

Södertörns Högskola
Kompletterande Lärarutbildning 60 p

södertörns
högskola

UNIVERSITY COLLEGE

Lärares kunskaper om dyslexi

C-uppsats VT 2006
Författare: Margareta Axtelius & Emma Lindwall
Handledare: Elin Gardeström

A b s t r a c t

Dyslexia is a functional problem, affecting the ability to read and write. As future teachers, we will meet students with dyslexia. The purpose with this exam study has therefore been to describe dyslexia and its causes. Another purpose was to find out – from the perspective of a teacher – what experienced teachers know about the problem and how they in practical work can enhance the learning process for students with dyslexia, both individually and in class. A connected purpose was to study results from research in how to facilitate learning for dyslectic students. (N = 27). The hypothesis was that teacher's knowledge about dyslexia was too shallow. Our method of data collection was quantitative and qualitative enquiries in two schools in Stockholm County. The result derived from the answers was rather similar in character and confirmed our hypothesis.

Nyckelord: dyslexi, läs- och skrivsvårigheter, åtgärdspedagogik, lärare

En annorlunda text

Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn (FDB) har tagit fram följande text för att illustrera hur det kan upplevas att ha läs- och skrivsvårigheter:

Vi ftsntesn omvnlas kldixi och vtten, me hjl av solenri, ti drvscker och sre. Frgmnet sm fngar u solenrin, och er vxterna eras grna frg kalls klorofl. Svamar sanar klorofl och kan ärfr inte säva roucera enerirkt sckr.
Ftsntese ker inti vxcellera, och kldixin och sret assear geom laens klyvövingar. Genm klyvöningarna avsnar ocks vttenga. Vxtera an varera öningaanas sorlk och an stnga emu ner vama agar fr att inte flora s mckt vtten.
Brrtrd at ett etra sky mt toka och an ehlla vttn ektivare n lvtren. Brrren r tckta av va som gr att nstan iget vtten avstnar
Nr klyvöningarna r stnga. De behver drfr ine flla sna brr vinerti nr vttet i maken hr frsit och ine gr att ta u me rterna.

(Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn 2005:2)

Innehållsförteckning

Inledning	5
<i>Bakgrund</i>	6
<i>Syfte och frågeställning</i>	8
<i>Avgränsning</i>	9
Metod	10
<i>Procedur</i>	10
<i>Undersökningsdeltagare</i>	10
<i>Material</i>	10
<i>Bearbetning</i>	11
Litteraturgenomgång	12
<i>Medicinsk forskning om dyslexi</i>	12
<i>Kännedom om dyslexi</i>	12
<i>Definition av dyslexi</i>	12
<i>Visuell och auditiv dyslexi</i>	14
<i>Neurologiska orsaker till dyslexi</i>	14
<i>Genusskillnader</i>	15
<i>Pedagogisk forskning</i>	16
<i>Stödinsatser</i>	16
<i>Styrdokumentet om skolans skyldigheter gällande elever med svårigheter i skolan</i>	18
Resultat av enkätundersökningen	20
Resultatdiskussion av enkätundersökningen	26
Diskussion	28
Källförteckning	32
<i>Otryckta källor</i>	32
<i>Internetkällor</i>	32
<i>Tryckta källor</i>	32
Bilaga 1	35
Bilaga 2	41
Bilaga 3	38
Bilaga 4	40

LÄRARES KUNSKAPER OM DYSLEXI

Margareta Axtelius & Emma Lindwall

Dyslexi är ett funktionshinder som påverkar en persons läs- och skrivförmåga. Som blivande lärare kommer vi att möta elever med dyslexi. Syftet med detta examensarbete är att beskriva vad dyslexi är samt dess orsaker. Vi ämnar även att ur ett lärarperspektiv ta reda på vad yrkesverksamma pedagoger anser sig veta om dyslexi och hur de praktiskt går till väga för att underlätta en dyslektikers inlärningsprocess, enskilt och i helklass. Syftet har även varit att utifrån forskningen om dyslexi finna kunskap om vad pedagoger bör göra för att underlätta inlärningsprocessen för elever med dyslexi. (N=27). Hypotesen var att pedagogernas kunskaper om dyslexi var för grunda. Datasamlingsmetoden bestod av kvantitativa och kvalitativa enkäter som genomfördes på två skolor i Stockholms län. Resultatet av lärarnas svar var tämligen likartade och bekräftade vår hypotes.

Inledning

I den svenska skolan strävar man mot integrering och normalisering, vilket har betytt att stödinsatserna har satts in för att förebygga, specialundervisningen har samordnats med klassundervisningen för att undvika specialgrupper. Integrering, diagnostisering och stigmatisering är begrepp som har stor betydelse i debatten omkring elevers skolsvårigheter eller *”skolans elevsvårighet, inte elevens skolsvårighet”* (Emanuelsson 1996:15).

Samhällets inställning till diagnoser har ändrat sig och det finns en större tolerans till att utreda och diagnostisera mänskliga olikheter, för att följa upp dessa med speciella undervisningsklasser och internatskolor (Börjesson 1999:12).

I Stockholms län finns det en grundskola för enbart dyslektiker och så finns det en speciell klass för elever med dyslexi vid ett gymnasium. Dessa elever läser på det samhällsvetenskapliga programmet. Syftet och målet med dyslexiklasserna på gymnasiet skulle enligt Inderberg (2003) vara att ge elever med läs- och skrivsvårigheter en god studiemiljö samt att genomföra samhällsvetenskapsprogrammet på samma tid, efter samma kursplaner och med samma möjlighet till likvärdiga resultat som andra elever.

Dyslexi har inget med en persons intelligens att göra eller vilken kultur dyslektikern lever i. (Med kultur avses vilken bakgrund dyslektikern har, religion och kulturarv). Dyslexi har inte heller något med den normala inlärningsförmågan, fysisk förmåga, psykisk utveckling eller gott förstånd att göra. Alla personer med dyslexi har inte samma problem. Dyslexi förekommer i olika svårighetsgrader (Stadler 1994:21).

”Vår traditionella grundskola har gjort ett fantastiskt jobb genom att främst vända sig till två av våra sju ”intelligenser”; språklig intelligens (förmågan att tala, läsa och skriva) och logisk-matematisk intelligens (den typ vi invänder för logik, matte och naturvetenskap)” (Dryden & Vos 1994:95).

Här kan vi ana en kritik mot skolans enformighet. I Ängkärrsskolan i Solna, Sveriges enda skola för elever med dyslexi, arbetar därför multisensoriskt, dvs. via så många sinnen som möjligt. De använder sig av Fernalds VAKT-metod som står för Visuell/synen, Auditiv/hörseln, Kinestetisk/muskelsinnet och Taktil/känselsinnets inläring, vilket anses vara ett arbetsätt som bäst befäster kunskaperna hos elever med inläringssvårigheter.¹

Dyslexi kan förekomma på alla intelligensnivåer. Det kan vara svårare att upptäcka hos personer med mycket svag intelligens än hos personer med mycket hög intelligens. Hos högt begåvade personer märks läs- och skrivsvårigheterna lättare eftersom de finns helt oberoende av intelligensnivån. Det kan vara lättare för personer med högre intelligens att hantera dyslexins svårigheter på ett effektivt sätt. De har till exempel lättare att lära in regler vid inläring av rättstavning (Stadler 1994:27).

Förr ansågs människor med läs- och skrivproblem som tröga, lata och till och med efterblivna. Idag har folk i allmänhet fått en förståelse och kunskap om dyslexins innebörd. Detta har lett till att många personer med dyslexi idag får den hjälp de förtjänar och behöver.

Det finns många och olika beräkningar av hur många som inte kan läsa och skriva tillräckligt bra. Vissa gör gällande att uppemot 15-20 procent av den svenska befolkningen kan vara funktionella analfabeter. Funktionella analfabeter är människor som kan läsa och skriva, men som inte kan göra det tillräckligt bra för att klara sig i vårt alltmer tekniskt komplicerade och på skrift och tal byggda samhälle.

Enligt Skolverkets rapport *Läget i grundskolan 1999* är det tjugo procent av eleverna som inte klarar fullständiga avgångsbetyg, medan tre-fyra procent har problem med att läsa och skriva. (Skolverket 1999:36,44)

Det gäller att fånga upp elever med kunskapsbrister tidigt och få till ett samarbete med deras föräldrar. Dessutom behövs det en specialsatsning på skolor där många elever går ut grundskolan utan att ha fått behörighet till gymnasieskolan. Samhället måste skapa resurser och möjligheter till förmån för bättre läs- och skrivkunskaper. Det handlar i första hand om undervisningen i skolan för de lässvaga eleverna. Det kan bero på olika faktorer att vissa elever inte har uppnått betyget godkänd i något av kärnämnen matematik, engelska eller svenska, men det skulle kunna handla om specifika läs- och skrivproblem - dyslexi. I genomsnitt lider minst ett barn i varje svensk skolklass av dyslexi (Gillberg & Ödman 1995:9).

Bakgrund

Då vi under vår verksamhetsförslagda utbildning kom i kontakt med elever med dyslexi och det kommer att bli vår uppgift att arbeta för och med elever med dessa problem kom vi att intressera oss för detta. Vi har i olika sammanhang kunnat höra uttalanden om den bristfälliga undervisningen i dyslexi vid våra lärarhögskolor. Mattsson (1996) skriver om sitt oförberedda möte med dyslexi.

"Jag har alltså under hela min första termin känt ett stort behov av något som jag saknat. ...//... vad jag saknat har mest handlat om en slags insikt om olika signaler,

¹ Muntlig källa: Bernt Andersson Informationsmöte Ängkärrsskolan 20060425

små praktiska tips och idéer som fungerar inne i klassrumssituationerna, vilken hjälp som finns att få m.m.” (Mattsson 1996:59)

I hennes utbildning till 1-7 lärare från 1995 ingick det två föreläsningar om dyslexi och en gruppdemonstration av olika program i en lässtudio. Det låter inte mycket, men handikappombudsmannens kartläggning av landets alla lärarutbildningar från 1995 visar bland annat att det då fanns lärosäten som inte gav någon utbildning alls om dyslexi. Mattson skriver vidare om sin rädsla att på grund av bristande kunskap missa signaler från elever med dyslexi och skicka dem vidare i skolsystemet med dålig självkänsla.

Staten styr lärarutbildningen och dess innehåll genom de generella målen som anges i första kapitlet §9 Högskolelagen, och de specifika målen för lärarutbildningen som anges i Högskoleförordningen, bilaga 2 examensordningen. Målen, utöver de allmänna i Högskolelagen, för att få lärarexamen är följande:

”För att få lärarexamen skall studenten ha de kunskaper och de färdigheter som behövs för att förverkliga förskolans, skolans eller vuxenutbildningens mål samt för att medverka i utvecklingen av respektive verksamhet enligt gällande föreskrifter och riktlinjer. Studenten skall vidare kunna omsätta goda och relevanta kunskaper i ämnen eller ämnesområden så att alla elever lär och utvecklas, analysera, bedöma, dokumentera och värdera elevers lärande och utveckling i förhållande till verksamhetens mål samt informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare, ...//... orientera sig om, förmedla, förankra och tillämpa gällande regelverk som syftar till att förebygga och motverka diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever, ...//...

Studenten skall därutöver ha kunskap om betydelsen av läs- och skrivinlärning och om matematikens betydelse för elevers kunskapsutveckling.

För att få lärarexamen med inriktning mot undervisning i förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år skall studenten ha fördjupad kunskap i läs- och skrivinlärning och i grundläggande matematikinlärning, grundskolans senare år och i gymnasieskolan skall studenten ha fördjupad kunskap i att analysera och bedöma elevers kunskapsutveckling samt ha god kunskap i betygssättning.” (Bilaga 2, Högskoleförordningen §23)

Enligt en undersökning på uppdrag av Lärarnas Riksförbund om den nya lärarutbildningens kvalitet i november 2004 anser 25 procent av de blivande lärarna att de inte fått någon utbildning alls i den centrala läraruppgiften att lära barn läsa, skriva och räkna (Lärarnas Riksförbund 2004:13). Den siffran har inte förbättrats ännu. I en uppföljande undersökning från Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet om lärarstudenternas åsikter om sin utbildning i mars 2006 anger 27 procent att inte fått någon utbildning i att lära barn läsa, skriva och räkna (Lärarnas Riksförbund & Lärarförbundet 2006:12). Högskoleverkets *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor* pekar på flera brister i lärarutbildningen och Högskoleverket har beslutat att inom ett år bland annat granska hur gemensamma centrala kunskapsområden som t ex. läs- och skrivutveckling behandlas i lärarutbildningen. Vidare rekommenderar Högskoleverket regeringen att bland annat tydliggöra innehållet i det allmänna utbildningsområdet i examensordningen och lärosätena att bland annat se över upplägget för det allmänna utbildningsområdet så att det täcker för

läraryrket väsentliga moment i tillräcklig omfattning för alla studenter (Högskoleverket 2005:1).

De blivande lärarna anser alltså att de inte har fått tillräcklig undervisning i de olika metoderna att lära eleverna läsa. I december 2005 beslutade regeringen att Myndigheten för skolutveckling, Specialpedagogiska institutet och berörda lärarutbildningar tillsammans ska arbeta fram ett antal utbildningar för att kommunerna ska kunna erbjuda sina lärare, framförallt i de lägre årskurserna, kompetensutveckling inom läs- och skrivutveckling. Enligt ett pressmeddelande från Utbildnings- och kulturdepartementet den 15 december 2005 får Specialpedagogiska institutet ett särskilt ansvar när det gäller dyslexi. Satsningen ska pågå under fem år och målet är att 10 000 lärare ska erbjudas kompetensutveckling. Myndigheten för skolutveckling ska även på regeringens uppdrag bygga upp ett nationellt centrum för språk-, läs- och skrivutveckling. Att det är värt att satsa på lärarnas kunskaper och kompetenser inom läs- och skrivutveckling visar Myrbergs rapport från det så kallade *Konsensusprojektet*.

”Hög lärarkompetens är den mest betydelsefulla beståndsdel i pedagogik som lyckas utveckla eleverna läs- och skrivförmåga och förhindra att läs- och skrivproblem uppkommer. Detta gäller såväl för dyslexi som för andra läs- och skrivproblem. Den skicklige läraren utmärks av ingående kunskaper om barns språkliga utveckling, om läs- och skrivprocessen och av ett systematiskt och strukturerat sätt som tar sin utgångspunkt i elevernas förmåga och individuella strategier” (Myrberg 2003:7)

Myrberg menar att det idag i Sverige finns 1 000 expertlärare, specialpedagoger, som kan se hur varje elev med läs- och skrivsvårigheter gör, vad denne behöver och sedan hjälpa eleven att träna på det denne har svårt med. De har dessutom kunskap och insikter om sina metoder, vilket gör att kan utbilda nya lärare i hur barn med läs- och skrivsvårigheter ska bemötas och tränas. Det skulle behövas mellan 5 000 och 10 000 liknande expertlärare för att möta det stora behovet av stödinsatser i skolan. Myrberg menar vidare att både 1-7-lärare, 4-9-lärare och specialpedagoger utbildade efter 1990 har alldeles för grunda kunskaper i barns språkutveckling för att kunna möta och hjälpa barn med läs- och skrivsvårigheter. Lösningen är enligt Myrberg att använda tidigare nämnda expertlärare som mentorer för nya lärare alternativt låta lärarna fortbilda sig genom lärarutbildningen (Halldestam 2004).

I dagens samhälle, inte minst i skolan, bygger mycket verksamhet på just läsning och skrivning. Det finns inget ämne i skolan som inte berörs av läsning och skrivning, även praktiska ämnen som slöjd och hemkunskap bygger på att eleverna kan läsa instruktioner och recept.

Den nya läroplanen talar mycket om individualisering, och att vi som lärare skall möta eleven där han/hon står. *”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov”* (Lpo 94:13). Meningen är att skolan skall anpassa sig till sina elever, inte tvärtom.

Syfte och frågeställning

Det övergripande syftet med denna studie är att, utifrån en litteraturstudie samt en enkätundersökning, lyfta fram erfarenheter och kunskaper om dyslexi i skolmiljö.

De frågeställningar som vi utgår ifrån i vårt arbete är:

- Vad är dyslexi och varför uppstår det?
- Vad bör pedagoger, enligt forskningen, göra för att underlätta inlärningsprocessen för elever med dyslexi?
- Anser pedagoger att de vet tillräckligt om dyslexi, och vad gör de för att underlätta inlärningsprocessen för elever med dyslexi, enskilt och i helklass?

Vår hypotes är att pedagogernas kunskaper om dyslexi är för grundna.

Avgränsning

Vi har valt att fokusera på barn med dyslexi i grundskolans senare år samt i gymnasieskolan. Anledningen till detta är att det är här som vi kommer att utöva vår framtida profession.

Vi tar inte upp problemet dyslexi för tvåspråkiga barn.

I vår skrivelse går vi inte in på hur dyslexi upptäcks.

Undersökningen omfattar inte speciallärare och specialpedagoger.

Vi har inte presenterat de ideella föreningar som arbetar för dyslektikers rätt i skola och samhälle.

M e t o d

Procedur

Arbetet är baserat på en litteraturstudie om tidigare forskning i ämnet dyslexi samt en enkätundersökning angående lärares kunskaper om dyslexi. Litteraturgenomgången består av medicinsk samt pedagogisk forskning gällande dyslexi. Den första delen i vårt arbete behandlar den medicinska forskningen och den andra delen den pedagogiska forskningen. Vi har utifrån den forskningslitteratur som vi har läst tagit ut viktiga preferenser och anknutit dessa till vår enkät. Runt ämnet dyslexi finns mycket forskning och litteratur. Då vi valt att inrikta oss på medicinsk och pedagogisk forskning har urvalet av böcker gjorts därefter. I den tredje delen av vårt arbete presenterar vi vår enkätundersökning. Vi utformade egenhändigt enkäten som avsåg att mäta lärares kunskaper om dyslexi. För att hitta information om dyslexi besökte vi ett par bibliotek. Viss litteratur som lagar, förordningar och Skolverkets rapporter har vi funnit på Internet. Vi tjänstgör för närvarande på en grundskola respektive en gymnasieskola och därför var det på dessa skolor som vi genomförde vår undersökning. Vi tog kontakt med våra respondenter på våra ordinarie arbetslagsmöten och förklarade då undersökningens syfte. Undersökningsdeltagarna, dvs. lärarna, fick först muntlig information om vad materialet som samlades in via enkäten skulle användas till. Vi delade även ut ett följebrev till enkäten som presenterade oss med namn och utbildning, samt informerade om att enkäten handlar om dyslexi. Respondenterna fick också information om att deltagandet var frivilligt, att de var anonyma och att uppgifterna skulle behandlas konfidentiellt. Det fanns ingen tidsbegränsning för ifyllandet av enkäten. Enkäten, vilken ligger till grund för detta examensarbete, genomfördes i maj 2006. (Bilaga 1).

Undersökningsdeltagare

Två olika skolor är representerade i vår undersökning. Båda skolorna ligger i Stockholms län. Den ena skolan är en grundskola och den andra skolan är en gymnasieskola. Både lärare i grundskola och gymnasieskola deltar i undersökningen. Vi lämnade sammanlagt ut 31 enkäter till lärare i ovanstående skolor. 27 lärare besvarade enkäten. Bortfallet beror troligen på lärarnas tidsbrist.

Material

Vid datainsamlingen användes en enkät som består av sammanlagt sju frågor. Fem frågor är med fasta svarsalternativ att kryssa i och två frågor är med öppna svarsalternativ.

Enkäten som undersökningsform valde vi av den enkla anledningen att vi på det sättet kunde nå fler personer och för att vi inte önskade påverka de tillfrågade läsarernas svar på något sätt.

Denna enkät är inte vetenskaplig eftersom det inte är ett standardiserat mätinstrument. Vi har själva konstruerat våra frågeställningar.

Bearbetning

Vid bearbetning av enkäterna behandlade vi svaren utifrån våra frågeställningar. Frågorna med fasta svarsalternativ prickades av i ett enkelt matrissystem. Svaren på dessa frågor sammanfattades sedan i resultatdelen. Frågorna med öppna svarsalternativ skrevs ned ordagrant och sorterades sedan efter liknande innehåll.

Litteraturomgång

Nedan följer en genomgång av den medicinska och den pedagogiska forskning som finns tillgänglig om vad dyslexi är, vilka orsakar som finns samt vad pedagoger kan tänka på för att underlätta skolarbetet för dyslektiker.

Medicinsk forskning om dyslexi

Nedan följer en genomgång av den medicinska forskning som finns tillgänglig om vad dyslexi är och vad som orsakar dyslexi.

Kännedom om dyslexi

Forskarna har haft kunskap om dyslexi sedan slutet av 1800-talet men det började först under mitten av 1900-talet att utvecklas på allvar. Skolan började långsamt anpassa sig efter de "ordblinda" vilket de kallades då. Metodik för att underlätta deras läs- och skrivsvårigheter utarbetades. Under 1970- och 1980-talen stannade tyvärr utvecklingen helt och fick till med en tillbakagång. Dyslexi diagnostiserades inte över huvudtaget i den svenska skolan på den tiden. Alla varianter av läs- och skrivsvårigheter fördes samman och skyldes på sociala och emotionella förhållanden. Att dyslexi skulle kunna medföra handikapp som berättigade till speciell medicinsk, psykologisk och pedagogisk hjälp var inte aktuell. I utbildningarna till läkare och specialpedagog etc. förekom inte någon undervisning gällande dyslexi. Det var först på 1990-talet som dyslexiproblematiken åter aktualiserades (Gillberg & Ödman 1994:9f).

Definition av dyslexi

Ordet dyslexi (även kallat specifika läs- och skrivsvårigheter) härstammar från det grekiska ordet "dyslexia". "Dys" betyder svår och "lexis" betyder tal, ord (Madison & Johansson 1999:7). I översättning betyder alltså dyslexi svårigheter med ord. Enligt Madison är det omöjligt att ge en entydig definition av dyslexi eftersom det finns så många olika svårigheter hos de personer som drabbas (Madison & Johansson 1999:7). Dyslexi har tidigare kallats ordblindhet men detta kan felaktigt leda tankarna till att det har med synen att göra och används därför inte längre.

En distinktion mellan dyslexi och försenad men normal läs- och skrivfärdighet är att förmågan vid dyslexi skall ligga minst två årskurser under vad som motsvarar barnets utvecklingsålder (Duvner 1994: 92). Vi vet från undersökningar i årskurs två att goda läsare på sin fritid kan läsa mer än 200 gånger så mycket som svaga läsare (Lundberg 1995:36). För att lära sig att läsa flytande krävs en hel del träning. Om denna träning upplevs som alltför svår och inte leder till några framsteg är det lätt för eleven att ge upp och undvika läsning. Detta kan leda till att eleven hamnar i en ond cirkel med bland annat sämre självkänsla som följd (Stadler 1994:109). En negativ självbild kan bli en följd av elevens lässvårigheter och kan kallas för ett sekundärt symptom.

En definition som Høien och Lundberg nämner är framtagen av World Federation of Neurology 1968 och lyder:

"A disorder manifested by difficulty learning to read, despite conventional instructions, adequate intelligens and sociocultural opportunity. It is dependent upon fundamental cognitive disabilities which are frequently of constitutional origin"
(Høien & Lundberg 1992:32).

Ovanstående definition förklarar att man trots normal intelligens, god undervisning och sociokulturella möjligheter kan ha stora svårigheter med läsinlärning. Att koda av orden i en text innebär att genom de principer som skriftspråket bygger på att kunna läsa ut vilket ord som står skrivet, med andra ord själva lästekniken. För vana läsare sker detta automatiskt och utan ansträngning. Istället ligger ansträngningen på att hitta mening och förståelse för det man läser. Att uppnå automatisk ordavkodning kräver stora mängder övning, många möten med skrivna ord (Lundberg 1995:36). Avkodningen är den första och helt avgörande förutsättningen för förståelse. För att förstå den text man läser ska avkodningen vara korrekt och inte alltför långsam. Tempot i avkodningen har betydelse; långsamhet försvårar läsförståelsen. När avkodningen går alltför långsamt händer det att korttidsminnet sviktar. En rutinerad läsare kan när han kommer till slutet av en lång mening ha glömt hur meningen började.² (För en genomgång av läsprocessen se bilaga 3). Stavningen blir också mycket bristfällig. Det är emellertid svårt att påvisa att dyslektikerna gör andra slags stavfel än normala individer. Det är mängden stavfel som är den stora skillnaden (Hene & Wahlén 1991:31). Madison listar ett antal problem vid dyslexi (Madison & Johansson 1999:7f):

- Kastar om och tappar bokstäver.
- Förväxlar b-d, b-p, t-d, k-g, u-o, e-ä, i-e etc.
- Läser långsamt
- Ser ibland inte vad det står
- Blir orolig vid högläsning
- Svårt att förstå det lästa
- Känner sig sämre än andra
- Rädd för att tala när många hör
- Svårläst handstil
- Osäker på dubbelteckning
- Hör inte skillnad på långa och korta vokaler
- Talar otydligt
- Uttalar ord fel
- Svårt att avlyssna och repetera långa ord
- Hinner inte läsa texten i Tv-rutan
- Läser fel på småord och ändelser
- Klarar inte att arbeta vid dataskärmen
- Kastar om siffror
- Tar fel på höger och vänster

Dyslexi kan även innebära att eleven har ett nedsatt arbetsminne och kan därför inte ta för många instruktioner vid ett och samma tillfälle. Eleven kan också ha svårigheter med multiplikationstabeller, månader, klockan och tidsuppfattning. Dyslexi kan också innebära att eleven har svårigheter med att få ner det som skall skrivas på papper. Eleven kan även ha ackommodationsproblem. Problemen kan också ta sig i uttryck i svårigheter med det verbala korttidsminnet (Hwang & Nilsson 2003:204). Eleven kan t.ex. ha problem med att hålla ett telefonnummer i minnet, komma ihåg namn och lära sig nya ord på ett främmande språk.

² Muntlig källa: Eva Ahrnéll Föreläsning Södertörns Högskola 20051222

Eleven kan också känna stor trötthet vid läsning och skrivning och har ofta igångsättnings svårigheter. Ofta uppfattas en elev med dyslexi som lat, slö och ointresserad.³

Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter (FMLS) definition lyder: Specifika Läs- och skrivsvårigheter och dyslexi är en funktionsnedsättning och ett handikapp.

Visuell och auditiv dyslexi

Visuell dyslexi är kopplad till synen. Detta visar sig ofta runt åtta års ålder. Vid denna ålder får elever med dyslexi problem med att hänga med de andra i klassen när det gäller läsning och skrivning. Deras ordförråd är inte lika utvecklat som de andra barnens och de har ofta svårigheter med att få ihop texter som de läser. De gör fel på småord, tappar ändelser och bokstäver.

Auditiv dyslexi är kopplad till hörseln. Detta yttrar sig redan vid fem- sexårsåldern. Vid denna ålder får barn med auditiv dyslexi svårt med att ljuda och uttala ord rätt. Bubbla kan t. ex bli ”blubba”. De hör orden men kan inte få ihop ljudningen rätt.

Audiovisuell dyslexi betyder att de har svårigheter med både visuell och auditiv dyslexi (Lindell 1996:25, Lundgren 1996:19f).

Neurologiska orsaker till dyslexi

Som vi nämnt tidigare (på s. 12) kom de första forskningsrapporterna om vad som orsakar dyslexi för cirka 100 år sedan, men det var först på 1990-talet som forskningen kom igång på allvar i takt med att man inom neurobiologin hade ökat möjligheterna att undersöka hjärnan på levande människor och att forskningen inom molekylgenetik gjort stora framsteg. Dyslexiforskning går fram på flera områden, bland annat finns forskning om huruvida avvikande ögonrörelser är en följd av eller en orsak till dyslexi (Stadler 1994:74). Man undersöker också hur vanligt det är att dyslexi uppträder parallellt med andra utvecklingsstörningar, till exempel ADHD och autism. Sociala och psykosociala forskningsresultat visar att dyslexi förekommer i alla typer av hem- och familjeförhållanden och inom olika sociala, ekonomiska och kulturella förhållanden (von Euler 1995:25). Det pågår fortfarande en diskussion om vad som orsakar dyslexi, men de flesta forskare är numera överens om att orsaken i grunden är neurologisk och att den ofta har ett genetiskt ursprung.

Läsning och skrivning är i första hand en kulturprodukt. Det finns alltså inget givitt center i vår mänskliga hjärna som behandlar detta, som det finns ett talcenter eller ett motoriskt center. Barn lär sig tala och gå mer eller mindre av sig självt, men för att knäcka den alfabetiska koden och lära sig läsa och skriva krävs det planerad undervisning. För att klara av den komplicerade proceduren att läsa krävs det att flera funktioner i hjärnan aktiveras och samverkar, till exempel den visuella perceptionen, olika minnesfunktioner och fonologiska funktioner.

Forskarna har idag kommit så långt att de med olika metoder kan undersöka hjärnan i funktion hos levande människor, vilket kan ge svar på många frågor om vad som händer vid

³ Muntlig källa: Eva Ahrnéll Föreläsning Södertörns Högskola 20051222

läsning. Høien och Lundberg beskriver flera sätt att undersöka hjärnan. Genom Magnetic Resonance Imaging (MRI) kan man bestämma storleken på ett område i hjärnan som inte går att observera direkt. På detta sätt har man konstaterat att de flesta dyslektiker har symmetrisk planum temporale, ett triangelformat område i hjärnan som vanligtvis är större i vänster hjärnhalva än i höger. Det vanligaste sättet att undersöka hjärnan i funktion är EEG (elektroencefalografi) och numera finns det datorbaserade metoder att hantera de resultat man får vid studierna. En sådan är Brain Electric Activity Mapping (BEAM) utvecklat av den amerikanske hjärnforskaren Frank Duffy, med vars hjälp man tydligt kan observera att det framför allt är aktiviteten i frontalloberna som är avvikande hos dyslektiker (Høien & Lundberg 1999:185).

Genom att göra en mikroskopianalys av cellstrukturen i hjärnan hos åtta avlidna personer som alla hade haft dyslexi kunde Galaburda konstatera avvikelser från den normala cellstrukturen i samtliga fall. På områden i hjärnan som hanterar de språkliga funktionerna fanns det ansamlingar av nervceller som normalt sett inte existerar där. Detta har med största sannolikhet uppstått i mitten av fosterutvecklingen, då nervsystemets utveckling är i sin mest kritiska fas (Høien & Lundberg 1999:173ff).

Flera forskare misstänkte tidigt att dyslexi går i arv. Den svenske läkaren Bertil Hallgren genomförde på 50-talet en omfattande undersökning om ärftligheten vid dyslexi som tydligt visade ett samband mellan dyslexi och genetiska dispositioner (Stadler 1994:70). Det skulle innebära att hälften av alla barn som har en förälder med anlag för dyslexi får lättare eller svårare symtom. När det talas om dyslexi och ärftlighet är det viktigt att poängtera att det inte är själva dyslexin som ärvs, det är ett genetiskt anlag som ärvs som under vissa omständigheter kan utvecklas till dyslexi. *"Arvsanlagens genomslagskraft är alltid, i alla sammanhang, beroende av miljöfaktorer – det är aldrig fråga om antingen arv eller miljö, det handlar alltid om både och"* (von Euler 1995:29).

Høien och Lundberg redogör för fyra viktiga argument för dyslexins genetiska förankring. Det första är den konstaterade överfrekvensen av dyslexi i vissa familjer som kommit fram genom familjestudier. Nästa argument är grundat i de tvillingstudier som genomförts. I undersökningarna jämförs enäggs- och tvåäggstvillingar, där enäggstvillingarna anses ha identiska gener medan tvåäggstvillingarna genetiskt sett är som ett vanligt syskonpar. Det tredje argumentet är att dyslexin kvarstår trots pedagogiska, sociala och kulturella åtgärdsinsatser. *"Till viss grad kan kompensatoriska lässtrategier tas i bruk och därmed minska handikappet"* (Høien & Lundberg 1999:200). Det fjärde argumentet för att dyslexi är ärftligt är att det faktum att handikappet oftare uppstår hos pojkar än hos flickor, vilket tyder på en genetisk disposition (Høien & Lundberg 1999:195ff)

Genusskillnader

I början av 1900-talet kom forskaren Orton fram till att det var tre till fyra gånger mer vanligt att pojkar har dyslexi än flickor. Han menar att resultatet beror på att pojkar med dyslexi utmärker sig mer genom att vara oroliga i klassrummet och på grund av detta beteende ges pojkarna större chans till specialundervisning. Flickorna med dyslexi sitter tysta och märks inte och därför kan mörkertalet vara större än vad forskarna har kommit fram till. Dock finns det en studie om skillnader mellan pojkar och flickor. Anledningen till att pojkar har större risk att få dyslexi börjar redan vid födseln. Pojkar är mera sköra som foster än vad flickor är och detta kan leda till komplikationer vid födseln som kan leda till dyslexi. En annan studie

visar att flickor mognar snabbare än pojkar och får ett försprång i den verbala inläringen. Det blir därför enklare för flickor att lära sig läsa och skriva eftersom de också kan koncentrera sig lättare (Stadler 1994:18ff).

Pedagogisk forskning

Nedan följer en genomgång av den pedagogiska forskning som finns tillgänglig om dyslexi, vad pedagoger kan göra för att underlätta skolarbetet för dyslektiker. Kapitlet avslutas med en genomgång av skolans skyldigheter gällande elever med svårigheter i skolan.

Stödinsatser

Varje dyslektiker är unik med sina speciella svårigheter och förutsättningar, men det finns generella saker vi som pedagoger kan göra för att underlätta inlärningsprocessen för dessa elever. Nödvändigt för att kunna lyfta en elev med dyslexi är dock att lyssna på henne/honom, det är eleven som är expert på sig själv och den ende som vet vad som är bra för just henne/honom.

”Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara en tillfredställelse som det ger att göra framsteg och övervinna särigheter” (Lpo 94:16).

Det är heller inte enbart ämnet svenska som påverkas när en elev har läs- och skrivsvårigheter, i princip skolans alla ämnen bygger på läsning och skrivning.

”Dessa elevers hela skolgång beror i mycket hög grad på vilken kunskap samtliga lärare har om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Elevernas framtid beror på hur du som lärare lyckas upptäcka detta hos dina elever och anpassa in undervisning så att funktionsnedsättningen inte förvandlas till ett handikapp” (Lundgren & Ohlss 1995:6).

När eleverna kommer upp i grundskolans senare år och gymnasieskolan ökar kraven på läs- och skrivförmågan. De allra flesta elever kan läsa, men alla kan inte tillräckligt bra och snabbt för att kunna följa med i undervisningen, vilket leder till nya misslyckanden och ytterligare svikningar i ett redan tilltufsats självförtroende.

En elev som behöver särskilda stödinsatser ska också ha ett åtgärdsprogram. Ytterst har rektor ansvar för att elevens situation kartläggs och att ett åtgärdsprogram med tydlig ansvarsfördelning mellan speciallärare, klass- eller ämneslärare, elev och föräldrar upprättas. Vid upprättandet av åtgärdsprogrammet har eleven och dess föräldrar rätt att ta med sig någon de har förtroende för. Ett datum för utvärdering och uppföljning ska också bestämmas. Enligt Madison och Johansson bör ett åtgärdsprogram innehålla följande punkter:

- Problempreciserig
- Beskrivning av elevens behov
- För eleven angelägna delmål här och nu
- Långsiktiga mål
- Planering av åtgärder
- Utvärdering av vem, när och hur

(Madison & Johansson 1999:35)

I undervisningssituationer finns det flera faktorer att beakta. Lundgren och Ohlis menar att det är vanligt att elever med dyslexi även har perceptionssvårigheter. De kan störas mycket av och ha svårare än normalt att hantera bakgrundsljud, som skrapande stolar, spring i korridoren, småprat i omgivningen och flimrande lysrör, vilket gör att de får svårt att koncentrera sig vilket i sin tur kan leda till att de uppträder störande. Många av dessa saker är relativt enkla att åtgärda. Forskning har visat att miljön är av större betydelse för elever med olika inlärningssvårigheter, t ex läs- och skrivsvårigheter, än för andra elever. Vidare skriver Lundgren och Ohlis att elever med läs- och skrivsvårigheter kan ta några millisekunder längre tid på sig att uppfatta ljud än andra. De kan också ha svårt att uppfatta ordningsföljden som ljuden kommer i, särskilt vid långa och ovanliga ord. Genom att tala lite saktare och tydligare kan lärare skapa en inlärningssituation för dessa elever där de får en chans att följa med i det som sägs (Lundgren & Ohlis 1995:25f).

Att föra anteckningar är näst intill en nödvändighet för att klara sitt skolarbete. Det är viktigt att alla får den tid de behöver för att hinna anteckna. Elever med dyslexi upplever ofta att det är svårt att lyssna eller läsa och samtidigt anteckna, Lundgren och Ohlis råder lärare att göra en överenskommelse med en elev som hinner och skriver snyggt att kopiera anteckningarna till dyslektikern. I övrigt anser de att lärare bör kopiera de OH-bilder som används, så att de kan ingå i elevens anteckningar. Elever med dyslexi kan också få möjlighet att använda bandspelare som anteckningsblock för att spela in lektioner och kunna lyssna på dem igen hemma. Ytterligare ett hjälpmedel som finns att tillgå är en Panaboard, en whiteboard som kombinerats med en kopiator så att det som skrivs på tavlan kan skrivas ut på papper (Lundgren & Ohlis 1995:27f).

Vidare poängterar Lundgren och Ohlis att lärare aldrig ska dela ut papper och förvänta sig att dyslektiker ska läsa det direkt. Ofta blir elever med läs- och skrivsvårigheter stressade och helt blockerade när de ska läsa under tidspress, och det blir mycket svårt för dem att förstå texten. De anser också att högläsning i klassrummet måste vara en helt frivillig handling för alla elever. Det kan vara lika svårt att läsa högt som att alltid bli överhoppad när de andra läser. När det gäller läxor ger de rådet att aldrig ge läxor utan att först gått igenom dem i skolan (Lundgren & Ohlis 1995:28f).

Lundgren och Ohlis skriver att en del elever med dyslexi föredrar blockläsning, vilket gör att de får tid att skapa sig inre helhetsbilder (Lundgren & Ohlis 1995:30f).

Alltfler läromedel finns inlästa på cd-skiva, vilket är mycket bra för elever med läs- och skrivsvårigheter. Trenden går mot att även skönlitteratur allt oftare läses in, de finns både i bokhandeln och på biblioteken. Genom att lyssna på en bok får elever med svårigheter att läsa tillgång till det ordförråd som de annars skulle missa på grund av att de inte hinner läsa lika mycket som sina jämnåriga. Många klassiska litterära verk finns i omarbetade, lättlästa versioner. Lundgren och Ohlis menar att de kan vara en tillgång i arbetet med självkänslan hos elever med dyslexi. Att lyckas läsa en bok själv skapar en speciell läsupplevelse och en tro på att man själv klarar av det. Men de höjer också ett varningens finger att motsatt effekt kan uppstå om litteraturen upplevs som förnedrande och alltför barnslig och enkel (Lundgren & Ohlis 1995:33ff).

Att skapa skrivlust är en stor utmaning för lärare till elever med dyslexi. Ett sätt kan vara att låta dessa elever använda datorn med ordbehandlingsprogram och rättstavningskontroll som hjälpmedel. Forskning visar att framförallt elever med läs- och skrivsvårigheter är speciellt

hjälpna av att ha datorn som stöd vid skrivning. Det är av yttersta vikt att en elev med dyslexi känner att dennes texter duger. Just därför menar Lundgren och Ohlis att stavfel endast ska rättas när det är rättstavning som tränas. Det kan upplevas kränkande att få sin text helt sönderrättad av en oförstående men välmenande lärare. Eventuellt kan lärare komma överens med eleven att en viss del av en uppsats rättas medan läraren endast fokuserar på innehållet i resten av texten (Lundgren & Ohlis 1995:37f).

Vid provsituationer kan det vara svårt för elever med dyslexi att visa vad de verkligen kan, eftersom de flesta prov i dagens skola är skiftliga. Många elever blir som nämnts tidigare stressade och blockerade när de ska prestera under tidspress, varför det bör vara självklart att eleverna får den tid de behöver för att kunna svara på frågorna och redovisa sina kunskaper. En elev med dyslexi bör kunna få frågorna upplästa för sig vid en provsituation, alternativt få sitta i ett enskilt rum med frågorna inlästa på band. Ett annat alternativ att klara en skrivningssituation är att låta eleven arbeta i enrum med två bandspelare. En med de inlästa frågorna och en att spela in svaren på. För elever som har svår dyslexi kan det var lämpligt att endast använda muntliga prov, eftersom de då helt och hållet kan koncentrera sig på ämnet och släppa det problematiska läsandet och skrivandet. Det finns många alternativa sätt att redovisa sina inhämtade kunskaper, grupparbeten är ett och att göra en utställning eller ett rollspel är andra exempel. Bara pedagogens uppfinningsrikedom sätter gränser för vad man kan göra (Lundgren & Ohlis 1995:40ff).

Samarbetet mellan hem och skola är extra viktigt för barn med dyslexi, som behöver mycket stöd och uppmuntran i sitt arbete. Lundgren och Ohlis skriver att föräldrarna är en viktig resurs för dessa barn men vi vet också att dyslexi ofta ärvs, vilket betyder att en eller båda föräldrarna kan lida av samma problem och därför ha svårt att prata om det. *"Det är också viktigt att hem och skola har en samsyn i dessa frågor så att eleven får en harmonisk miljö att arbeta i"* (Lundgren & Ohlis 1995:46).

Fler tips som lärare kan använda sig av finns i bilaga 3.

Styrdokumentet om skolans skyldigheter gällande elever med svårigheter i skolan

Specifika läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi nämns inte i nu gällande lag- eller förordningstexter för skolan. Däremot tas "elever med särskilt stöd" och "elever med särskilda behov" upp. Elever med dyslexi ingår naturligtvis implicit i dessa grupper. Skollagen, gymnasieförordningen, grundskoleförordningen och läroplanerna är de viktigaste förordningstexterna som vi har i Sverige gällande vårt skolväsen.

I grundskoleförordningens femte kapitel, första paragrafen, har regeringen 1985 fört in följande bestämmelse som alltså är fastslagen i lag och ovillkorligt bindande:

"Om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, dennes vårdnadshavare eller på annat sätt har framkommit att eleven behöver särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas. Eleven och elevens vårdnadshavare skall ges möjlighet att delta vid utarbetandet av programmet" (SFS 2000:1108).

I samma kapitel, fjärde paragrafen, står följande att läsa angående stödundervisning:

"En elev skall ges stödundervisning, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de mål som minst skall ha uppnåtts vid slutet av det femte och det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd" (SFS 1997:599).

Vidare i femte paragrafen:

”Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp eleven tillhör”(SFS 1997:599).

I gymnasieförordningen åttonde kapitel , första paragrafen står att läsa:

”För elever som har behov av särskilt stöd får special undervisning anordnas inom klassen” (SFS 1997:605).

Grundskoleförordningens sjunde kapitel behandlar betygssättning. I åttonde paragrafen finns följande att läsa om elever med funktionshinder:

”Om det finns särskilda skäl får läraren vid betygssättningen bortse från enstaka mål som eleven skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret. Med särskilda skäl avses funktionshinder eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven skall kunna nå ett visst mål” (SFS 2000:667).

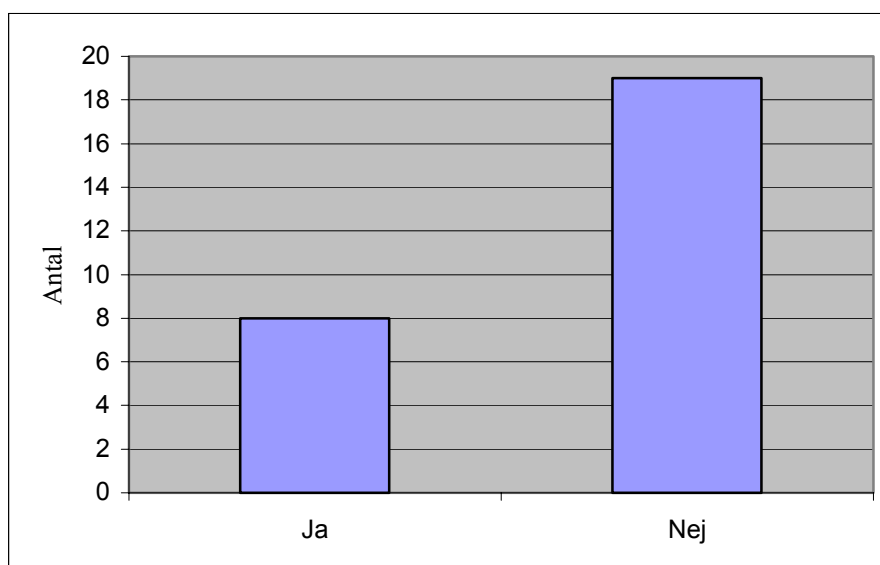
Skolverket har i skrivelsen *Likvärdig bedömning och betygssättning* (2004) fastslagit att dyslexi kan vara ett sådant funktionshinder som avses i förordningstexten. Ytterst är det läraren som sätter betyg och måste också i samråd med andra lärare och experter på området avgöra om eleven har en sådan funktionsnedsättning att det blir omöjligt att nå ett visst mål. Det finns inget krav på att en elev ska vara diagnostiserad för att omfattas av undantagsbestämmelsen. (För en genomgång av hur en diagnos ställs, se bilaga 4). Vidare menar skolverket att läsning ofta ligger till grund för lärandet och att mål och kriterier som ställer krav på läs- och skrivförmågan är sådana som läraren kan bortse ifrån vid betygssättning. För gymnasieskolan gäller samma grundläggande förutsättningar som för grundskolan när det gäller möjligheten att bortse från enstaka kriterier vid betygssättningen (Skolverket 2004:36ff). I SKOLFS 2000:141 klargörs att bestämmelsen om möjligheten att bortse från enstaka mål på grund av funktionshinder även gäller enstaka kriterier, dvs. för betygen VG respektive MVG. Elever med dyslexi skall till exempel slippa rättstavningskrav när han/hon skriver. Eleven skall ges möjlighet att skriva texter och prov på dator och få använda rättstavningsprogram. Denna förmån skall gälla i alla ämnen, inklusive engelska och andra främmande språk. Denna förmån gäller också vid de nationella proven.

Resultat av enkätundersökningen

Nedan följer en sammanställning av resultatet från enkätundersökningen. Respondenterna är alla lärare i grundskolans senare år eller i gymnasieskolan. Svaren på frågorna med fasta svarsalternativ redovisas i fem stapeldiagram och de två öppna frågorna har sammanställts och presenteras efter liknande innehåll.

Fråga 1:

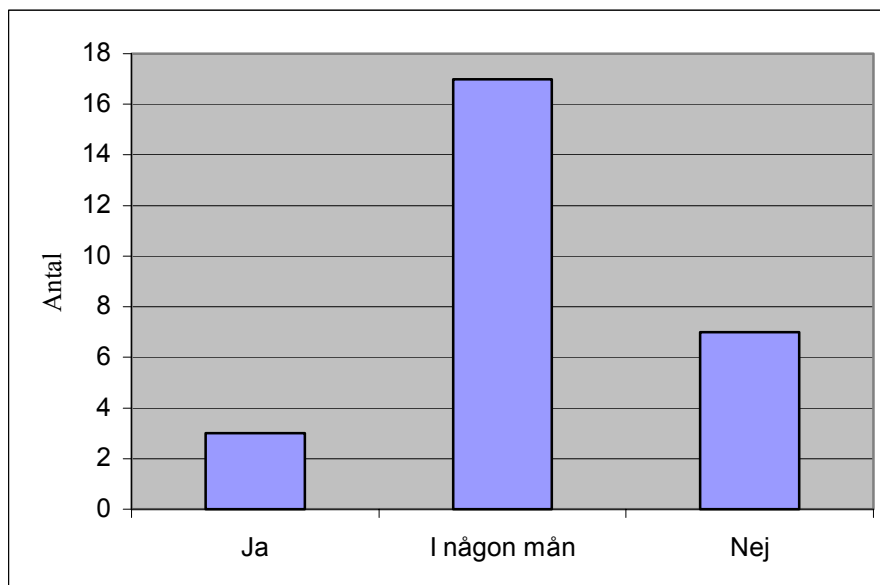
Anser du att du har tillräcklig kunskap om vad dyslexi är?



Nitton av de tillfrågade lärarna anser att de inte har tillräcklig kunskap om vad dyslexi är. De övriga åtta anser att de har tillräcklig kunskap om vad dyslexi är.

Fråga 2:

Anser du att du vet hur du ska gå tillväga för att underlätta en dyslektikers inläring?



Merparten, sjutton av tjugosju, av respondenterna anser att de själva till viss del vet hur de kan underlätta i undervisningen för en elev med dyslexi. Endast tre respondenter menar att de vet säkert hur de ska gå tillväga, medan sju respondenter svarade att de inte alls vet hur och vad de kan göra.

Fråga 3:

Skulle du förändra din undervisning i helklass om du fått vetskap om att du har elever med diagnostiserad dyslexi i klassen? I så fall hur?

På frågan om lärarna skulle förändra sin undervisning om de fick veta att det finns en elev med diagnosen dyslexi i klassen och i så fall hur, har lärarna kommit med egna exempel och en del har svarat nej. Tre respondenter har svarat att de inte skulle förändra sin undervisning, en med tillägget: *”Inte i dagsläget. Skulle nog behöva mer kunskap och input först”*. Flera respondenter har svarat att de skulle ge de dyslektiska eleverna mera tid, en respondent talar utifrån erfarenhet: *”Det har jag inte gjort – förutom att jag ägnat lite mera tid åt den utanför lektionerna, då lektionstiden ej räcker till när man ofta har 30 elever i en grupp”*.

Flertalet respondenter skulle vilja förändra sin undervisning om de fick vetskap om att det finns elever med dyslexi i klassen men anser sig inte veta hur de ska gå tillväga: *”Jag skulle kunna förändra, men eftersom jag inte kan mycket om dyslexi blir det lite problematiskt i frågan om hur. Saknar kunskaper om hur man förändrar undervisningen”*. De mer tveksamma lärarna vill vara säkra på att insatsen verkligen är något som hjälper dyslektikerna innan de sätter in några åtgärder: *”Om jag skulle veta att något speciellt sätt underlättade för dyslektiker skulle jag nog försöka ändra min undervisning”*. En respondent pekar på svårigheten att skilja mellan dyslektiker som behöver en speciell typ av hjälp och elever som av andra orsaker är svaga läsare: *”Ja, beroende på om eleven verkligen har dyslexi och inte bara läs- och skrivsvårigheter (vilket det oftast handlar om)”*. Två respondenter känner sig osäkra på hur de kan förändra och förbättra undervisningen för dyslektiker och önskade därför ett ökat samarbete med speciallärare.

Bland de lärare som skulle förändra sin undervisning i helklass är den vanligaste förändringen användningen av tavlan. De skulle vara noga med att skriva stort och tydligt på tavlan eller i möjligaste mån använda OH-bilder med större typsnitt och inte fler än tre rader text: *"Jag är noggrannare med vad jag skriver på tavlan och hur. På tavlan organiserar jag information i bilder eller mindmaps"*. En lärare har angett hon eller han skulle: *"vara behjälplig med tavelanteckningar i efterhand ... i mån av tid"*. De skulle också använda och visa mer bilder som tydliggör innehållet i texten. Åtta respondenter skriver även att de skulle öka andelen muntliga genomgångar, uppgifter och redovisningar: *"Genomgångar både skriftligt och muntligt med enkelt och tydligt språk"*.

Valet av texter skulle också förändras för tre respondenter. De skulle i större utsträckning välja lättlästa romaner och att arbeta med talböcker: *"Så lätta och genomtänkta texter som möjligt försöker jag ha för att få de minst läskunniga att hänga med"*. Gemensamma texter skulle oftare läsas högt i klassen: *"både lärare och duktiga elever kan högläsa"*. En respondent menar att man måste ta hänsyn till vilken hjälp eleven fått tidigare vid anpassningen av undervisningen: *"Hur man kan anpassa undervisningen på gymnasiet är mycket beroende av vad man får veta om eleven och hur han/hon fått hjälp tidigare"*.

Fråga 4:

Använder du dig av några speciella åtgärder/hjälpmedel för individen i undervisningen när du vet att eleven har diagnosen dyslexi? I så fall vilka?

På frågan om några speciella åtgärder/hjälpmedel används för individen i undervisningen om eleven har diagnosen dyslexi och i så fall vilka har fyra respondenter svarat att de inte använder några särskilda hjälpmedel för dyslektiker eller att problemet inte skulle finnas: *"Jag har inte träffat elever med dyslexidiagnos i Sverige"*.

Det vanligaste hjälpmedlet för dyslektiker som respondenterna svarat att de använder sig av i undervisningen är datorn. Åtta respondenter har angett att den används antingen i den dagliga undervisningen: *"I något fall har en elev fått tillgång till dator varje gång han var i behov av att skriva"* eller i provsituationer: *"Skriftliga prov får göras på datorn med hjälp av rättstavningsprogrammet"* eller i båda situationerna.

Fyra respondenter har angett att de i möjligaste mån lånar ut en cd-skiva där lärobokstexten finns inspelad: *"I språkundervisningen lånar jag ut en cd-skiva med inspelade texter"*. Tre respondenter har kommenterat valet av övrig litteratur i skolan: *"vid läsning av litteratur är det bra om man kan använda sig av band- eller skivinspelningar"*. Både talböcker och lättlästa romaner har använts av respondenterna. Tre respondenter har angett att de ser till att elever med dyslexi får hjälp hos en speciallärare: *"Eleven får träning i att läsa och skriva av speciallärare med kunskap om dyslexi"*. Två respondenter har angett att de vid behov har extra muntliga genomgångar med elever som lider av dyslexi: *"jag har individuell uppföljning och muntliga, enskilda genomgångar"*.

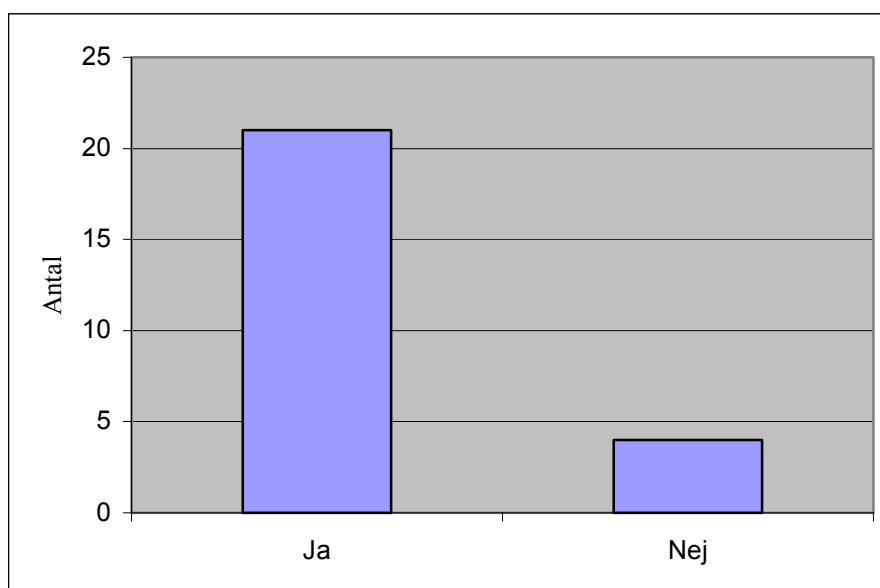
När det gäller anteckningar och skriftlig information har fem respondenter angett att de på något sätt hjälper elever med dyslexi, antingen genom att kopiera sina egna anteckningar: *"Jag har låtit elever med dyslexi få kopior på mina anteckningar för att de ska slippa lyssna och skriva samtidigt vid föreläsningar"* eller genom att göra stenciler extra tydliga: *"När jag delar ut stenciler tänker jag på att dyslexielever får stor text och mycket mellanrum"*.

Nio av respondenterna har angett att provsituationen förändras för elever med dyslexi. Sex av dem förlänger provtiden: *"De har ibland fått extra tid vid skriftliga uppgifter"*. Fyra respondenter har angett att eleverna med dyslexi får visa sina kunskaper muntligt: *"Eleven får också redovisa muntligt när det passar"* och två har angett att de hjälper elever med dyslexi genom att läsa uppgifterna för dem: *"Jag kan t ex. hjälpa till att läsa texter och uppgifter"*.

En respondent säger sig använda den talsyntes som finns på skolan: *"Vi har även en talsyntes som vissa elever kan använda"*. Med talsyntes menas att en text skannas in till datorn som sedan läser upp texten samtidigt som den visas på skärmen. En annan respondent poängterar hur viktigt det är att elever med dyslexi får möjlighet att höra och se läraren och tavlan: *"Placering långt fram i klassrummet"*. Ytterligare en annan respondent pekar på samarbetet mellan hem och skola som viktigt: *"Jag har kommunikation med föräldrar om hur de kan hjälpa till"*. En respondent har också angett att läxor inte skickas hem utan att de gått igenom i skolan först: *"Förläser läxor i skolan"*.

Fråga 5:

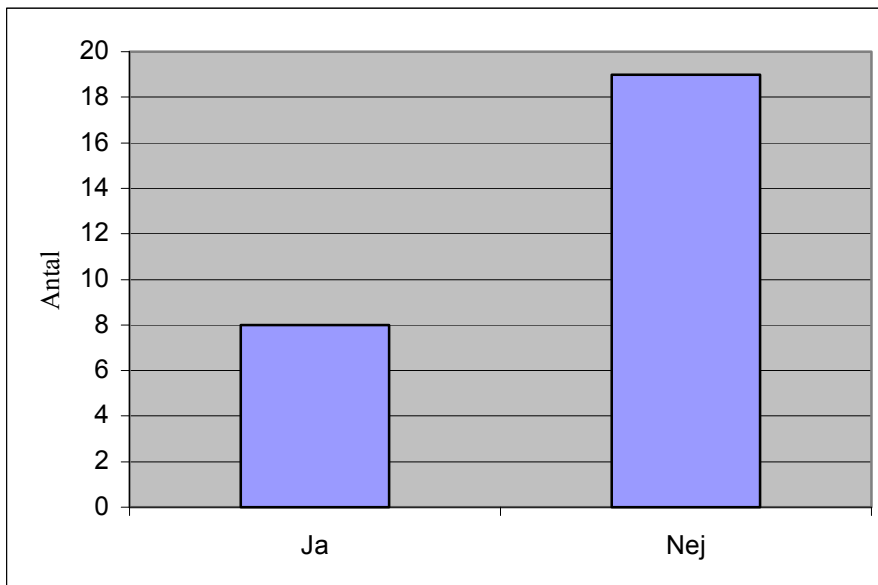
Tar du särskild hänsyn vid bedömning/betygsättning när det gäller elever med diagnostiserad dyslexi?



De flesta, tjugo av tjugosju respondenter tar hänsyn till dyslektikers handikapp vid bedömning och betygsättning. Fyra respondenter svarade att de inte gör det och två svarade inte på frågan. En av respondenterna som svarat nej på frågan gjorde tillägget: *"De ska ha samma kunskaper ändå och kan ha!"*.

Fråga 6:

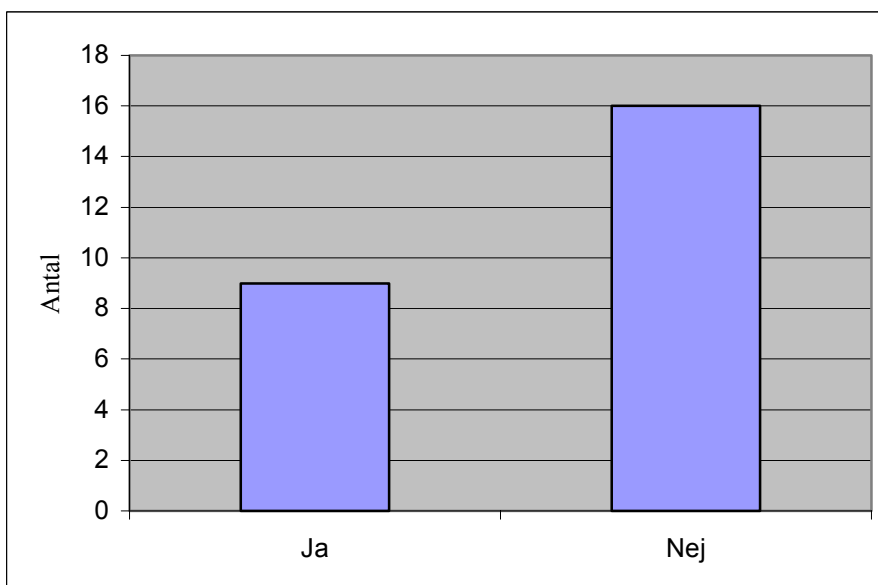
Har du som lärare fått någon fortbildning när det gäller dyslexi?



Nitton av respondenterna har inte fått någon fortbildning alls när det gäller dyslexi. Av de åtta som fått fortbildning har två kompletterat sina svar med: ”Men inte mycket” och ”3 dagar”.

Fråga 7:

Ingick det någon utbildning om dyslexi i din lärarutbildning?



Sexton av respondenterna har angett att de inte fick utbildning om dyslexi i sin lärarutbildning. Av de nio som fått har angett att de fått utbildning om dyslexi har två stycken har kompletterat sina jakande svar med kommentarerna: ”Väldigt lite” och: ”Ett kort avsnitt”. Två respondenter har valt att inte svara på frågan.

Respondenternas examensår från lärarutbildningen spänner från 1962 till år 2005, med en koncentration på mitten av åttiotalet och framåt. En respondent som tog lärarexamen 1977 har angett att det ingick utbildning om dyslexi i lärarutbildningen, annars ligger övriga respondenters examensår som svarat att det ingick utbildning om dyslexi i intervallet 1995 - 2005. Det finns även de inom denna tioårsperiod som inte fått någon utbildning om dyslexi i sin lärarutbildning.

De flesta, femton av respondenterna har genomgått sin lärarutbildning i Stockholm, men även Uppsala, Göteborg, Linköping, Jönköping, Karlstad, Lund, London och Concepción finns representerade. Två respondenter har inte svarat på frågan. De som tagit lärarexamen utanför Sverige har inte fått någon utbildning om dyslexi.

Resultatdiskussion av enkätundersökningen

Nedan följer en diskussion om vad forskningen visar att pedagoger bör göra för att underlätta för elever med dyslexi i skolan och vad lärarna i vår enkätundersökning faktiskt gör.

Enligt resultatet av vår enkätundersökning framgår det att lärare i allmänhet saknar kunskap om dyslexi. Vi är av den uppfattningen att lärarna omgående bör få en obligatorisk kompetensutveckling gällande detta.

”Läraryrketskommittén menar att specialpedagogiska åtgärder bör ses som ett kvalificerat komplement till skolans allmänpedagogiska verksamhet och användas där den allmänpedagogiska kompetensen ej är tillräcklig” (SOU 1999;63:192ff).

Vi skulle vilja påstå att den enskilde läraren bör konsultera speciallärare eller specialpedagog för handledning.

Av vår undersökning kan vi utläsa att merparten av respondenterna anser att de själva till viss del vet hur de kan underlätta undervisningen för elever med dyslexi. De sju respondenter som svarade att de inte vet hur de ska tillväga har tagit sin lärarutbildning under 60- och tidigt 70tal. Har dessa lärare genomgått fortbildning har den förmodligen saknat pedagogisk metodik.

Den kompetensutveckling som erbjuds lärare när det gäller Läs- och skrivproblem ofta har sin tyngdpunkt i diagnostiska procedurer och information om grundforskning kring läs- och skrivsvårigheter. Myrberg menar att en ökad vikt måste läggas på pedagogisk metodik i fortbildningsinsatserna. Det måste även finnas en samverkan mellan skolmännen, forskningen och producenterna av pedagogiska program. Han påstår att det idag produceras verkningslös fortbildning som inte är forskningsbaserad (Myrberg 2001:17).

Vår undersökning påvisade att flertalet lärare skulle vilja förändra undervisningen i helklass, men de vet inte hur. Två enkla åtgärder som vi tidigare tagit upp i vår skrivelse som lärare bör göra är att tala långsammare och placera eleven med dyslexi långt fram i klassrummet. Detta är enkla åtgärder som inte är tidskrävande för läraren, men som är av stor vikt för dyslexielever.

I vår undersökning framkom det att pedagoger mycket sällan använder sig av någon metod för att möta den enskilde eleven med dyslexi. Sex av tjugo sju lärare gav eleven utökad tid vid provtillfällen. Här ser vi att fortbildning är nödvändig. Åtta respondenter angav att de låter eleverna skriva inlämningsuppgifter på datorn. Vi anser att detta inte är ett specifikt hjälpmedel för dyslektiker, då det är vår erfarenhet att alla elever i dagens skola får använda sig av detta hjälpmedel.

En lärare från grundskolan i vår undersökning har angett att det finns en talsyntes på skolan som endast nyttjas av dennes elever. Då denna talsyntes troligen kostar skolan pengar i form av inköp finner vi det märkligt att den inte kommer till användning i större utsträckning.

Att inte alla tar särskild hänsyn vid bedömning och betygsättning av elever med dyslexi strider mot grundskoleförordningen sjunde kapitel som säger att lärare får bortse från enstaka mål vid betygsättning om det finns särskilda skäl. Att, som en respondent uttryckte det,

dyslektiker både kan och ska ha samma kunskaper som alla andra, är helt riktigt, men de har också rätt till att vissa, för dem ouppnåeliga mål bortses ifrån vid bedömning och betygsättning, även i språkundervisningen.

Med anledning av att resultatet av vår undersökning visade att sexton respondenter inte har fått någon utbildning om dyslexi i sin lärarutbildning anser vi att dagens lärarhögskolor ser till att detta läggs till och blir en del av lärarstudenternas obligatoriska utbildning. Den goda pedagogiken kräver att läraren antingen intuitivt, dvs. till följd av sin totala personliga historia, eller till följd av egen systematisk inläring blir varse sitt eget sätt att leda och kommunicera i klassrummet. Vilka spelregler gäller? För vilka elever? Vilken koppling finns mellan kommunikationsreglerna i klassrummet, kontakten mellan eleverna och deras utveckling av en positiv självuppfattning? (Liljegren 2000:59).

Vi har i denna undersökning kommit fram till att det finns mycket forskning och kunskap om dyslexi både medicinskt, vad dyslexi är och vad som kan vara orsaken, samt pedagogiskt, vad lärarna kan göra för att underlätta skolvardagen för elever med dyslexi. Tyvärr visar vår enkätundersökning att denna kunskap inte når fram till de yrkesverksamma lärarna. Många känner att de inte vet tillräckligt om dyslexi och vad de kan göra för att hjälpa eleverna. Några få är inte medvetna om vilka skyldigheter de har att ge eleverna med dyslexi särskilt stöd.

Diskussion

Nedan följer en kort sammanfattning av resultatet av vår studie, en allmän diskussion om dyslexi i skolan samt en diskussion om studiens validitet.

Syftet med studien var att lyfta fram kunskaper och erfarenheter om dyslexi i skolmiljö, genom att studera medicinsk och pedagogisk forskning om dyslexi samt genom en enkätundersökning bland yrkesverksamma lärare. Vi kom fram till att det inte finns någon entydig definition av dyslexi, men att det är ett handikapp som kan vara kopplat till synen, hörseln eller båda dessa sinnen. Det finns inte heller någon entydig orsak till dyslexi, numera är dock merparten av forskarna överens om att det finns en neurologisk grund och ofta ett genetiskt ursprung. Den pedagogiska forskningen om dyslexi visar bland annat att miljön är av stor betydelse för elever med dyslexi, flimrande lysrör och skrapande stolar kan vara förödande för dessa elever. Att använda sig av inlästa läromedel, dela med sig av sina egna anteckningar och inte kräva oförberedd läsning av elever med dyslexi är andra saker som pedagoger bör tänka på för att underlätta inlärningsprocessen för elever med dyslexi. De bör också få längre tid på sig vid skriftliga prov eller möjlighet att göra proven muntligt. Pedagoger är också skyldiga att ta hänsyn till elevens handikapp vid betygsättning. Tyvärr visar vår enkätundersökning att den befintliga kunskapen om dyslexi inte når fram till de yrkesverksamma lärarna. Många känner att de inte vet tillräckligt om dyslexi och vad de kan göra för att hjälpa eleverna. Några få respondenter i undersökning gör något för underlätta inlärningsprocessen för elever med dyslexi, och då handlar det främst om att använda inlästa läromedel, använda datorn att skriva med och ge eleverna längre tid vid prov. Det fanns också några få som inte var medvetna om att de har skyldighet att ta hänsyn till handikappet dyslexi vid betygsättning. Därmed bekräftas vår hypotes att pedagogernas kunskaper om dyslexi är för grundna.

Resultatet av vår enkät bekräftas bl.a. av Professor emeritus, Curt von Euler:

”Den hittills ofta bristfälliga undervisningen i dyslexi vid våra lärarhögskolor har medfört att de flesta speciallärare som utbildats under de senaste decennierna står utan utbildning i detta allvarliga och utbredda handikapp. Den kunskap som forskningen på området gett har därför inte kommit fram till lärarna. Det finns ett stort gap mellan de kunskaper forskningens framsteg gjort, och vad man känner till och arbetar efter i våra skolor” (Gillberg & Ödman 1994:7f).

Ovanstående kritik vänder sig till speciallärares obefintliga utbildning gällande handikappet dyslexi. I och med deras bristfälliga kunskap antar vi att de ordinarie lärarna inte besitter högre kunskaper gällande detta än speciallärarna.

Vårt resultat bekräftas även av Professor i neurofysiologi, Martin Ingvar, som menar att alltför många lärare abdikerar inför läs- och skrivsvårigheter och tar upp följande exempel: När barnen börjar i första klass och det visar sig att några har svårt att lära sig att läsa och skriva tänker läraren att eleverna är sent mogna. Även i tvåan avvaktar läraren och hoppas på en förbättring inför kommande läsår. I trean kontaktas specialläraren men ingenting sker. I fyran anser läraren att eleven har prepubertala skäl att vara stökig. Sedan börjar eleven i högstadiet utan att ha fått ordentlig hjälp och där klarar sig inte eleven längre eftersom skolarbetet då kräver god läs- och skrivförmåga (Dzedina 2006).

Det finns också många föräldrar som har erfarenheter av att deras barn inte har fått någon hjälp av skolan:

"Alldeles för sent gick det upp för oss att skolorna hade vare sig kunskap om dyslexi eller beredskap att hantera detta handikapp" (Seth et al. 1997:7).

"Jag har en son som är 16 år och går i gymnasiet. När han gick på högstadiet kände jag som en alarmklocka inom mig att något inte var helt ok. Till slut ville jag ha skolan till att göra en utredning. Detta ställde de sig kallsinniga till, och pojken slutade grundskolan där lärarna än idag inte tycker han har några problem. Efter grundskolan har en utredning konstaterat att han ligger på en fjärdeklassares nivå i att läsa texter, och något bättre i stavning" (FDB's 11 förslag 2005:3).

"Statsbidraget till skolan förändrades successivt under 1990-talet från lärarlönebidrag, via ett sektorsbidrag, dit bl.a. bidraget till lokal skolutveckling fördes, till ett kommunalt utjämningsbidrag. Sedan den första januari 1993 beslutar kommunerna själva om vilka medel som skall disponeras för skolverksamheten och följaktligen hur stor del som skall disponeras för personalens kompetensutveckling" (SOU 1999;63:233).

Med kommunaliseringen av skolan har besluten om resursfördelning, anställande av lärare och vilka elever som skall anses vara berättigade till särskilt stöd, på ett samlat sätt förts till kommunal nivå, ofta till skolnivå (Skolverket 2003).

Resursbristen i skolan, enligt våra erfarenheter, har under senare år lett till att klasstorleken ökat vilket leder till en större utslagning bland elever i behov av särskilt stöd. Skolledningarna i skolorna arbetar för att hålla kostnaderna på en så låg nivå som möjligt. Detta innebär ofta att extra resurser får ett litet utrymme i budgeten. Enligt vår erfarenhet är det föräldrarna som måste ligga på och kräva att barnen får extra stöd i skolan. Hur många elever i skolorna som har specifika läs- och skrivsvårigheter utan diagnos är det ingen som vet. Enligt vår erfarenhet är det aldrig skolan som ser till att en elev utreds och får diagnosen dyslexi utan det är föräldrarna som måste se till att en utredning påbörjas. Vi skulle därför kunna tänka oss att detta kan bli en socioekonomisk fråga. Valet står mellan att göra utredningen hos en privat dyslexikonstult eller genom skolan. Om föräldrarna väljer det privata alternativet har de svaret i brevlådan inom en vecka. Utredningen hos konsulten tar en dag och sedan skall han/hon analysera materialet. Väljer föräldrarna detta alternativ får de betala ur egen ficka och de får inget bidrag från kommunen. Väljer föräldrarna däremot att låta skolan genomföra utredningen kan detta ta upp till ett läsår med turer hos specialpedagog, psykolog och läkare samt logoped på sjukhus. Detta är kostnadsfritt men tidskrävande. Vår privata uppfattning är den att de föräldrar som har kunskaper om vilka rättigheter som gäller för deras barn, är de som kämpar hårdast för att deras barn skall få en diagnos. Vi har i vår skrivelse sett vilka fördelar diagnosen kan ge i skolvärlden. Det är inte alla föräldrar som tar kamp med rektor, utbildningschefen i kommunen, utbildningsnämndens ordförande och sist men inte minst skolverket ifall de inte får gehör. Vi kan återigen ställa oss frågan: Har vi en skola för alla? Varför ger inte skolan indikation på att barnet kan ha dyslexi och erbjuder en utredning? Svaret torde bli; kostnadsbesparing samt bristande kunskaper om dyslexi hos skolpersonal.

För tillfället är högen med dyslexiutredningar vid Danderyds sjukhus rekordstor. Den som vill utredas för läs- och skrivsvårigheter tvingas vänta i minst ett år. Danderyds sjukhus har femhundra utredningar i kö och normalt utreder de fyrahundrafemtio på ett år, så det är mer än en årsproduktion i kö, säger Markus Björnström, logoped på Danderyds sjukhus. Han säger att remisserna har fördubblats på 2000-talet. En anledning till ökningen är enligt Markus Björnström att kunskapen och medvetenheten om dyslexi har ökat i hela samhället de senaste

åren. För att kötiderna skall bli kortare fordras det mer pengar (Mitt i Täby 2006:44). Här anar vi en tendens till att kunskaperna om detta handikapp iallafall är på frammarsch. Säkerligen beror denna ökning på att media har belyst dyslexins problematik under en längre tid.

Som vi alla vet bygger skolan av idag på läsning och skrivning. Våra erfarenheter är tyvärr att det hos läromedelsproducenterna saknas lämpligt material med muntlig inriktning för att användas i klassrummen. Förhoppningsvis kommer dessa att snart få upp ögonen för att detta kan komma att bli en god inkomstkälla och därför börja satsa mer på dessa produkter. I dagsläget är det iallafall några stora bokförlag, bl.a. Natur och Kultur, som har sina nyproducerade läromedelsböcker inspelade på multimedia. När dagens lärare får ökad kunskap om dyslexi och kompensatoriska hjälpmedel så kommer också förfrågningarna till bokförlagen att öka. Vi anser att målgruppen är så pass stor att det bör vara intressant för bokförlagen att satsa på. Förhoppningsvis kommer då även hjälpmedel som daisyspelare, panaboards, skannrar och talsynteser att bli billigare i inköp så att skolorna har råd att investera i ovanstående hjälpmedel.

Det är rektors skyldighet att se till att lärarna får den fortbildning som de behöver för att kunna hjälpa alla elever att nå målen.

”Varje kommun och landsting skall se till att kompetensutveckling anordnas för den personal som har hand om utbildningen. Kommuner och landstinget skall vinnlägga sig om en planering av personalens kompetensutveckling” (SFS 2000:842)

Med anledning av vårt resultat – lärarnas bristfälliga kunskaper om dyslexi – är vår förhoppning att de rätta prioriteringarna gällande skolpersonalens kompetensutveckling omgående kommer att ta fart. Vi anser att det krävs en vilja och en öppenhet till förändring som vi har sett hos lärarna men bristen på pengar i de lokala skolorna saknas. Återigen handlar det om skolans knappa resurser. Ett scenario är följande: på grund av bristande resurser på grundskolans senare år kan skolsituationen bli så jobbig att eleven ofta inte orkar vara där.

”Somliga börjar begå småbrott och riskerar att bli så kallade värstingar...//...På fångvårdsanstalten i Malmö har man till exempel funnit att över fyrtio procent av de manliga intagna med svensk bakgrund är dyslektiker. Det är mer än dubbelt så många som i samhället i övrigt” (Seth & Heimdal Janson 1997:57).

Validiteten av denna studies resultat är relativt hög tack vare att antalet respondenter i enkätundersökningen uppgick till tjugosju stycken. Med våra förutsättningar, endast tio veckor, fanns ingen möjlighet att genomföra en större studie. Urvalsprocessen, att endast två skolor fick delta i enkätundersökningen kan ha lett till en lägre genomslagskraft än om flera skolor hade varit representerade. Detta med anledning av att lärarnas förutsättningar när det gäller kompetensutveckling är likartad eftersom endast två skollädaingar finns representerade. Positivt är dock att skolorna tillhör två olika kommuner. Naturligtvis hade det varit bra om fler skolor i olika kommuner hade varit representerade. Eventuellt hade detta kunna lett till en högre variation i svaren. Att bortfallet var förhållandevis litet är också något som talar för att utfallet kan generaliseras. För att undvika effekter av social önskvärdhet och liknande företeelser, som skulle ha minskat möjligheten till generalisering, användes formulär som besvarades anonymt.

Vår egen utformade enkät, kunde inte utarbetas efter någon speciell teori, eftersom vi inte funnit någon passande till vår frågeställning. Vi kunde inte heller knyta an till vad tidigare undersökningar ansett vara relevanta variabler att mäta i detta sammanhang, på grund av att vi

inte hittat någon tidigare forskning med denna frågeställning. Trots denna begränsning bekräftas studiens reliabilitet av det faktum att resultatet står i samklang med samhällets och politikernas debatt om dyslexi – att lärare har för dålig kunskap om dyslexi.

Vi har i denna undersökning bekräftat vår hypotes, pedagogernas kunskaper om dyslexi är för grunda. Att bygga vidare på denna forskning vore att kasta bort resurser. Vi anser istället att resurser ska sättas in på att lärare ska få en ökad kunskapsnivå när det gäller dyslexi.

Många framstående personer genom tiderna har varit och är dyslektiker, t ex. Albert Einstein, Thomas Edison, John Lennon och Carl XVI Gustaf. En fråga väl värd att ställa sig är: hade de och har alla andra dyslektiker inlärningssvårigheter eller är det skolan som har utlärningssvårigheter?

Källförteckning

Otryckta källor

Internetkällor

www.skolverket.se 060528

www.hsv.se 060528

Tryckta källor

Allard Birgitta, Rudqvist Margret, Sundblad Bo (2001) *Nya Lusboken*. Bonnier Utbildning

Börjesson, Mats (1999) Det historiska spelet om skolans förmåner. I: *Locus*, nr 2. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm

Dryden Gordon & Vos Jeanette (1994) *Inlärningsrevolutionen*. Jönköping: Brain Books AB

Duvner, Tore (1994) *Barnneuropsykiatri MBD/DAMP, autistiska störningar, dyslexi*. Falköping: Almqvist & Wiksell Medicin

Dzedina, Annika (2006) Snudd på kriminellt att inte lära barn läsa. I: *Lärarnas Tidning*, nr 5. Stockholm: Lärarförbundets Förlag

Emanuelsson, Ingemar (1996) Integrering – bevarad normalvariation i olikhet. I: red Hill, Anders & Rabe, Tullie *Boken om integrering: Idé, Teori Praktik*. Lund: Studentlitteratur

Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn (2005) *FDB's 11 förslag*. Stockholm: Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn

Gillberg, Christoffer & Ödman, Maj (1994) *Dyslexi vad är det?* Borås: Natur och Kultur

Halldestam, Marie (2004) Enighet om hur skrivsvårigheter ska bemötas och tränas. I: *Skolvärlden*, nr 1. Stockholm: Lärarnas Riksförbund

Hene, Birgitta & Wahlén, Staffan (1991) *Barns utveckling och läsning*. Stockholm: ASLA

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

Högskoleverket (2005) *Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor* Stockholm: Högskoleverket

Høien, Torleiv & Lundberg, Ingvar (1992) *Dyslexi*. Stockholm: Natur och Kultur

Høien, Torleiv & Lundberg, Ingvar (1999) *Dyslexi*. Stockholm: Natur och Kultur

Inderberg, Jorun (2003) *Samhällsvetenskapsprogrammet för elever med dyslexi. En studie om att utveckla ett förhållningssätt*. Lärarhögskolan i Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande

Liljegren, Birgitta (2000) *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur

Lindell, Carl-Gustav & Sonya (1996) *Dyslexi – problem och möjligheter*. Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan

Lpo 94 (1998) 1994 års läroplan, Lpo 94 för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. I: Lärarnas Riksförbund *Läraryboken: Läroplaner, skollagen, policydokument*. Stockholm: Lärarnas Riksförbund

Lundberg, Ingvar (1995) *Vad är dyslexi? I: red: Jacobson Christer & Lundberg Ingvar Läsutveckling och dyslexi*. Stockholm: Liber Utbildning

Lundgren, Torbjörn (1991) *På spaning efter ordblindheten*. Helsingborg: Carlsson Bokförlag

Lundgren, Torbjörn (1996) *På spaning efter ordblindheten*. Helsingborg: Carlsson Bokförlag

Lundgren, Torbjörn & Ohlis, Karin (1995) *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: FMLS Bokhandel AB

Lärarnas Riksförbund (2004) *En undersökning om den nya lärarutbildningens kvalitet*. Stockholm: Lärarnas Riksförbund

Lärarnas riksförbund och Lärarförbundet (2006) *En rapport om lärarstudenternas åsikter om lärarutbildningen*. Stockholm: Lärarnas Riksförbund/Lärarförbundet

Madison Sigrid & Johansson Judith (1999) *Dyslexi. Vad är det? Vad kan vi göra?* Lund: Madison Läromedel

Mattsson, Sanna (1996) *En nyexaminerads oförberedda möte med dyslexi I: Lärarnas Riksförbund Dyslexin i skolsamhället*. Stockholm: Författarna och Lärarnas Riksförbund

Mitt i Täby (2005) nr 44

Myrberg, Mats (2001) *Konsten att skapa goda läsare. I: Locus, nr. 2*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm

Myrberg, Mats (2003) *Att skapa konsensus om skolans insatser att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Lärarhögskolan i Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande

Seth, Iréne Heimdal, Suzanne Janson, Eva (1997) *Dyslexi för föräldrar*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB

Skolverket (1999) *Läget i grundskolan 1999*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2003) *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2004) *Likvärdig bedömning och betygsättning – allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket

SOU 1999:63 *Lärarytbildningskommitténs slutbetänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer

Stadler, Ester (1994) *Dyslexi en introduktion*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, Ann-Katrin (1998) *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur

Utbildnings- och kulturdepartementet (2005) *Satsning på läs- och skrivutveckling*. Pressmeddelande 20051215 Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet

von Euler, Curt (1995): Läs- och skrivsvårigheter i tvärvetenskapligt, internationellt perspektiv. I: red: Jacobson Christer & Lundberg Ingvar *Läsutveckling och dyslexi*. Stockholm: Liber Utbildning

Bilaga 1

Södertörns Högskola
Kompletterande Lärarutbildningen
VT 2006

Vi heter Margareta Axtelius och Emma Lindwall och går sista terminen på lärarutbildningen på Södertörns Högskola. Under våren skriver vi vårt examensarbete om läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Examensarbetet baseras på en enkätundersökning och vårt syfte är att undersöka om yrkesverksamma lärare anser att de har tillräcklig kunskap om vad dyslexi är, samt hur de förhåller sig till elever med dyslexi och vilka metoder som används i undervisningssituationer för att underlätta inlärningsprocessen för dyslektiker.

Vi vore tacksamma om ni tog er tid att svara på våra frågor.

Tack på förhand.

Margareta Axtelius och Emma Lindwall

Dyslexi

1. Anser du att du har tillräckligt med kunskap om vad dyslexi är?

Ja

Nej

2. Anser du att du vet hur du ska gå tillväga för att underlätta en dyslektikers inlärnin

Ja

I någon mån

Nej

3. Skulle du förändra din undervisning i helklass om du fått vetskap om att du har elever med diagnostiserad dyslexi klassen? I så fall hur?

4. Använder du dig av några speciella åtgärder/hjälpmedel för individen i undervisningen när du vet att eleven har diagnosen dyslexi? I så fall vilka?

5. Tar du särskild hänsyn vid bedömning/betygsättning när det gäller elever med diagnostiserad dyslexi?

Ja

Nej

6. Har du som lärare fått någon fortbildning när det gäller dyslexi?

Ja

Nej

7. **Ingick det någon utbildning om dyslexi i din lärarutbildning?**

Ja

Nej

Examensår: _____

Studieort: _____

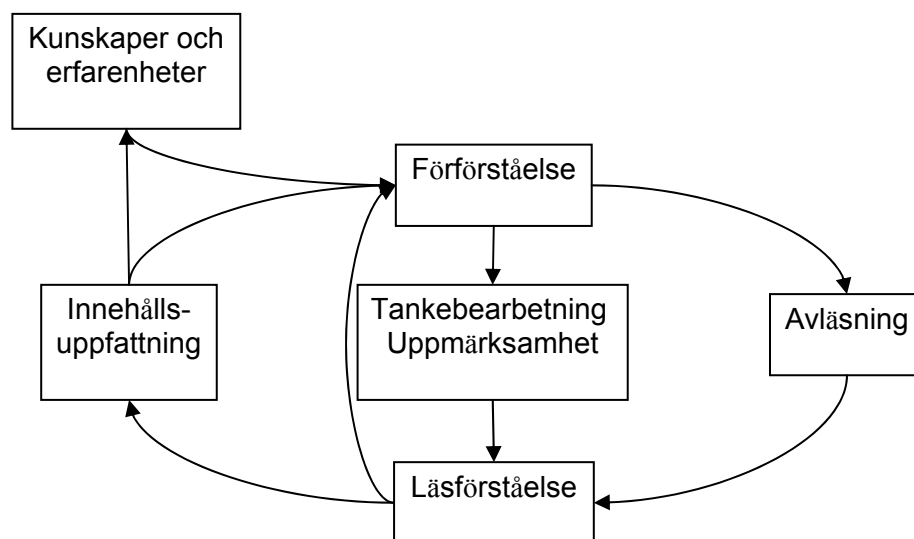
Tack för din medverkan.

Bilaga 2

Läsutveckling och läsprocessen

Övergången till att bli läsare är inget som sker på ett ögonblick, det är en lång utvecklingsprocess. Kvaliteten på läsförmågan genomgår en utvecklingsprocess så länge man fortsätter att läsa, den kan alltså fortsätta att utvecklas hela livet. Allard et al. menar att barns läsutveckling börjar långt före skolåldern (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:160). Enligt Svensson genomgår läsutvecklingen fyra stadier som skiljer sig åt vad gäller lässtrategier och korrekthet i läsningen. Pseudoläsning innebär att barnet läser orden i sin helhet. Ofta betyder det att barnet läser ett ord i samband med en logotyp, men kan inte läsa ordet när det förekommer i ett annat sammanhang. Läsinlärningens andra steg är den logografiska läsningen, som innebär att barnet exempelvis läser sitt eget namn. Nästa steg i läsutvecklingen är alfabetisk läsning där barnet ser en förbindelse mellan språkljuden och bokstäverna. Vid denna typ av läsning är läsaren fonologiskt medveten och läser genom avkodning, som till en början är mycket långsam. Sista nivån i läsinlärningen som är ortografisk läsning innebär att barnet läser allt mer genom att se hela ordet (Svensson 1998:114).

Det som sker när man läser kan beskrivas i en modell, läsprocessmodellen, som kan vara ett hjälpmedel för att förstå det förlopp av samtida, successiva processer som vi är omedvetna om i lässituationen. Läsprocessen som presenteras av Allard et al. består fem olika delar. Utanför själva läsprocessen finns våra kunskaper och erfarenheter, allt vi är, allt vi erfarit och allt vårt kunnande som vi alltid bär med oss. Vår uppfattning om verkligheten och våra föreställningar om olika företeelser är av avgörande betydelse när vi läser, de skapar förväntningar inför vad texten vi ska läsa kommer att handla om (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:9ff).



Figur 1 Läsprocessen (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:9)

Den första delen i läsprocessen handlar om förförståelse, alltså förutsättningarna att förstå på omedveten eller medveten nivå. Förförståelsen aktiveras i alla språkiga sammanhang, den styr hur vi läser och är nästan omöjlig att stänga av. Allard & Rudqvist & Sundblad tydliggör vad det handlar om genom ett exempel. Du är på väg till en föreläsning om läsning, tyvärr kommer du sent och föreläsningen har redan börjat. Efter en stund börjar du undra varför du inte förstår alls vad föreläsaren pratar om och efter ytterligare en stund, när han börjar siffror

på tavlan förstår du att du gått in i fel lokal. Detta visar att det är svårt att snabbt ställa om sina förväntningar och att man alltid först försöker tolka budskapet enligt sin förförståelse (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:14f).

Avläsningen styrs av vår förförståelse och börjar redan innan signalen från ögat har nått fram till hjärnan. Avläsningen är inte bara ögats registrering av texten, den är snarare ett samspel mellan ögats och tankens verksamhet. Det betyder att vi varken ser eller tittar på varje bokstav i ett ord när vi läser. Finns det en bild eller illustration till texten styrs vår avläsning av den genom förförståelsen (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:16f).

I den tankemässiga bearbetningen struktureras och ordnas, på ett omedvetet plan, det som valts ut bland våra kunskaper och erfarenheter som betydelsefullt i den aktuella lässituationen. Det är resultatet av avläsningen och förförståelsen som tillsammans bildar läsförståelsen. Det är också här som tankeinnehållet övergår från det omedvetna till en medveten förståelse (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:118f).

Läsförståelsen bildas av avläsningen och den tankemässiga bearbetningen. Båda komponenterna är nödvändiga för att uppnå läsförståelse. Meningen med läsförståelsen är att man ska förstå det man läser, men utan avläsning går det inte och ibland händer det att den tankemässiga bearbetningen faller bort och vi inser att vi har läst flera sidor utan att veta vad som står i texten. Ju bättre förförståelsen inför en text är desto snabbare och lättare går läsningen, men läshastigheten kan aldrig vara ett kännetecken på läsförmåga. Läshastigheten är beroende av förförståelsen, som är beroende av läsarens kunskaper och erfarenheter och i högsta grad läserfarenheten. När en van läsare läser en svårare text använder denne strategier som att läsa om, läsa långsammare eller slå upp ord för att förstå texten. En ovan läsare fortsätter däremot att läsa om gång på gång, i samma hastighet. Det finns en överhängande risk att fastna i mekanisk avläsning utan läsförståelse. Lästesterna som ibland används i skolorna för att mäta läsförmågan går ut på att få ett mått på läshastigheten i tid och antalet felläsningar. Vid denna typ av mätning förutsätts läsförmågan vara oberoende av sammanhang, individ, textinnehåll och förförståelse (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:21ff).

Innehållsuppfattningen innebär att vi som läsare är med och skapar innehållet i texten. Utifrån våra kunskaper och erfarenheter tolkar, förstår och föreställer oss innehållet och skapar en helhetsuppfattning (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:34).

Återkopplingen till förförståelsen startar redan när vi läst en mening i texten, och blir mer omfattande och rikare för varje ord, mening och stycke vi läser. Läsprocesscirkeln sluts i och med att läsandet bidrar till våra kunskaper och erfarenheter, vilket i sin tur ökar vår förförståelse. Läsförmågan påverkas av alla faktorerna i läsprocessen och kan förbättras, förändras och fördjupas (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:35).

”Närhelst en individs läsning är sådan att processen är igång, snurrar utan avbrott under ett textavsnitt, kan man säga att denna individ har en god läsförmåga” (Allard & Rudqvist & Sundblad 2001:36)

Bilaga 3

Tips från speciallärarna

Speciallärarna på en av skolorna som deltagit i vår undersökning har sammanställt ett antal tips om hur man som lärare kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter och delat ut till alla lärare.

- Placera eleven där den distraheras minst
- Tala tydligt, ej för fort. Ge en instruktion i taget
- Skriv tydligt på tavlan
- Använd gärna olika färger på OH-bilder
- Stimulera fri läsning men ställ inte krav på högläsning
- Erbjud kassetböcker och talböcker, som finns bl. a på biblioteket; finns även på andra språk
- Eleven får skaffa sig kunskap på annat sätt t ex genom att använda cd-skivor, i den mån sådana finns
- Gör muntliga genomgångar med ordförklaringar
- Läs högt det som skrivs på tavlan
- Ge tid för att lyssna först och skriva sedan
- Låt eleven kopiera någon kamrats anteckningar
- Kopiera OH-blad och dela ut i förväg
- Gör muntliga sammanfattningar
- Lär ut studieteknik, t ex mindmaps
- Hjälp eleven att planera och strukturera sitt arbete
- Om möjligt ge extra hjälp inför prov och förhör, att i dialogform prata igenom stoffet inför provet ger eleven en god förståelse
- Ge extra tid vid prov och möjlighet att få frågorna upplästa
- Ibland kan muntliga redovisningar vara bra, redovisningar kan även läsas in på band
- Låt eleven prova ett annorlunda provsätt, en utställning eller ett rollspel
- Låt eleven skriva på dator och använda ordbehandlingsprogram, rättstavningskontroll, ordlistor mm
- Ge massor av uppmuntran och förståelse

Bilaga 4

Diagnos

När det handlar om dyslexi finns det inget instrument som kan ge säkra besked om huruvida dyslexi föreligger eller inte, så som det är möjligt beträffande många sjukdomar, där vi kan få negativa eller positiva svar på prover (Stadler 1994:76). Stadler menar att syftet med att diagnostisera i skolan främst är för att kunna förbättra, anpassa och ha möjlighet att sätta in lämpliga åtgärder till enskilda elever. Vid en utredning tittar utredaren noga på hur elevens situation ser ut. Stadler tar upp de vanligaste läs- och skrivtesterna som till exempel H4, Diagnostiska läs- och skrivprov (DLS), Diagnostiska läs- och skrivprov för mellanstadiet (DLSM), Weschler Intelligence Scale for children (WISC), Illinois Test of Psycholinguistic Abilities (ITPA) och Umeå Metalingvistiska skriv- och läsmaterial för lågstadiet (UMESOL). Testresultaten skall vara objektivt mätbara och de poäng man kommer fram till skall kunna jämföras med en normerad skala. Med hjälp av den kan man avgöra om resultatet ligger på genomsnittlig nivå, eller återfinns över eller under genomsnittet. Ofta anges resultatet i anslutning till en niogradig skala, en så kallad stanineskala. En utredning sker oftast av en neuropsykolog eller en logoped (Lindell 1996:70).

H4 - är ett test som innebär att eleven skall läsa så många ord som möjligt på en minut.

DLS - är ett test som mäter avläsningsförmåga, läshastighet, ordförståelse och läsförståelse. Även en diktamen genomförs. För lågstadiet ingår också avläsning av bokstäver. DLS utarbetades vid Lärarhögskolan i Stockholm för låg- och mellanstadiet 1957-58 och för högstadiet 1967.

DLSM – är en omkonstruktion av DLS och utkom hösten 1973. Med hjälp av DLSM analyseras läsning av enstaka ord, skriftligt berättande, ordkännedom och läsvanor etc.

WISC – är ett individualiserat test som avser att mäta allmänintelligenen hos barn mellan 6 – 15,5 år. Testet består av tolv delar och dyslektikerna tenderar att vara sämre i fyra av dessa; aritmetiktestet, att ur minnet återge enkla visuella mönster, generella kunskapstest och att repetera upplästa sifferserier framlänges och baklänges.

ITPA – är ett språkligt test som främst är avsett för att mäta psykolingvistiska funktioner hos barn. Testet används ofta för barn med talsvårigheter, språksvårigheter och inlärningssvårigheter. Testet innehåller delproven auditiv reception, visuell reception, vokal uttrycksförmåga, ordflöde, grammatisk helhet, motorisk uttrycksförmåga, auditiv helhet, sammanljudning, visuell helhet, auditivt och visuellt sekvensminne. Detta test skall användas som ett komplement till övriga tester för läs- och skrivsvårigheter och får endast utföras av logoped, psykologer och talpedagoger.

UMESOL – består av tre block; Läsning och skrivning, fonologisk medvetenhet och självbild. Syftet med UMESOL är att åstadkomma en detaljerad kartläggning som grund för diagnostisering och pedagogiska hjälpinsatser. Syftet är i UMESOL inte att jämföra elevers resultat mot en normgrupp utan de kvalitativa observationerna av elevernas beteende och reaktioner inför uppgifterna räknas som viktig information (Stadler 1994:81ff).

