



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Läroprogrammet

AUO 3: Examensarbete

Dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter?

- en studie om det spelar någon roll vilken term som används

Författare: Jennifer Thiel

Kurs: Lau 390

Handledare: Jan Lindström

Examinator: Dariush M Doust

Rapportnummer: HT-2450-04

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi?

Författare: Jennifer Thiel

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Jan Lindström

Examinator: Dariush M Doust

Rapportnummer: HT-2450-04

Nyckelord: Dyslexi, läs- och skrivsvårigheter och åtgärder

Sammanfattning:

Det här arbetet handlar om läs- och skrivsvårigheter, dyslexi och åtgärder. Syftet med arbetet är att ta reda på skillnaderna mellan begreppen dyslexi och läs- och skrivsvårigheter, om det finns en sådan, eller annat samband som i så fall påverkar elevernas situation. De elever med svårigheter som behöver stöd och hjälp måste få det. Frågan blir vad för slags hjälp de behöver och hur den ser ut beroende på vilket begrepp som används för att beskriva elevens problematik. För att hitta svar på frågeställningarna blev i första hand en litteraturstudie ofrånkomlig. De svar som framkom räckte ändå inte till för att besvara frågorna fullt ut, utan det behövdes även kompletterande intervjuer med ett antal pedagoger. Under intervjuerna, som spelades in med hjälp av en bandspelare, framkom hur pedagogerna såg på begreppen läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. De beskrev hur de jobbar med de elever som har dessa svårigheter.

Resultatet av litteraturstudien samt de kvalitativa intervjuerna gav blandade svar på frågeställningarna. Det fanns ändå några punkter som var gemensamma och gav viktig information. Både litteraturen och pedagogerna beskriver dyslexi som en typ av läs- och skrivsvårigheter. De kan även kallas specifika läs- och skrivsvårigheter som inte går att träna bort. Dyslexi är inget eleven kan rå för och det klassas som en funktionsnedsättning. För att med full säkerhet säga att någon har dyslexi krävs en utredning. Pedagogerna var dock försiktiga med att säga att utredningar skulle startas för de elever som misstänks ha svårigheter. De ville hellre anta en avvaktande attityd till problemen och använda begreppet skolomogen. Lärare och ansvariga pedagoger måste hitta balansgången mellan vilka elever som behöver utredas och vilka som faktiskt bara är lite skolomogna och bara behöver lite längre inlärningstid. Dessutom måste vi känna till vad det innebär om en elev har en diagnos som säger dyslexi.

Innehållsförteckning

1. Inledning

1.1 Bakgrund	s.5
1.2 Syfte och frågeställningar	s.6
1.3 Metod och material	s.6-8
1.4 Disposition	s.8

2. Teoretisk anknytning och litteraturgenomgång

2.1 Bakgrund	s.9-10
2.2 Skriftspråkets grunder	s.10
2.3 Läsningens grunder	s.10-11
2.4 Vad är dyslexi?	s. 11-13
2.5 Åtgärder vid skriv- och språkproblematik	s.13-14
2.6 Utredningar	s.15-16

3. Resultatredovisning

3.1 Vilken betydelse har termerna (...) bland pedagogerna?	s.17
3.2 Vilken betydelse har termerna (...) i litteraturen?	s.17-18
3.3 Vad har det för betydelse för eleven (...) enligt pedagogerna?	s.18
3.4 Vad har det för betydelse för eleven (...) enligt litteraturen?	s.18
3.5 Vilka åtgärder (...) enligt pedagogerna?	s.18-19
3.6 Vilka åtgärder (...) enligt litteraturen?	s.19

4. Slutdiskussion och slutsatser

4.1 Vad betyder dyslexi och läs- och skrivsvårigheter?	s.20
4.2 Vilken roll spelar termerna för eleverna och för vilka åtgärder som tas?	s.21
4.3 Relevans	s.21

5. Referenser	s.22-23
---------------	---------

Förord

Sista terminen på lärarutbildningen på Göteborgs Universitet. Tre och ett halvt år sammanlagt och det innebär en utbildning till lärare för tidigare åldrar med inriktning matematik och naturvetenskap. Utöver det ingår en termin svenska för tidigare åldrar, med bland annat läs- och skrivinläring och barnlitteratur, i utbildningen. Därtill finns en valfri termin där jag läste idrott för barn och ungdom. Nu var det dags att fundera på vad jag ville fördjupa mig i, under den sista uppgiften på utbildningen; examensarbetet. Något som jag stött på, under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU), var en eller ett par elever med läs- och skrivsvårigheter i varje klass. Jag har mestadels varit i årskurserna 4 och 5 under min praktik. Jag kände att mina kunskaper brast på de områdena. Jag vill veta vad jag kan göra som pedagog för de elever med svårigheter.

Eleverna med svårigheter har skiljt sig från varandra och den ene har aldrig varit den andre lik i deras problematik. Ytterligare problem har uppstått i andra ämnen än bara svenskan när de inte har fått ett läsflyt i den åldern, 11-12 år. Läs- och skrivkunnighet ligger till grund för alla de övriga teoretiska ämnena i skolan. Jag blev nyfiken på vad som ligger bakom de skilda formuleringarna och hanteringarna kring eleverna mer än att varje barn är unikt i sig. Åtgärdsprogrammen som upprättats för elever med dessa problem på de skolor jag arbetat på såg olika ut trots att det alltid handlade om läs- och skrivsvårigheter som en gemensam term. Jag vill veta mer och hitta orsaken till att eleverna hanteras på de skilda sätt som jag upplevt under min praktik.

Arbetet skulle från början vara en litteraturstudie över den senaste forskningen om dyslexi och läs- och skrivsvårigheter och åtgärder som finns att tillgå inom dessa två områdena. Vid närmare eftertanke och funderingar över mina frågeställningar kunde de inte besvaras enbart i litteraturen. Det resulterade i att frågorna var tvungna att ställas till arbetande pedagoger och specialpedagoger i verksamheten. Arbetet blev därför både en litteraturstudie och en studie med kvalitativa intervjuer som metod för att besvara mina frågeställningar.

Jag vill här även passa på att tacka min handledare, Jan Lindström, för utmärkta tips och råd på vägen. Tack för att du fick mig tillbaka på banan när tankarna åkte på annat håll. Ett stort tack även till de pedagoger som med kort varsel ställde upp och lät sig intervjuas.

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Under lärarutbildningens gång saknade terminen med läs- och skrivinläring delen om elever med svårigheter, enligt min mening. Elever med problematik togs upp och nämndes men ingen gick djupare in på vad detta innebär för skolans och lärarens arbete. Under tiden vi studerade läs- och skrivinläring uttrycktes att några elever kommer att ha svårt att lära sig olika delar. Varför det var på det viset eller vad man som lärare ska göra då hade varit önskvärt att få veta. Jag anser att det är viktigt för alla grundskolelärare att ha stor förståelse för de svårigheter som kan uppstå när barn börjar skolan och ska lära sig läsa och skriva. Det är inte bara specialpedagoger som bör ha kunskap om detta, även om det tillhör deras område. Kunskapen måste finnas i den dagliga verksamheten så att rätt sorters åtgärder tas för den enskilde eleven av den eller de pedagoger som undervisar eleven, tycker jag. Som lärare vill jag ha den kunskapen för att kunna namnge de svårigheter som några elever har. På liknande sätt vill jag även veta vad det innebär om jag har en elev i klassen med en diagnos som lyder dyslexi.

På den skola jag haft min verksamhetsförlagda utbildning finns inte specialpedagog tillgänglig mer än en dag i veckan. Den dagen ska räcka till för hela skolan, som är en F-9: skola med ungefär 450 elever. Skolan ligger i en kranskommun till Göteborg. Det enklaste hade varit om lärarna själva hade kunnat göra mindre utredningar och ge eleverna det stöd de behöver. Samtidigt kan vi som lärare inte ta saken i egna händer och börja göra utredningar hit och dit utan att först ha de nödvändiga baskunskaperna.

Birgit Glentow Druid, lärarutbildare inom den specialpedagogiska utbildningen vid Malmö högskola, skriver följande i sin inledning till boken *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter*:

Har vi som lärare rätt att ta ordet dyslexi i vår mun? Givetvis ska vi använda termen om den elev som i en psykologisk, och kanske även medicinsk, utredning fått diagnosen dyslexi. Men som lärare har vi varken legitimitet eller redskap att tvärsäkert ställa diagnosen dyslexi. (Glentow Druid, 2006, s. 10)

Det är därmed viktigt att vi pedagoger vet vad vi kan och får göra när problematiken ger sig tillkänna. Mitt intresse för vilka åtgärder som tas för elever med olika behov väcktes i och med det utvecklingsarbete som vi skulle göra under den sista praktikperioden. Under de veckorna tog jag del av ett arbete där en grupp lärare skulle utveckla själva åtgärdsprogrammen och utformningen av dem. Jag lärde mig om hur åtgärdsprogram ska formuleras och fungera i den dagliga verksamheten. Där blev jag även uppmärksam på varför åtgärdsprogram skrivs och vad de är till för. Dokumentation har blivit en stor del av en lärares arbetsuppgifter och det är inte förrän situationerna dyker upp som kunskaperna behövs.

För ytterligare drivkraft till mitt ämnesval läste jag en artikel i Göteborgs Posten den 30 september ("Ny forskning: dyslektiska barn gynnas av hårdträning", 2010) som beskrev hur hårdträning skulle hjälpa dyslektiker. Deras läshastighet ökade märkbart under de veckorna som träningen pågick. Det jag hakade upp mig mest på i artikel var hur författaren pendlade mellan att använda begreppet *dyslektiker* och *elever med läs- och skrivsvårigheter*. Framställs det på sådant sätt i media, att det inte är någon som helst skillnad, är det den uppfattningen som folk i allmänhet får.

Som blivande lärare anser jag att jag måste veta skillnaden och om det finns sätt att träna ”bort” dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter som sådana här artiklar antyder. Jag känner att jag måste veta, dels för min egen skull och dels gentemot elever och föräldrar när svårigheterna ger sig till känna.

1.2 Syfte och frågeställningar

Arbetet syftar till att undersöka vad termer som dyslexi och läs- och skrivsvårigheter står för i tidigare forskning och hur de används i den dagliga skolverksamheten samt få en inblick i hur pedagoger kan arbeta med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i den dagliga verksamheten. För att nå mitt syfte söker jag svar på följande frågeställningar:

1. Vilken betydelse har termerna läs- och skrivsvårigheter och dyslexi, dels i litteraturen och dels bland aktiva pedagoger?
2. Vad har det för betydelse för eleven vilka begrepp som används för beskrivningen av hans/hennes problematik?
3. Vilka åtgärder finns det att ta från specialpedagogens respektive lärarens sida när problematiken gett sig tillkänna?

1.3 Metod och material

Det första steget i arbetet var att leta litteratur inom områdena läs- och skrivsvårigheter, dyslexi och åtgärder. Litteraturstudien var ett första steg i att svara på mina frågeställningar men också för att ge mig själv de kunskaper jag behövde för att kunna göra intervjuerna. I första hand handlade det om att hitta den senaste forskningen inom området dyslexi samt läs- och skrivsvårigheter. Efter en tid hade bokhögen växt sig ganska stor och några författare och forskares namn återkom mer än en gång. En av dessa var Ingvar Lundberg som får anses som den främste forskaren inom läs- och skrivinlärning, både nationellt och internationellt. Han är professor i psykologi och har tidigare varit verksam vid Umeå Universitet men håller numera till vid Göteborgs Universitet (Svenska Dyslexiföreningen, 2007). Ingvar Lundberg har ibland samarbetat med andra, bland annat Katarina Herrlin och Torleiv Høyen, och ibland har han arbetat och publicerat böcker och artiklar i eget namn.

Två andra författare som gett mig mycket information om dyslexi var Ulla Föhrer och Eva Magnusson (2010) med deras bok *Dyslexi – förbannelse eller möjlighet? Levnadsberättelser*. Den gav mig en väldigt bra inblick i hur det är att gå igenom skolåren med dyslexi och sedan hur det är att leva med det. De har intervjuat 40 vuxna dyslektiker i olika åldrar, efter att ha läst boken kändes det som jag själv hade intervjuat dem alla och hört om deras olika svårigheter. Författarnas förhoppning var att boken och därmed intervjuerna skulle komma till användning för fallstudier, diskussioner men även i specialarbeten. Ulla Föhrer är legitimerad logoped och verksam vid Karolinska Institutet i Stockholm. Eva Magnusson är också logoped till yrket och är verksam som forskare vid Institutionen för lingvistik, Lunds universitet (Ulla Föhrer et al., 2010).

För att få en bild över hur lärare och specialpedagoger ser på fenomenen dyslexi och läs- och skrivsvårigheter gav jag mig ut och intervjuade ett antal personer med erfarenhet av arbete i skolan. Sammanlagt blev det intervjuer med två pedagoger och två specialpedagoger. Anledningen till att göra intervjuer var att det inte handlade om att göra någon slags statistiks undersökning, vanligtvis görs det med enkäter och kallas då för kvantitativa undersökningar. Utan jag ville synliggöra den ”vanliga” pedagogens tankar och funderingar kring ämnet. I litteraturen var det svårt att hitta svar på just mina frågor från den aktiva pedagogens

perspektiv. Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (2009) beskriver det såhär: "medan man vid samtalsintervjuundersökningar arbetar med problemformuleringar som handlar om *synliggörande*, hur ett fenomen gestaltar sig" (s.284). Det är en kvalitativ studie som jag har genomfört, där jag gjort en djupdykning inom ett smalt område. Men med förhoppning om att få veta så mycket som möjligt som kan komma till användning i mitt framtida yrke.

Jag ville också veta vad de intervjuade har för vardagserfarenheter från det här området. Intervjuer öppnar för att få oväntade svar, vilket jag väntade mig att få. Det var också viktigt att jag kunde följa upp svaren och ställa följdfrågor, vilket inte går vid enkätundersökningar (Esaiasson et al., 2009). Jag ville även veta hur pedagogerna uppfattar termerna dyslexi och läs- och skrivsvårigheter för att sedan kunna jämföra med vad litteraturen sade.

Svårigheterna med att få tag i personer att intervjuas på höstterminen när det börjar lida mot jul var inte något jag hade tagit med i beräkningarna. De mest stressade personerna hade fortfarande utvecklingssamtal kvar att ha, när jag kom och frågade om de hade tid att bli intervjuade. Intervjuerna gjordes med både pedagoger som arbetar mot de yngre åldrarna och specialpedagoger anställda på min VFU-skola för att hjälpa till i hela verksamheten. Det är en F-9: skola med cirka 450 elever. En av lärarna kom från samma skola som specialpedagogerna, hon arbetar där i en femteklass. Den siste läraren har just nu en förstaklass och arbetar på en annan ungefär lika stor skola i en grannkommun. En av specialpedagogerna var väldigt upptagen den sista tiden så det fick bli en intervju över mailen istället. Hon är i första hand inriktad mot elever med svårigheter i matematik, men jag ansåg att hon kan ha viktiga tankar kring ämnet ändå eftersom svårigheterna många gånger består i att eleverna inte kan läsa och förstå vad de ska göra. De elever hon arbetar med kommer till henne någon eller några gånger i veckan och får jobba med uppgifter där istället för i klassrummet.

Generaliserbarheten vid kvalitativa intervjuer är inte särskilt omfattande. Det går inte att dra några statistiskt styrkta slutsatser. Anledningen till det är att antalet intervjuade är få och kan endast svara för en liten grupp individuella tankar och åsikter på just den skola de arbetar på. Vi kan ändå tänka oss att deras tankar och erfarenheter delas av andra i liknande situationer. Individernas bakgrund och syfte med att ställa upp på intervjun vet vi heller inte något om och kan därför inte dra alltför stora slutsatser utifrån resultaten. De intervjuade personerna är kända för mig sedan tidigare och kan tänkas bli påverkade av mig beroende på hur jag ställer frågorna. Därför var det också viktigt att intervjufrågorna inte var av det värderande slaget utan öppna och uppmuntrande till att svara ärligt. Reliabiliteten blir helt beroende på min påverkan vid intervjuerna och hur jag sedan tolkar svaren. Det handlar om hur bra min metod är för att få fram det jag vill veta. Validiteten handlar sedan om jag verkligen undersökt det som jag avsåg att undersöka (Stukát, 2005). Det jag ville veta var pedagogernas tankar och erfarenheter. Intervju är därmed det bästa sättet att få fram det. Syftet och resultatet anser jag viktigt dels för mig men även för andra pedagoger och specialpedagoger som är intresserade av ämnet.

När man gör intervjuer är det viktigt att ta hänsyn till de etiska riktlinjerna. Vetenskapsrådet har en expertgrupp som kan svara på frågor och bidra med hjälp vid problem med forskningen. "Alla forskningsresultat måste därför redovisas öppet så att andra forskare kan kontrollera och upprepa forskningen" (Vetenskapsrådet, Etik - oredlighet i forskningen, s. 1). Först då kan forskningen betraktas som vetenskapligt godtagen. Jag inledde varje intervju med att tala om att de kommer att vara anonyma när jag citerar dem i mitt arbete. De fick

även veta att de har rätt att dra sig ur senare om de känner att de ångrar sig och inte vill vara med längre. I min text kallar jag personerna för pedagogen respektive specialpedagogen.

Till min hjälp under intervjuerna använde jag både anteckningsmaterial och bandspelare för att hjälpa minnet senare vid transkribering. Intervjuerna var 40 minuter till en timme långa och hölls i ett avskilt rum så att inget störde eller andra hörde vad som sades. På ett papper hade jag stödfrågor som jag kände att jag var tvungen att ställa så att vi inte kom ifrån ämnet alltför mycket under samtalet.

1.4 Disposition

I min inledning förklarar jag varför ämnet är viktigt för mig som lärare och hur jag kommit i kontakt med det under min egen praktik. Under rubriken tidigare forskning redovisar jag de forskningsresultat som framkommer i litteraturen om läs- och skrivsvårigheter, dyslexi och åtgärder. Där finns även ett stycke skrivet om läs- och skrivinlärning eftersom det är av betydande roll för förståelsen av svårigheterna som kan uppstå kring det. I resultatet redovisar jag vad intervjuerna och litteraturen gav för svar på mina frågor. Senare i diskussionen jämför jag dem båda med varandra för att hitta likheter och skillnader. I samband med diskussionen dras de slutsatser som jag kommit fram till genom mitt arbete.

2. Teoretisk anknytning och litteraturgenomgång

Följande kapitel kommer att redogöra för den litteratur och forskning som har betydelse för syftet och frågeställningarna. För att få en djupare förståelse för problematiken som kan uppstå finns det med avsnitt om skriftspråkets grunder samt läsinläringens gång. Ett annat avsnitt handlar om dyslexi och de olika definitioner som finns av det begreppet, tillsammans med försök att förklara begreppet läs- och skrivsvårigheter. Avslutningsvis redogörs för åtgärder vid skriv- och språkproblematik samt hur utredningar framställs i litteraturen.

2.1 Bakgrund

För det första vill jag börja med det som är lärarens ständiga följeslagare, läroplanen. I Läroplanen står det att: "Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift" (Lpo 94, s. 12). Det är vår huvudsakliga uppgift att följa skollagen och läroplanerna.

Idag är behovet i vårt samhälle av att kunna läsa och skriva betydligt större än för bara femtio år sedan. Till största delen beror det på datoriseringen i vårt informationssamhälle. Vi matas med information dagligen ifrån TV, tidningar och andra medier. Det gäller att snabbt kunna avgöra vad som kan vara värt att lägga ner tid på att läsa igenom och vad som inte är lika viktigt. Vi måste kunna formulera oss i text och göra oss förstådda när vi ska söka jobb, kommunicera med myndigheter eller helt enkelt Sms:a en vän. Även om de är helt olika texter på olika nivåer tvingas vi ändå till att väga våra ord för att inte bli missförstådda. Birgitta Ulvhammar, ordförande i svenska läskommittén under FN:s läskunnighetsår 1990, sade i inledningen till ett föredrag om läskunnigheten att:

Tillgång till det skrivna ordet hänger samman med demokrati och jämställdhet, med tillgång till utbildning, arbete och information, med möjligheten att kunna påverka både den egna situationen, det omgivande samhället och världen. (Britta Ericson (red.), 2010, s. 92)

Det borde vara en mänsklig rättighet att kunna uttrycka sig i tal och skrift. Idag räknas det som ett handikapp om man inte kan tillgodose sig med det skrivna språket.

Världshälsoorganisationen, WHO, har beskrivit definitionen av handikapp:

In the context of health experience, a handicap is a disadvantage for a given individual, resulting from an impairment or a disability, that limits or prevent the fulfillment of a role as normal (depending on age, sex and social and cultural factors) for that individual (WHO, 1980, s. 83).

I och med den definitionen får den svenska dyslexiförbundet FMLS, förbundet funktionshindrade med läs- och skrivsvårigheter, statsbidrag som handikapporganisation. De kan därmed lägga ner tid och kraft på att hjälpa de som behöver stöd men också sprida kunskap om vad läs- och skrivsvårigheter är. "FMLS arbetar med rådgivning och stöd, har en omfattande informationsverksamhet, bedriver intressepolitik och påverkansarbete, ordnar utbildning, möten, föreläsningar och lägerverksamhet. På vissa håll i landet finns även ungdomsverksamhet" (Dyslexiförbundet, 10 september, 2010). De samlar människor med dessa svårigheter och får dem att känna sig mindre ensamma. I oktober i år anordnades en dysleximässa i Västerås och de hade även en speciell dyslexivecka. Allt för att uppmärksamma och informera om denna funktionsnedsättning som man inte kan rå för.

Britta Ericson skriver följande angående sambandet mellan funktionshinder och miljö:

Handikapp är således ett relativt begrepp, som i sig inbegriper en relation mellan individens förmåga och de krav som miljön ställer. Handikapp är de problem som uppstår när en individ med funktionshinder möter en miljö som kräver just de funktioner som individen helt eller delvis saknar. (Britta Ericson (red.), 2010, s. 15).

Samhällets krav liksom skolans ökar vad gäller läs- och skrivförmågan. Det som kallades läsförmåga förr är inte detsamma idag. Det krävs förmåga att kunna utsortera i det informationsflödet som vi möter varje dag i TV, tidningar och övrig media. Eleverna ska klara sig i den miljön som kräver en stor läs- och skrivförmåga. Det är ingenting de kan välja om de vill eller inte.

2.2 Skriftspråkets grunder

När man ska lära sig skriva måste förståelse för talets minsta byggsten fonem finnas. Fonem är det språkljud som en bokstav står för. I talet flyter allt samman och det går snabbt för lyssnaren att förstå vad som sägs. Skrivning går långsamt och måste planeras och redigeras, skriver Ingvar Lundberg (2008). Det är de små fonemen som ska byggas samman och har den alfabetiska koden inte knäckts blir läsningen knagglig och stavningen dålig. Lundberg beskriver fyra principer för vår alfabetiska skrift. Den första är fonemprincipen där huvudprincipen är att en bokstav står för ett språkljud, fonem. I talet uttalar vi inte alltid alla fonemen och när vi sedan ska skriva måste vi ändå veta att de finns där trots att vi inte uttalar dem. Exempelvis säger vi "jogubbe" men skriver jordgubbe. Ibland avviker huvudprincipen och vissa fonem behöver två bokstäver för ett språkljud, till exempel ng och sj. Den andra principen är morfemprincipen som går ut på att: "ett morfem ska stavas på samma sätt oavsett i vilket sammanhang det ingår. Som vi sett stavas ordet "högt" med g fastän uttalet borde leda till hökt. (...) om fonemprincipen fått råda." (Lundberg, 2008, s 22).

Vi uttalar orden på ett sätt men vet att de ska stavas på ett annat i vissa fall. Det går inte att endast ljuda och lyssna sig till hur ord ska stavas utan vi måste känna till ordets grundform. Morfemprincipen hjälper oss även att hålla isär ord som låter lika men stavas på olika sätt och betyder olika, t ex verk/värk. Ytterligare hjälp med hur ord ska stavas ger den historiska principen. Vårt svenska skriftspråk har inte ändrat sig något särskilt de senaste 100 åren. Slutligen har vi den internationella principen där ord har försvenskats, exempelvis "tuff" från "tough". Men vi har även ord som fått behålla sin internationella stavning, till exempel, juice och succé (Lundberg, 2008).

I kursplanen för svenska hittar vi exempel på mål som ska vara uppfyllda i tredje skolåret. "Eleven skall beträffande skrivning kunna skriva läsligt för hand, kunna skriva berättande texter med tydlig handling"(Skolverket, 2000, s. 1). Lundberg (2008) tycker att målen är ambitiösa, "som ger klart uttryck för att man vill att eleverna efter tre år i skolan ska ha en någorlunda funktionell skrivfärdighet" (s. 3).

2.3 Läsningens grunder

"Eleven ska beträffande läsning kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt" (Kursplanen för svenska, 2000, s. 1). Det här är ett mål som ska vara uppnått i slutet av tredje skolåret. Det innebär i stort sett att eleven *kan* läsa och det är pedagogernas uppgift att få alla elever att uppnå målen.

Det är oftast dimensioner eller kategorier som man pratar om när det gäller läsinläring.

Dimensionerna går in i varandra och det är ingen trappstege som man följer till punkt och pricka. Ingvar Lundberg och Katarina Herrlin (2005) ger en överskådlig blick över hur läsinlärningen går till enligt dem. Först och främst är det den fonologiska medvetenheten som är en förutsättning för att vidare inlärning ska ske. Den underlättar ordavkodningen som är nästa steg, samtidigt gynnar en bra ordavkodning den fonologiska medvetenheten. En bra ordavkodning är också en förutsättning för att få ett bra läsflyt som är nästa dimension. Ett bra läsflyt gör att enskilda ord går snabbare och lättare att avkoda vilket underlättar hela ordavkodningen. Läsflytet skapar också förutsättningar för en bra läsförståelse. En viss läsförståelse skapar samtidigt ett flyt i läsningen. Slutligen uppstår förhoppningsvis ett läsintresse när läsningen flyter på och förståelsen är stor. Ett läsintresse gör också att alla de övriga dimensionerna hela tiden utvecklas desto mer lästräning som sker.

Det är också vanligt att dela in läsning i två delar; avkodning och förståelse. "Omfattande forskning har visat att det primära problemet vid dyslexi kan lokaliseras till en svaghet i avkodningsprocessen" (Høien, T., Lundberg, I., 1999, s 16). Avkodningen består av de krävande processerna ljudning, bokstavering och stavelsläsning. Problem uppstår därmed när förståelsen av sambandet mellan morfem och fonem inte finns. Morfem är de minsta betydelsebärande enheterna i ett språk, medan fonem handlar om själva ljudet. Det kan också bli bekymmersamt när bokstäverna, grafemen, blandas ihop och bokstäver och ord läses baklänges. Bokstäverna vill inte sitta still, som många dyslektiker själva beskriver det. Det är alltså den tekniska delen av läsningen som skapar problem för dyslektiker. Det är därmed inom det området som åtgärder måste sättas in (Høien, T., Lundberg, I., 1999).

Om problem uppstår redan vid de första dimensionerna som fonologisk medvetenhet och ordavkodning blir det svårt att komma vidare. En naturlig följd av det blir att förståelsen blir lidande, läsning utan förståelse borde kännas ganska meningslöst. Läsintresset uteblir och då sker inte den naturliga träningen. Utan läsintresse ser man ingen anledning till att läsa över huvudtaget. Läsning tar tid att lära sig, det är inte ett naturligt fenomen som kommer automatiskt till en människa vid en viss ålder. "Vidare ser vi läsning som ett inlärt beteende – inget som mognar fram naturligt utan kräver många, många timmars övning" (Svenska Dyslexiförbundet, 2007, s. 58). Tiden i skolan räcker inte till för att alla ska lära sig läsa, därför blir hjälpen hemifrån oerhört viktigt de första åren när ett barn ska lära sig läsa. Saknas den tillgången till hjälp kan det bli en orsak till tidiga läs- och skrivsvårigheter. Forskare påpekar ofta hur viktigt det är att hemmet hjälper till vid den första lästräningen (Lundberg, 2010).

2.4 Vad är dyslexi?

Dyslexi är en "nedsättning av läs- och skrivförmågan" står det i Svenska Akademiens ordlista (SAOL, 2006) när man slår upp ordet. Vilket betyder att läs- och skrivförmågan inte fungerar som den ska. Ordagrant betyder dyslexi: svårigheter med ord (dys = svårigheter, lexem = ord). Men alla som har läs- och skrivsvårigheter har inte dyslexi, som även kan benämnas specifika läs- och skrivsvårigheter i vissa sammanhang. Alla dyslektiker har däremot läs- och skrivsvårigheter fast de kan skilja sig åt på många sätt även om de ibland kategoriseras in under ett och samma namn, nämligen dyslexi.

Läs- och skrivsvårigheter i allmänhet däremot kan grunda sig i allt från sociala problem till syn- och hörsselfel. Det är därmed en bred grupp av elever som kan ingå i den kategorin. Läs- och skrivsvårigheter kan även vara övergående. Ingvar Lundberg (2010) uttrycker det såhär: "Problem med läsning och skrivning har alltså många olika grunder – sen mognad, olycklig skolstart, olämplig läsundervisning, kaotiska hemförhållande med understimulans, vanvård

och försummelse, ett annat modersmål" (s. 136-137). Dyslexi skiljer sig också åt från person till person, men har den gemensamma faktorn att det inte har med personens intelligens att göra och att det inte går att träna bort.

Förr kallades de här problemen ordblindhet men det ser vi inte till särskilt ofta idag. Ordblind kan lätt förknippas med synfel och det är inte helt korrekt, skriver Torleiv Høien och Ingvar Lundberg (1999, s.10). De ovan beskrivna grunderna till läs- och skrivsvårigheter kan ge med sig med lite extra träning eller åtgärder lämpade för just den individen. Ibland är det inte så enkelt heller utan en individs problematik kan bestå av flera komponenter. En dyslektiker kan också vara svagt begåvad och någon med läsinlärningssvårigheter kan även ha ADHD vilket kanske gör att de inte kan koncentrera sig långa stunder och därmed försvårar inläringen.

Det är lättare att definiera vad dyslexi inte är tyckte Høien och Lundberg (1999). Med det menar de att dyslexi kallar man de läs- och skrivsvårigheter som inte går att förklara. Då syftar de kanske på den forskning som fortfarande pågår om dyslexins ärftliga faktor som delar forskningen i två läger. Lundberg (2003) skrev "att man inte ärver dyslexi; Strängt taget ärver man bara gener, gener som kan bidra till eller öka sårbarheten för dyslexi" (Svenska dyslexiföreningen, 2007, s. 12). Lundberg och Høiens definition av dyslexi formulerade de redan 1991.

Dyslexi är en störning i vissa språkliga funktioner som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer vid kodning av språket. Störningen ger sig först till känna som svårigheter med att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning. Störningen kommer också tydligt fram genom dålig rättskrivning. (...) Karakteristiskt för dyslexi är också att störningen är ihållande. (Høien, T. & Lundberg, I., 1999, s 20)

Med risk för upprepning; dyslexi är alltså ihållande och ingenting som försvinner eller kan botas på något sätt. En annan definition av dyslexi har Max Frisk gjort, som citeras i Britta Ericson (red.): "Dyslexi är en centralnervös, CNS, språklig funktionsstörning, som kan påverka barnets förmåga dels att lyssna till och dels att uppfatta språket rätt" (Ericson (red.), 2010, s 65). Dyslektiker kan ha lätt för att lära andra saker så som räkna, idrotta, måla och rita. Ibland kan detta maskera att eleven egentligen har svårigheter i skolan fast det inte syns i alla ämnen och då anser man det inte som en problematik.

Vanligen kallar man sig först dyslektiker efter att en diagnostisering och utförlig utredning är gjord. Många vet säkert redan att de är det, men det är svårt att berätta och beskriva för omgivningen utan att vara diagnostiserad. Många har istället länge känt sig dumma och trott att det är deras intellekt det är fel på (Föhrer, U. & Magnusson, E., 2010). Det är förvånansvärt många som gått igenom hela skolgången utan någon hjälp eller ställd diagnos. I vissa fall har det gått bra men endast på grund av personens egen envishet. Skolan har ett ansvar för att hjälpa elever med behov.

Ett dilemma uppstår när diagnostisering blir slarvigt gjord och en stämpling av "alla" med läs- och skrivsvårigheter blir dyslektiker. Det har under en tid varit populärt att utreda allt och alla men det måste finnas en balans mellan att utreda de som verkligen behöver det och avvakta där alltför snabba insatser kan ge en motsatt effekt. Att finna den balansen är inte lätt. De som verkligen behöver få reda på det tidigt, bör få det så att de kan få stöd. Det förekommer elever i första och andra klass som har en längre inläringstid än de övriga men det behöver inte innebära att de är dyslektiker. Utan de har istället övergående läs- och skrivsvårigheter och behöver bara mer tid att ta åt sig läsfärdigheten och att "knäcka koden" (Høien, T. & Lundberg, I., 1999).

Ännu en definition gjordes tidigt; där presenterar Gjessing (1977) en modell av hur dyslexi kan ses. "Utifrån klinisk erfarenhet delas dyslexi upp i olika grupper som auditiv dyslexi, visuell dyslexi, audivisuell dyslexi och även emotionell dyslexi samt pedagogisk dyslexi" (Ericson, Britta(red.), 2010, s. 36). Han fortsätter med: "Dyslexi är ett biologiskt orsakat tillstånd som, trots normal begåvning och trots adekvat pedagogiskt, socialt och psykologiskt stöd, ger sig tillkänna som läs- och skrivsvårigheter. (Gillberg & Ödman 1994, s. 16)". Med det menar även de, att trots att åtgärder tas finns dyslexin kvar och är bestående. Därför måste åtgärderna vara av det slag som hjälper eleven att kringgå problematiken och inte att träna på det som är svårt. Dyslexi är inte bara ett renodlat begrepp utan består dessutom av flera olika varianter. Vilket försvårar utredningssituationen som därmed måste vara så omfattande att det resulterar i vilken "slags" dyslexi det handlar om och vilka åtgärder eller hjälpmedel som kan tas till.

En vanligt förekommande benämning för alla elever med inlärningsproblematik var att de var skolomogna. Det säger man fortfarande idag ibland och förhoppningsvis handlar det då om övergående läs- och skrivsvårigheter. Risken finns att elever med specifika läs- och skrivsvårigheter blir förbisedda och när oron kommer bortförklarar det med att de är skolomogna (Föhrer, U. & Magnusson, E., 2010).

Birgit Druid Glentow skriver följande:

Läs- och skrivsvårigheter växer inte bort med ökad mognad. Tidig kartläggning med framför allt tidigt insatta åtgärder, så tidigt att elevens felstrategier inte hunnit cementeras, är av största vikt. Med tidigt avses förskolan och de första skolåren. Att ha is i magen eller *wait and see*, förhållningssätt som florerat i skolans värld, tar vi nu bestämt avstånd från. (Glentow Druid, 2006, s. 164)

Många vuxna dyslektiker vittnar om hur lättade de blev när de fick sin diagnos (Föhrer, U. & Magnusson, E., 2010). De får reda på att det inte är deras fel och att det finns hjälp att få, jag återkommer med mer om det under *åtgärder*. Oavsett om de var barn eller vuxna när de fick sin diagnos var det ändå ett skönt besked att få. Rädslan för att elever med svårigheter ska känna sig stämplade om de utreds måste förbises. De fördelar som finns med att få veta exakt vad de har svårt för och sina starka sidor gör det mycket lättare för dem att ta sig an nya utmaningar med hjälp. En av dyslektikerna uttrycker det såhär:

Jag hade inte sett mej som handikappad. Jag hade inte förstått. Jag har liksom stött ifrån mig. Det var första gången jag förstod att jag inte var som andra, att det inte berodde på att jag inte kunde, utan det var någonting annat som jag inte rådde för. (Föhrer et al, 2010, s. 285)

Personen som uttryckte det här i samband med att ha fått en diagnos ställd som visade dyslexi. Det är en lättnad för många att få en diagnos men innebär det att skolan ska utreda alla elever som har de kännetecknen som antyder dyslexi?

2.5 Åtgärder vid skriv- och språkproblematik

Arbetande lärare har i första hand en skollag att följa och planera efter. Det är den vi som lärare måste utgå ifrån i vårt arbete och luta oss tillbaka på när vi är tveksamma i något sammanhang. I *Grundskoleförordningen* kan vi läsa följande:

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

Rektorn ansvarar för att ett åtgärdsprogram upprättas om det framkommer att en elev är i behov av stödåtgärder. Vilket kan vara viktigt att veta när man som ensam pedagog inte vet hur arbetet ska gå vidare från misstanke om svårigheter till åtgärder.

I Skolverkets *Allmänna råd och kommentarer för arbetet med åtgärdsprogram* (2010) står det skrivet att:

Skolan ska ge det särskilda stöd en elev behöver. Ett åtgärdsprogram syftar till att säkerställa att en elevs behov av särskilt stöd tillgodoses. Åtgärdsprogrammet har en central roll i skolans arbete med särskilt stöd genom att vara redskapet för personalen när det gäller planering och utveckling av den pedagogiska verksamheten kring den enskilde eleven. Det är samtidigt en skriftlig bekräftelse på de stödåtgärder som ska vidtas och bidrar till att ge en överblick. (s. 6)

Det är viktigt att det finns ett fungerande arbete med åtgärdsprogram på skolan. När problematiken ger sig till känna måste de vuxna som arbetar runt eleven veta vad man ska göra och hur de ska gå vidare och hjälpa eleven. Saknas en fungerande arbetsplan, om hur och vad som ska skrivas i ett åtgärdsprogram och hur arbetet ska ske efter det, finns det en risk att det fokuseras på fel saker och eleven inte får den hjälp som den behöver.

Läs- och skrivsvårigheter omfattar många olika sätt där problematik kan uppstå. Lässvårigheter kan visa genom långsam läsning, stakande läsning, omkastning av ord som försvårar förståelsen eller att blanda ihop bokstäver, det vill säga förhållandet mellan bokstav och språkljud (Glentow Druid, 2006). Det kan även handla om en sådan sak som att minnas alfabetets ordningsföljd. Problem uppstår då när eleven ska slå i ordlista, uppslagsböcker eller telefonkataloger. Skrivsvårigheter kan därför visa sig på flera olika sätt. Exempelvis att det finns en osäkerhet eller okunnighet i ordbehandlingen och eleven skriver ord som "femenal" istället för fenomenal. Det är även förekommande att skrivsvårigheter visar sig i att eleven inte kan skilja på talspråk och skriftspråk. Även i skriftspråkets problematik kan det vara själva bokstäverna som är det svåra och att skilja på olika grafem, relationen fonem och grafem, borttappande av bokstäver eller helt enkelt en otydlig handstil (Glentow Druid, 2006).

I och med alla de olika sätt som problematiken kan visa sig på, innebär det också minst lika många sätt att åtgärda problemen. Vilken metod som ska användas för den enskilde eleven beror helt och hållet på problematikens form. Det viktigaste för pedagoger och specialpedagoger är att känna till vilka metoder som kan passa för att åtgärda vilka problematiker. För att en fullgod fungerande åtgärd ska tas fram krävs det att det finns kännedom om elevens hela problematik, i vissa fall kanske också sociala situation. Men jag kan här nämna några av de vanligaste fungerande åtgärder och hjälpmedel som används i verksamheten. Som sagt är åtgärderna helt beroende av problematikens utmärkande drag. Det kan handla om att eleven behöver stöd för att främja läsförståelsen, hjälpa ordavkodningen eller träna upp den fonologiska medvetenheten (Høien, T. & Lundberg, I., 1999). När det gäller läs- och skrivsvårigheter som beror på långsam inlärningstakt är det oftast mer träning som behövs. Det kan även vara lämpligt att testa en annan inlärningsstrategi.

Åtgärder för elever med dyslexi handlar snarare om att hitta verktyg till eleven för att kringgå problematiken eftersom de inte kan träna bort dyslexin. Sådana verktyg skulle kunna vara en dator för hjälp med skrivning och rättstavning. Det finns många program att tillgå via datorns hjälp. Vid hjälp med läsning finns speciella läspennor, talböcker och DAISY- spelare som dyslektiker har rätt att få vid studier på högre nivå (Föhrer et al, 2010). Informationen om de här hjälpverktygen var svårt att hitta bland forskarnas litteratur där det inriktades mer mot förebyggande åtgärder. Det var återigen levnadsberättelserna från dyslektiker själva som beskrev vilka saker som hjälp dem att komma förbi deras hinder.

I samband med att tala om åtgärder kommer vi samtidigt in på hur lärare i tidigare åldrar kan förebygga en del läs- och skrivsvårigheter. Torleiv Høyen och Ingvar Lundberg skriver om hur pedagoger kan träna den fonologiska medvetenheten redan i förskolan. Jag har tidigare skrivit om vilken roll den fonologiska medvetenheten spelar för läs- och skrivinläringen. "Barn som på ett systematiskt sätt får leka med ord, rim, ta fram begynnelsejudet, dela upp meningar i ord, ord i stavelser och så vidare, visar sig få en bättre start på läsundervisningen" (Høyen, T. & Lundberg, I., 1999, s.139). De kan också se i sin undersökning att en förbättring sker för de barn där man anade framtida svårigheter med läsning.

2.6 Utredningar

Utredningar är ofta omtalade och diskuterade inom skolans värld. Ska de göras eller räcker de åtgärder som redan är tagna? Jag har tidigare beskrivit ett dilemma som finns mellan att snabbt utreda så fort misstanke finns om problematik eller avvakta och se hur det går. Risken finns då att utredningar går på löpande band och tappar det djup som behövs för en grundlig utredning. Frågan blir därefter om vilken slags utredning som ska göras.

Ett skäl är att det har visat sig att skolor har svårigheter med att genomföra de utredningar som ska ligga till grund för åtgärdsprogram. Ett annat skäl är att åtgärdsprogrammen i alltför hög utsträckning utgår från att eleven ensam är bärare av de problem som skolan önskar åtgärda genom programmet. (Allmänna råd och kommentarer för arbetet med åtgärdsprogram, 2010, s. 3)

I Göteborgs Posten kunde man läsa om 9-åriga Albin från Göteborg som tvingades vänta i två år på en utredning av just dyslexi (21 december, 2010). Problemet var att få en tid hos en logoped som kunde göra utredningen. En vanlig specialpedagog kan inte ställa diagnosen dyslexi. Det hela slutade med att föräldrarna betalade en utredning och fick diagnosen dyslexi. I artikeln nämndes också att det i Stockholm endast tar två veckor att få en utredning gjord för att där finns fler utredare som kan ställa diagnosen dyslexi. Det är inte helt ovanligt att det är just föräldrar som vill ha en utredning. De känner sitt barn bättre än någon annan och märker snabbast om något inte är som det ska.

Dyslexiförbundet FMLS har gjort en liten sammanfattning av hur dyslexi kan visa sig och vilka kännetecken som pedagoger kan titta efter:

"Svårt att lära sig alfabetet, årets månader i rätt ordning och multiplikationstabellen. Svårt att förstå när man själv läser texten, men förstår enkelt innehållet när texten läses upp. Att barnets utveckling följer normalkurvan förutom på en punkt: läsning och skrivning."

När man som pedagog anar att eleven har svårigheter och är i behov av stöd söker man först och främst råd i arbetslaget. I de samtalen kan det innebära att oron är delad bland flera

pedagoger och en utredning startar eller så får pedagogen ett lugnande besked av de övriga att eleven snart hittar takten igen. Ulla Föhrer skriver i förordet till Britta Ericson (red.):

För de elever som det går trögt och långsamt att lära sig läsa och skriva krävs tidiga, individanpassade insatser. Det är därför viktigt att bli klar över problemet, och vad det beror på för att rätt hjälp och stöd ska kunna sättas in. Elevens hörsel och syn kontrolleras rutinmässigt inom skolhälsovården. Men i förekommande fall kan en expertutredning hos en audiolog/audionom respektive ögonläkare/ortoptist krävas. För många elever kan en grundlig pedagogisk kartläggning vara tillräcklig, men för vissa elever fordras en mer tvärprofessionell utredning. (Britta Ericson (red.), 2010, s. 7)

Det finns mängder med olika tillvägagångssätt till utredningar av olika slag. För att ställa diagnosen dyslexi krävs en logoped. Det är summan av olika tester som slutligen ger ett resultat som kan bli en ställd diagnos. Brigitta Johansen skriver i Britta Ericson (red.):

Det viktiga är egentligen inte diagnosen ”dyslexi”. Viktigast är att elevens svårigheter blir ordentligt utredda, att deras karaktär och omfattning blir kartlagda. Endast då kan vi avgöra hur vi bäst hjälper eleven. En sådan kartläggning kan i regel ske inom skolan av speciallärare/specialpedagog. När det uppstår osäkerhet vid bedömningen kan det finnas skäl att konsultera t.ex. talpedagog, logoped, psykolog. (Britta Ericson, 2010, s. 255)

3. Resultat

I den här delen redovisar jag de svar jag fått på mina frågeställningar både i litteraturen samt i intervjuerna. Jag har delat upp redovisningen efter mina frågeställningar och därefter delat varje frågeställning i två delar. Den ena delen handlar om vad pedagogerna har svarat och den andra delen om vad litteraturen säger.

3.1 Vilken betydelse har termerna läs- och skrivsvårigheter och dyslexi bland pedagogerna?

Alla tre som jag intervjuat stannade upp och tänkte till innan de besvarade frågan; vad betyder läs- och skrivsvårigheter respektive dyslexi för dig? Svaren var en aning olika men de alla var överrens om att dyslexi är en funktionsnedsättning av något slag som man inte kan hjälpa att man har. Både specialpedagogen och läraren för tidigare åldrar svarade med den formuleringen. Läs- och skrivsvårigheter däremot var svårare att ge en enkel, kort definiering till, eftersom det kan vara så mycket olika saker var det en som sade. Pedagogen för tidigare åldrar, som för tillfället jobbar i en förstaklass, relaterade till sina egna elever vad gäller läs- och skrivsvårigheter. "Har du däremot läs- och skrivsvårigheter kan det ju innebära att du till exempel har svårt med bokstavsinläringen." (personlig kommunikation, 30 november 2010). Hon menade då att eleven inte kom ihåg bokstävernas utseende, vad de hette eller hur de lät. När det problemet uppkommer efter bara några veckor i första klass, höjer pedagogerna ett varnande finger och sätter in åtgärder i form av att föreslå extra träning hemma eftersom tiden i skolan inte räcker till för de som har en långsammare inläringstid.

Läraren i femteklass ville klassificera dyslexi som en form av läs- och skrivsvårigheter. Hon kom även in på att som barn är det svårt att skilja på det jag gör och det jag är. "Man hinner bli 10 år innan man fullt ut kan skilja på person och prestation" (personlig kommunikation, 10 december, 2010). Det hon varnar för är hur barn kan uppleva att få diagnosen dyslexi. Det är inte bara någonting de har utan blir någonting de är.

Båda pedagogerna kom även in på vilken roll barnens sociala situation spelar för den första läs- och skrivinläringen och vilka olika grunder som kan orsaka problem. De påpekade även vikten av att föräldrar har ett eget läsintresse och att det finns läsbart material hemma. En lärare uttryckte det enligt följande: "Det tar 5000 timmar att lära sig läsa och det får man inte bara genom skolan." (personlig kommunikation, 30 november, 2010). Pedagogerna pratade även om vikten av högläsning hemma, där barnet får vanan och bekantskapen med ord och text.

En av specialpedagogerna som inriktar sig mestadels på matematik ser ingen direkt skillnad på begreppen i praktiken. Hon förklarar istället vikten av att ge beröm och uppmuntra alla elever med svårigheter till att våga fråga och fråga igen. I matematiken hjälper hon dem ofta med att läsa talen högt så att de förstår vad som frågas efter.

3.2 Vilken betydelse har termerna läs- och skrivsvårigheter och dyslexi i litteraturen?

I litteraturen sägs att dyslexi klassas som ett funktionshinder som inte går att träna bort. Dyslexi är något ihållande men att det numer finns hjälpmedel för att komma runt problematiken. På de punkterna är den mesta litteraturen överrens och det finns olika definitioner av vad dyslexi är, men de är snarlika varandra. Dyslexi är även klassat som ett handikapp vilket innebär vissa rättigheter för individen och skyldigheter för skolan och samhället. Läser personen senare på högskola till exempel har den rätt att få kurslitteratur inläst på talbok.

Läs- och skrivsvårigheter beskrivs i litteraturen som ett stort omfattande område som kan inbegripa allt från sociala problem, syn- och hörsselfel och större svårigheter som dyslexi. Läs- och skrivsvårigheter kan även vara en konsekvens av en "låg intelligens", skolomognad eller långsam inlärningshastighet.

3.3 Vad har det för betydelse för eleven vilka termer som används för beskrivningen av hans/hennes problematik enligt pedagogerna?

Enligt pedagogen i första klass ansåg hon att när problematik uppstår för en elev, sätts åtgärder genast in och en utredning är ingenting som står först i arbetsordningen. Dessutom hade den skolan en uttalad regel om att de inte utreder elever för dyslexi förrän de är minst elva år. Hon trodde själv att den uttryckta tanken kom delvis från specialpedagogen på skolan. De hänvisade då till en viss mognad som barn inte har uppnått innan dess. Åtgärderna som sattes in i första klass handlade mycket om att träna mera och få med föräldrarna till att ägna lite extra tid till träning hemma. Det kunde även vara en annan sorts pedagogik som prövades för den enskilde eleven.

Båda pedagogerna kom ändå in på att med en dyslexidiagnos finns det hjälp att få och att eleven då även har rätt att få det. Det kan handla om hjälpmedel som en egen dator, läspennor och talböcker. Sådana hjälpmedel kan vara dyrt för skolan att köpa in om det inte redan finns. Vilket alltid försvårar för tillgången till dem och gör att rektorer tvekar men som sagt eleven har rätt till det. Specialpedagogen som jag intervjuat över mailen svarade såhär: "För några få av eleverna har det varit viktigt att få diagnosen dyslexi. De får ju då en dator och tycker kanske att de får större förståelse" (personlig kommunikation, 28 december, 2010).

Precis som jag skrev under föregående fråga spelar det ingen som helst roll för specialpedagogen med inriktning matematik vilket begrepp som används. Hon behandlar eleverna efter den problematik de har och det hon anser att de alla behöver är lugn och ro för att koncentrera sig.

3.4 Vad har det för betydelse för eleven vilka termer som används för beskrivningen av hans/hennes problematik enligt litteraturen?

Enligt den litteratur jag hänvisar till ska det inte spela någon roll för eleven vilka behov den än har, åtgärder ska tas ändå. Däremot tillkommer vissa rättigheter om en elev har en diagnos som visar att eleven har dyslexi. Många skolor tillgodoser de elever med en egen dator eller liknande. Om en elev dessutom är utredd innebär det också att det finns en grundlig dokumentation av problematiken. När problematiken är klarlagd underlättar det valet av åtgärder. Birgitta Johansen uttryckte att den kartläggning som behövs göras av en elevs problematik kan göras av specialläraren/specialpedagogen likväl som en logoped. Däremot är det logopeden som ställer själva diagnosen dyslexi. Men som hon skrev, är diagnosen är inte det allra viktigaste utan det är just den grundliga utredningen som är värd att titta på när den bästa möjliga hjälpen för eleven ska hittas.

3.5 Vilka åtgärder finns det att ta från specialpedagogens respektive lärarens sida när problematiken gett sig tillkänna enligt pedagogerna?

Läraren för tidigare åldrar som arbetar i en första klass antydde att de vanligtvis inte kallar in specialpedagogen när problematik uppstår. Hon gillade inte det sätt som man det senaste arbetat och använt specialpedagoger till. Läraren förklarade då att specialpedagoger hade fungerat som en mentor som kom in i klassrummet och tittade på hur läraren jobbade och instruerade sedan denne hur de kunde göra istället. Hon uttryckte det enligt följande: "Det jag

vill ha är specialpedagoger som kommer in i klassrummet och jobbar med barnen, kom inte och jobba med mig." (personlig kommunikation, 30 november, 2010). Hon såg det som ett arbetssätt som varit populärt det senaste men som inte uppskattats av de arbetande pedagogerna.

Det mest förvånande för mig var att pedagogerna inte verkade särskilt villiga till att säga att en elev har dyslexi. De ville gärna använda ord som skolomogen eller att hjärnan inte har utvecklats tillräckligt för att kunna utreda om eleven har dyslexi. Pedagogerna i femman hade ändå två elever i sin klass med diagnosen vilket innebar att de hade egna datorer. De två eleverna hade även en stund extra lästräning när tid gavs med pedagogerna. Pedagogerna arbetade även på ett sådant sätt att eleverna klarade sig bra i klassrummet. Till exempel lästes allt som skrevs på tavlan upp högt. De berättade att om det startas en sådan slags utredning kommer det vanligtvis på begäran av oroliga föräldrarna.

Specialpedagogen fick själv beskriva vad hennes uppgift är på skolan och vad hon gör. Hon var extra noga med att säga att hon inte ställer diagnosen dyslexi. Samtidigt var hennes huvudsakliga uppgift att göra just utredningar av olika slag. Tiden med elever blev mindre och mindre, vilket hon var en aning besviken över. Därför är det svårt att säga att några speciella åtgärder kommer från hennes sida. En av pedagogerna uttryckte det enligt följande:

"Jag saknar gamla tiders speciallärare som satte in riktade resurser på specifika svårigheter. Som det varit nu, så har nästan all tid gått åt till utredningar och klasslärarna har fått klara sig bäst de kan." (personlig kommunikation, 10 december, 2010)

3.6 Vilka åtgärder finns det att ta från specialpedagogens respektive lärarens sida när problematiken gett sig tillkänna enligt litteraturen?

Den här frågan var den svåraste av mina frågeställningar att besvara genom litteraturen. Vilka åtgärder som tas är helt beroende på problematiken. Det finns mycket i litteraturen om förebyggande åtgärder att vidta redan i förskolan. Övning av det fonologiska medvetandet har visat sig ge goda resultat för såväl barn utan svårigheter och de som har grava läs- och skrivsvårigheter. Det är istället ofta upp till skolorna hur de lägger upp arbetet med åtgärdsprogram och det kan skifta markant från skola till skola. Vanligen består åtgärden i pedagogisk guidning till läraren av specialpedagogen. Det förekommer även timmar då eleven själv får tid med specialpedagogen för extra träning eller speciella uppgifter.

4. Slutdiskussion och slutsats

I den här delen diskuterar jag vad resultatet har gett för svar på mitt syfte samt frågeställningarna. De tre frågorna:

1. Vilken betydelse har termerna läs- och skrivsvårigheter och dyslexi, dels i litteraturen och dels bland aktiva pedagoger?
2. Vad har det för betydelse för eleven vilka begrepp som används för beskrivningen av hans/hennes problematik?
3. Vilka åtgärder finns det att ta från specialpedagogens respektive lärarens sida när problematiken gett sig tillkänna?

Fråga 2 och 3 diskuteras här mestadels under stycket **4.2**, där frågorna vävs ihop av den enkla anledningen att betydelsen för eleven syns i de åtgärder som görs i verksamheten. Därför när jag diskuterar åtgärder handlar det samtidigt om vilken betydelse det har för eleven och tvärtom.

4.1 Vad betyder läs- och skrivsvårigheter respektive dyslexi?

Pedagogerna och litteraturen hade ungefär liknande åsikter om vad de båda termerna har för betydelse. De intervjuade hade bättre kunskaper än vad jag hade när jag startade mitt arbete. Det är möjligt att de någon gång under yrkeskarriären stött på elever med de här svårigheterna och har varit tvungna att utöka sina kunskaper. De var överrens om att dyslexi är ett funktionshinder som inte går att träna bort. Det tycker jag är det viktigaste för mig som lärare för tidigare åldrar att veta att dyslexi är en funktionsnedsättning som eleven inte kan rå för eller träna bort. Medan läs- och skrivsvårigheter kan bero på mängder med olika orsaker som med lite träning kan åtgärdas. Samtidigt kan läs- och skrivsvårigheter också vara av den svårare typen som till exempel dyslexi. De uttryckte även att det krävs en utredning för att säga att en elev har dyslexi. Men behövs verkligen en diagnos över huvudtaget? Eleven ska få hjälp ändå när problematik uppstår.

Det är trots allt i utredningssituationen som problematik uppkommer på många skolor. På den skola där pedagogen i första klass jobbade hade de till och med en policy för att inte utreda barn under elva år för just dyslexi. I GP kunde vi dessutom läsa om Anton som inte utreddes även om både han och hans föräldrar ville det. Problemet i Antons fall var att i Göteborg räcker logopederna inte till som är de som kan ställa diagnosen dyslexi. Det tog upp till två år för att få en utredningstid medan det i Stockholm endast tar två veckor. Jag vet inte om detsamma gäller för kranskommuner till Göteborg men troligtvis finns en snarlik problematik även där. Frågan blir då om det spelar någon roll att jag vet det jag vet om dyslexi, om elever i de yngre åldrarna ändå inte utreds när misstankarna dyker upp. Alla föräldrar kan inte betala för att få utredningar gjorda och i vissa fall vill föräldrarna inte ens ha en utredning gjord. Många föräldrar ser det som en räddning att få en diagnos att "skylla" på och få dem att känna att det inte är deras fel att deras barn inte klarar skolan som andra barn.

Den oron som pedagogen uttryckte att för att unga individen kan ha svårt att hantera en dyslexidiagnos, kan jag till viss del förstå. Samtidigt kunde jag läsa om de dyslektiker som tyckte att det kändes som en befrielse att få en diagnos som berättade vad det var som var fel. Det kan vara så att många av de dyslektikerna var vuxna när de fick diagnosen och kunde hantera det på ett sätt som barn inte kan. För som pedagogen sa så har barn svårare att skilja på person och handling. Det jag gör är det jag är eller som hon uttryckte det: "Man hinner bli 10 år innan man fullt ut kan skilja på person och prestation" (personlig kommunikation, 10 december, 2010).

4.2 Vilken roll spelar termerna för eleverna och för vilka åtgärder som tas?

Jag trodde efter att ha läst mycket litteratur att begreppet skolomogen inte fanns ute i verksamheten. Istället blev det ett begrepp som de båda pedagogerna ville använda om vissa elever och antog en viss *wait and see* attityd. Däremot tog specialpedagogen stort avstånd ifrån en sådan inställning och tyckte att ju tidigare desto bättre som en utredning kommer igång. Hennes åsikter kommer eventuellt ifrån hennes egna erfarenheter av att arbeta bland äldre elever. Hon förklarade under intervjun att vissa elevers problematik kommer upp till ytan först i högstadiet där kraven ökar ytterligare. Det kan då vara problematiskt att sätta in åtgärder som borde ha tagits långt tidigare.

Min önskan såhär i slutet av arbetet hade varit att jag kunde skriva en formulering av hur och exakt vad lärare ska göra för elever med behov av stöd. Tyvärr är det inte möjligt och en sådan formulering finns inte. De olika svårigheterna är alltför personliga och skiftar från person till person i det oändliga. Även om två elever har fått diagnosen dyslexi kan deras problematik skilja sig markant åt. Den ene kan se datorn som en befrielse som hjälper eleven att komma runt problemet. Den andre tycker kanske att datorn är alltför avancerad och det tar tid bara att komma in i programmet för att det tar tid att läsa sig igenom menyerna.

Det är med en liten besvikelse jag även kan konstatera att elevernas sociala status spelar roll för hur snabbt och vilka åtgärder som eleven får. Social status är kanske fel uttryck men det som är avgörande är hur mycket föräldrarna är involverade i elevernas problematik. Det finns de föräldrar som gör påtryckningar för att utredningar skall göras och de finns de som motsätter sig all sorts utrednings som pedagogerna rekommenderar. Föräldrar är en viktig del av elevers skolgång, något som jag som lärarstudent inte alltid tänkt på under min utbildning. Att få med dem kan vara det som avgör om åtgärder hjälper eller inte. Stödet som de kan ge hemifrån är oersättligt.

En av pedagogerna var snabb med att uttrycka att formuleringen av problematiken inte ska spela någon roll. Svårigheter som svårigheter, åtgärder ska sättas in oavsett om det handlar om läs- och skrivsvårigheter eller grövre läs- och skrivsvårigheter som dyslexi. Det låter bra för en lärarstudents öron att få ett sådant svar. Skillnaden för en elev i åtgärdsväg kan ändå vara att till exempel få en egen dator. Det kan vara helt avgörande för att hänga med i studierna. Viktigt är också att skolan har en fungerande arbetsplan för hur de ska jobba med åtgärdsprogram. Fungerar inte det blir det tyvärr eleverna som blir lidande. I det utvecklingsarbete som jag deltog i under praktiken fick jag erfarenheter av ett icke fungerande arbete. Det fanns stora brister i hur åtgärdsprogrammen formulerades och betoningen lades på eleven själv och inte vad skolan skulle göra för eleven.

4.3 Relevans

Slutsatserna är av stor relevans för mig som nyutbildad pedagog, verksamma pedagoger, forskare och föräldrar till barn med svårigheter. Studien kan delas med intresserade personer av ämnet samt de som känner att de vill fördjupa sina kunskaper i begrepp som dyslexi samt läs- och skrivsvårigheter. Läs- och skrivsvårigheter är ett ämne som det fortfarande forskas på och är av stor betydelse för alla pedagoger att hålla sig uppdaterade inom. Studien kan ses som ett litet steg i forskningsssammanhang men ett stort steg för mig i min utbildning. Den nya kunskap jag fått i samband med detta arbete ska bli ytterst intressant att sätta i perspektiv i den verksamhet som jag nu ska ut och jobba i. För riktigt färdigutbildad blir lärare aldrig, det finns alltid något nytt att lära sig och områden att hålla sig uppdaterad inom och kritiskt granska de senaste rönen.

5. Referenser

Dyslexiförbundet FMLS. <http://www.fmls.nu/start.asp?sida=2846>, 10 december 2010.

Ericson, Britta (red.) 2010. *Utredning av läs- och skrivsvårigheter* (4:e rev upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2009). *Metodpraktikan* (3:e upplagan). Vällingby: Norstedts Juridik.

Föhrer, Ulla & Magnusson, Eva (2010). *Dyslexi – förbannelse eller möjlighet? Levnadsberättelser*. Lund: BTJ.

Gillberg, C & Ödman, M (1994). *Dyslexi Vad är det?* Stockholm: Natur och kultur.

Gjessing, H-J (1977). *Lese- og skrivevansker: Dyslexi* Oslo: Universitetsforlaget.

Glentow Druid, Birgit (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter*. Örebro: Natur och kultur.

Høien, Torleiv & Lundberg, Ingvar (1999). *Dyslexi – från teori till praktik*. Stockholm: Natur och kultur.

Lundberg, Ingvar (2008). *God skrivutveckling*. Stockholm: Natur och kultur.

Lundberg, Ingvar (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur och kultur.

Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2005). *God läsutveckling* (2:a upplagan). Stockholm: Natur och kultur.

Ny forskning: dyslektiska barn gynnas av hårdträning. (2010, 30 september) *Göteborgs Posten*.

Skolverket. *Allmänna råd och kommentarer för arbetet med åtgärdsprogram*. 2010.

Skolverket. Kursplanen i svenska (2000-07).

<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3890/titleId/SV1010%20-%20Svenska>

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (2006). Stockholm: Svenska akademien.

Svenska Dyslexiföreningen (2007). *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter*. Ett särtryck av artiklar från Svenska Dyslexiföreningens tidskrift. Karolinska institutet: Stockholm.

Två års väntan för dyslexibarn. (2010, 21 december) *Göteborgs Posten*.

Ulvhammar, Birgitta (1991). Inledningsanförande: I: *Barns läsutveckling och läsning*. Rapport från ASLA:s höstsymposium. Stockholm 15-16 november 1990. *ASLA:s tidskrifter*.

Utbildningsdepartementet. *Skollagen*. <http://www.skolverket.se/sb/d/777>

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94 <http://www.skolverket.se/sb/d/468>

Vetenskapsrådet.

<http://www.vr.se/etik/oredlighetiforskningen.4.9232df81081e742f7e800049.html>

WHO (1980). *International Classifications of Impairment, Disabilities and Handicaps (ICIDH)*. A manual of classifications relating to consequences of diseases. Geneva: WHO.