



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter

En kvalitativ intervjustudie av sex lärares  
upplevelser

**Viktoria Wallin**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	VT15 IPS20 SLP600

# Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	VT15 IPS20 SLP600
Nyckelord:	läs- och skrivsvårigheter, extra anpassningar, specialpedagogik, livsvärldsfenomenologi

---

## Syfte

Studiens övergripande syfte var att belysa lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. För att besvara detta syfte utformades tre frågeställningar: Vilka extra anpassningar och medvetna metodval upplever lärarna att de använder för elever i läs- och skrivsvårigheter? Vilka möjligheter och hinder upplever lärarna i arbetet kring elever i läs- och skrivsvårigheter? Hur upplever lärarna organisationen kring extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter?

## Teori

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv där omgivningen är avgörande för individens utveckling. Inom det sociokulturella perspektivet spelar kommunikation en betydande roll, lärarens val av anpassningar och stöd har betydelse för eleven. Då syftet med studien var att granska lärares upplevelser av anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter var det viktigt att förhålla sig till den syn som läroplan, men även lärarna, har på elever i svårigheter. Därför är en av de teoretiska utgångspunkter som använts för studien de specialpedagogiska perspektiven.

## Forskningsansats och metod

Den kvalitativa studien utgår från en fenomenologisk livsvärldsansats för att granska deltagarnas upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. För att skapa förutsättningar för och ge plats åt informanterna att berätta om sina upplevelser har intervjuguiden haft en öppen struktur.

## Resultat

Lärarnas livsvärldsberättelser liknar varandra på flera sätt och det går att urskilja olika teman i deras berättelser. Majoriteten uttrycker en önskan om att förändra sin horisont, mot möjlighetshorisonten, genom att utöka sin kompetens och på det sättet öka sin kunskap om läs- och skrivsvårigheter och kring extra anpassningarna för elever i de här svårigheterna. Trots önskan om utökad kompetens nämns tidsbristen som ett hinder för detta av ett flertal av lärarna. Lärarnas upplevelser är samstämmiga då de menar att de extra anpassningar och strategier som används för att bemöta elever i svårigheter inte är tillräckliga, de uppger alla sex en känsla av otillräcklighet. Genom att i planeringen av lektionerna tänka utifrån de anpassningar som behöver göras för elever i läs- och skrivsvårigheter blir de extra anpassningarna någonting som genomförs. Då lärarna ombeds beskriva extra anpassningar räknar de upp anpassningar som de gör för individen i läs- och skrivsvårigheter under och efter lektionstid. Organisationen kring extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter beskrivs liknande av alla sex lärarna och de menar att de har ett gott stöd av speciallärare/pedagog och övriga kollegor.

## **Förord**

Ett varmt tack till mina intervjupersoner som så generöst delat med sig av sin tid och låtit mig ta del av sina livsvärldar och därmed gjort denna studie möjlig. Det har varit mycket lärorikt att lyssna på deltagarnas livsberättelser, de har väckt många tankar.

Ett stort tack till alla Er som har kommit med uppmuntrande ord på vägen.

Falköping, 2015-05-19

Viktoria Wallin

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och problemområde .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>2</b>
<b>3. Litteratur och tidigare forskning.....</b>	<b>3</b>
3.1 Läs- och skrivsvårigheter .....	3
3.2 Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.....	4
3.3 Historisk tillbakablick .....	4
3.4 Skolans nuvarande styrdokument.....	6
3.5 Tidigare forskning och litteratur om läs- och skrivsvårigheter .....	7
3.5.1 Lärarens kompetens och förhållningssätt .....	8
3.5.2 Anpassningar och metoder i undervisningen.....	8
3.5.3 Motivation och självförtroende.....	9
3.5.4 Livsvärldsberättelser om läs- och skrivsvårigheter .....	10
<b>4. Teoretiska utgångspunkter.....</b>	<b>11</b>
4.1 Sociokulturell lärandeteori .....	11
4.2 Specialpedagogiska perspektiv .....	11
<b>5. Forskningsansats .....</b>	<b>13</b>
5.1 Livsvärlden som grund .....	13
<b>6. Metod.....</b>	<b>15</b>
6.1 Val av metod.....	15
6.2 Urval .....	16
6.3 Genomförande .....	17
6.4 Etiska ställningstagande .....	17
6.5 Bearbetning och analys.....	18
6.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	19
<b>7. Resultat.....</b>	<b>21</b>
7.1 Adam .....	21
7.2 Bertil .....	23
7.3 Cesar .....	25
7.4 David .....	27
7.5 Erik .....	29
7.6 Filip.....	31
7.7 Sammanfattning.....	32
<b>8. Diskussion .....</b>	<b>35</b>
8.1 Metoddiskussion.....	35
8.2 Resultatdiskussion .....	36
<b>9. Specialpedagogiska implikationer .....</b>	<b>40</b>
<b>10. Avslutande reflektioner och fortsatt forskning .....</b>	<b>42</b>

<b>Referenslista.....</b>	<b>43</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>46</b>
Bilaga 1: Intervjuguide .....	46
Bilaga 2: Missivbrev.....	47

# 1. Inledning och problemområde

Samhällsutvecklingen leder till ökade krav på läs- och skrivförmåga. För att kunna ta del av det stora informationsflödet är det viktigt att ha förmåga att tillägna sig skriven text, en av de viktigaste grunderna för lärande är en god läsförmåga. Läsförmågan påverkar den språkliga utvecklingen som i sin tur ligger till grund för hur eleven tillägnar sig kunskap i skolans alla ämnen. Liberg (2010) beskriver att språket är nyckeln till alla ämnen, varje ämne har sitt egna språk som måste erövrats av eleverna. Läs- och skrivutveckling ligger som grund för den fortsatta kunskapsutvecklingen och därför är det viktigt att lärare reflekterar över sin undervisning, sitt förhållningssätt och sitt bemötande. Barn är olika och har olika förutsättningar, det är lärarnas ansvar att ge goda förutsättningar för lärande.

Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem, Lgr 11, skriver att "Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla." (2011, s.8) Det är av stor vikt att lärare uppmärksammar och underlättar för elever som är i läs- och skrivsvårigheter. Då lärare dagligen möter dessa elever är det viktigt att det finns en djupare förståelse för hur man ska arbeta med elever i läs- och skrivsvårigheter. Svenskämnet ska inte ensamt ansvara för att eleverna kan läsa facktexter. (a.a.)

I början av sommaren 2014 klubbades förslaget om nya regler för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram igenom av riksdagen. Då administrationen kring åtgärdsprogrammen tidigare tagit mycket tid i anspråk från lärarna menas i de nya bestämmelserna att stöd ska sättas in direkt utan pappersexercis och utredningar och därmed minska dokumentationsmängden för lärarna. De extra anpassningarna ska göras inom ramen för undervisningen och alla lärare bör därför vara väl förtrogna med de svårigheter som elever kan befinna sig i (Skolverket, 2014). I de tidigare bestämmelserna kring elever i svårigheter skulle åtgärdsprogram upprättas då eleven var i behov av anpassningar eller särskilt stöd. Fortfarande ska åtgärdsprogram upprättas då en elev trots anpassningar inte utvecklas i riktning mot kunskapskraven, men mängden åtgärdsprogram och därmed dokumentationen anses med de nya bestämmelserna bli färre.

Skolan har ansvar för att alla elever ska ges möjlighet att nå kunskapskraven, utbildning kan aldrig utformas lika för alla. Det ställs stora krav på alla lärare i bemötandet av elever som är i svårigheter. Min upplevelse är att undervisande lärare i svenska tillsammans med speciallärare/specialpedagog anses ansvariga för arbetet kring elever i läs- och skrivsvårigheter då det gäller undervisning, planering och utformning av hjälpmedel och stödinsatser. Det är undervisande lärare i svenska och speciallärare/specialpedagog som anses ha den största kunskapen om läs- och skrivsvårigheter och det blir därför de som får ansvaret. Det är en stor fara i det då det gör att övriga undervisande lärare lämnas utanför arbetsprocessen med extra anpassningar och stöd kring dessa elever och får ta emot en lista med anpassningar som ska genomföras. Det man själv inte varit med och arbetat fram kan vara svårt att förstå och därmed genomföra i praktiken. Det kan även vara så att mentor upprättar de extra anpassningarna och kan då, utan djupare kunskap om läs- och skrivsvårigheter, ha svårt att veta vilka anpassningar som är verksamma.

I uppsatsen granskas lärares upplevelse av extra anpassningar för de elever som är i läs- och skrivsvårigheter. Det är intressant att granska lärare som inte har en djupgående utbildning om läsinlärning och läs- och skrivsvårigheter och deras upplevelse av undervisning och anpassningar för dessa elever. För att avgränsa studiens omfattning och då det i de högre

årskurserna förekommer fler ett- och tvåämneslärare har i studien lärare som undervisar i andra teoretiska ämnen<sup>1</sup> än språk i årskurs 7-9 intervjuats. De undervisar ofta många olika grupper och på det sättet träffar de ett större antal elever i svårigheter. Lärare i de yngre åldrarna undervisar oftare i ämnen så som svenska och engelska och i färre grupper och eftersom jag i min studie vill belysa lärare som inte har utbildning i svenska eller andra språk vände jag mig till undervisande lärare i årskurs 7-9. Dessutom är det med stigande ålder ett faktum att läs- och skrivförmågan är ett verktyg som förväntas kunna användas, i de yngre åldrarna arbetar man med läs- och skrivförmågan på ett mer grundläggande sätt.

Då lärare förväntas upprätta färre åtgärdsprogram och använda extra anpassningar anser jag att det är av intresse att granska lärares<sup>2</sup> upplevelser av extra anpassningar då det gäller elever i läs- och skrivsvårigheter. Vilka extra anpassningar används för dessa elever? Förekommer det medvetna metodval för att främja lärandet hos dessa elever? Hur upplever lärarna sin egen kompetens kring läs- och skrivsvårigheter? Målsättningen med uppsatsen är inte i första hand att svara på hur man kan arbeta för att utveckla läsning och skrivning hos elever i svårigheter utan tyngdpunkten i arbetet ligger på anpassningarna för dessa elever.

## 2. Syfte och frågeställningar

Studiens övergripande syfte är att belysa lärares<sup>2</sup> upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter inom den ordinarie undervisningen. Följande frågeställningar är centrala i studien:

- Vilka extra anpassningar upplever lärarna att de använder för elever i läs- och skrivsvårigheter?
- Vilka möjligheter och hinder upplever lärarna i arbetet med extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter?
- Hur upplever lärarna organisationen kring extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter?

---

<sup>1</sup> Med teoretiska ämnen avses i arbetet de ämnen som inte beskrivs som praktiska och estetiska i Läroplan för grundskolan, Lgr 11. Svenska, matematik, kemi, biologi, fysik, historia, samhällskunskap, historia, religion, engelska är exempel på teoretiska ämnen (Skolverket, 2011).

<sup>2</sup> Lärare som undervisar i åk 7-9 i andra teoretiska ämnen än språk.

### 3. Litteratur och tidigare forskning

För att få en ökad kunskap om bemötandet av elever i läs- och skrivsvårigheter beskrivs den förändrade synen på elever i svårigheter genom en historisk tillbakablick, jag kommer även att lyfta fram aktuellt ämne i skolans styrdokument. Det är även av stor vikt för min studie att lyfta in individperspektivet och därför beskrivs i kapitlet problematiken kring läs- och skrivsvårigheter, dels ur ett didaktiskt perspektiv men även kring individen i läs- och skrivsvårigheter. Vidare kommer tidigare forskning i ämnet att beskrivas då det ger en viktig bakgrund för studien att lyfta tidigare undersökningar som har gjorts då det gäller elever i läs- och skrivsvårigheter. Jag börjar genomgången med ett tydliggörande av begrepp som jag anser vara av vikt för mitt arbete.

#### 3.1 Läs- och skrivsvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter beskrivs på liknande sätt av olika läsforskare. Läs- och skrivförmågan byggs enligt Myrberg (2007) upp av tre viktiga delar: avkodning, förståelse och motivation. Om någon av delarna saknas uppstår svårigheter. Rydelius (2010) beskriver att då man uppvisar begränsningar att kunna läsa och skriva används läs- och skrivsvårigheter som begrepp.

Det finns olika grader av läs- och skrivsvårigheter, lindriga svårigheter som till största delen försvinner under de första skolåren, generella svårigheter som hänger samman med allmänna inlärningssvårigheter samt specifika svårigheter som kvarstår i vuxen ålder. Den gemensamma faktorn för de som har läs- och skrivsvårigheter är svårigheten att tillgodogöra sig skriven text. Druid-Glentow (2006) anser att läs- och skrivsvårigheter innebär att det är svårt att lära sig att läsa och/eller stava rätt. Det finns olika grader av svårigheterna och vid specifika läs- och skrivsvårigheter används ibland termen dyslexi. Lundberg (2010) beskriver dyslexi enligt följande:

Det primära problemet för personer med dyslexi brukar vara kopplat till avkodningen. Den fonologiska funktionsnedsättningen gör att avkodningen blir mödosam, långsam och knagglig. Stavningsproblemen vid skrivning är också påtagliga. (s.140)

För att få diagnosen dyslexi krävs en psykologisk och/eller medicinsk utredning och därför förespråkas inte användningen av termen (Druid-Glentow, 2006). Bakgrunden till specifika läs- och skrivsvårigheter kan, förutom sin biologiska grund, även bero på en bristande förutsättning för en språklig utveckling i hemmiljö och skola anser Myrberg (2007). En elev som är verbalt begåvad och har ett bra ordförråd men samtidigt läser långsamt med många fel läsningar och som har svårigheter att redogöra för det lästa skriftligt har specifika läs- och skrivsvårigheter anser Druid-Glentow (2006). Myrberg (2007) förklarar på ett liknande sätt att en elev som fungerar normalt i talspråkssammanhang men som har svårt att förstå och meddela sig med hjälp av skriftspråket har specifika läs- och skrivsvårigheter. Problemen visar sig i de flesta fall i den tidiga läs- och skrivinläringen.

Lundgren (2014) beskriver utifrån personliga erfarenheter läs- och skrivsvårigheterna hos individen och hur de påverkar inläring. Elevens svårigheter att lära sig läsa ligger hos individen. När eleven förväntas använda sin läsfärdighet blir lässvårigheten en social fråga. Därför, anser Lundgren, bör elevens förmåga att använda skriften som verktyg observeras. Om inte det görs försämras lärarens förutsättningar att undervisa klassen som helhet. Elevens klasskamrater använder texten som verktyg för att ta till sig kunskap, men för den som inte



har verktyget blir allt arbete i skolan lästräning som i sin tur står i vägen för kunskapsutveckling i olika skolämnen.

Med läs- och skrivsvårigheter avser jag i min uppsats, med stöd i ovanstående, de elever som under sin skolgång behövt särskilt stöd för att komma vidare i sin läs- och skrivutveckling och som fortfarande befinner sig i läs- och skrivsvårigheter, lindriga, generella samt specifika. Svårigheterna kan exempelvis vara automatisering, läsflyt, bristande ordförråd, skrivsvårigheter samt dåligt fungerande läsförståelsestrategier.

## **3.2 Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram**

Skolans uppgift är att ge alla elever stimulans och ledning i sitt lärande och i sin personliga utveckling så att de kan, utifrån sina förutsättningar, utvecklas så långt som möjligt. Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och utbildningen ska ta hänsyn till alla elevers olika behov. En del elever är i behov av ytterligare stöd förutom den som ges i den ordinarie undervisningen för att utvecklas i riktning mot kunskapsmålen i läroplanen. Det finns två olika slags former av stödinsatser, extra anpassningar och särskilt stöd. Extra anpassningar är ett stöd av mindre ingripande slag som är möjligt att genomföra för lärare och övrig personal i skolan inom ramen för den ordinarie undervisningen. Inget formellt beslut krävs för denna stödinsats. Särskilt stöd handlar om ingripande insatser som oftast inte är möjliga att genomföra inom ramen för den ordinarie undervisningen, särskilt stöd påverkar organisationen. Det som skiljer dessa olika stödinsatser åt är omfattningen och/eller varaktigheten. Rektor beslutar om särskilt stöd och det upprättas ett åtgärdsprogram. Ett åtgärdsprogram bör föregås av en kartläggning och eventuell utredning. De nya bestämmelserna där det sätts in extra anpassningar för elever i svårigheter anses kunna medföra en mindre dokumentationsmängd (Skolverket, 2014).

I min studie ligger tyngdpunkten på extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter eftersom det är de stödinsatser som läraren förväntas använda inom ramen för den ordinarie undervisningen.

## **3.3 Historisk tillbakablick**

För att hitta stöd i vad som kan ligga till grund för synsättet på läs- och skrivsvårigheter i dagens skola för alla görs här en historisk tillbakablick på skolans verksamhet och hur synen på elever i svårigheter har förändrats över tid.

Skolverkets rapport om handikapp i skolan (2005) beskriver hur skolan har utvecklats genom historien. 1842 infördes den allmänna folkskolan, den innebar att alla barn skulle ges undervisning. Tidigare hade det framför allt varit över- och medelklassfamiljernas barn som hade fått gå i skolan. Folkskolestadgan innehöll föreskrifter om vad som skulle läras ut och vad eleverna skulle uppnå. Differentieringen hanterade man genom att ha med föreskrifter för särskiljande av elever i form av en minimikurs för fattiga och obegåvade elever.

1878 infördes normalplanen som innebar att folkskolan delade in eleverna i klasser. Vissa kunskapskrav skulle enligt normalplanen uppfyllas och gjordes inte detta fick eleven gå om ett år. Skolplikten som infördes 1882 gällde barn från sju till fjorton år omfattade inte barn med funktionshinder. I folkskolorna inrättades alltfler specialklasser för de barn som inte ansågs passa in i normalklasserna, det kunde till exempel gälla barn som stammade eller barn med funktionshinder. Det utvecklades vetenskapliga metoder för att särskilja och spåra svårigheter och handikapp.

1915 infördes så kallade svagklasser vid sidan de befintliga hjälpklasserna. De åtgärder som vidtogs för de läs- och skrivsvaga kunde vara att de fick gå om en eller flera klasser. Ericsson (2010) redogör för att de första som intresserade sig för lässvårigheter var läkare. Lässvårigheter ansågs vara en speciell sjukdom, förvärvad ordblindhet, och uppfattningen att läs- och skrivsvårigheter ansågs bero på någon form av hjärnskada dominerade den internationella läsforskningen i början på 1900-talet. Lärare och skolledare ansåg att homogent sammansatta klasser var det bästa för undervisningen och i den allmänna folkskolan fortsatte utvecklingen med särskilda undervisningsgrupper för elever i behov av stöd.

På 1930-talet inrättades så kallade läsklasser och läskliniker då man upptäckt fler faktorer som orsakade läs- och skrivsvårigheter än det man tidigare kallat medfödd ordblindhet. Psykologen Monroe ansåg att begränsad inlärningsförmåga, dålig perception, dålig syn eller hörsel, medfödd neurologisk defekt och dålig skolundervisning kunde vara faktorer som orsakade läs- och skrivsvårigheter. Som en följd av denna upptäckt inrättades läskliniker och läsklasser. I läsklasserna gick elever med grava läs- och skrivsvårigheter medan läsklinikerna var till för elever med lättare läs- och skrivsvårigheter (Ericsson, 2010).

Under 60-talet växte grundskolan fram som en sammanhållen skola för alla. Hela årskullar av elever skulle gå i samma skola i sammanhållna klasser i de flesta ämnena. Undervisningsgrupperna blev alltmer heterogena och under den här perioden ökade specialundervisningen i omfattning, fler specialklasser och kliniker för olika diagnostiserade problem inrättades. I Läroplan för grundskolan, Lgr 62, (Skolöverstyrelsen, 1962) som är den första läroplanen för grundskolan, räknades olika typer av svårigheter upp och elever som hade dessa svårigheter fick sin undervisning i specialklasser, däribland en så kallad läsklass där barn med läs- och skrivsvårigheter placerades. Fram till en bit in på 70-talet gjordes en utredning av elevens svårigheter innan placering i läsklass eller läsklinik. Läroplan för grundskolan, Lgr 69, (Skolöverstyrelsen, 1969) beskriver ”elever med skolsvårigheter” (s. 76) och i Läroplanens del om specialundervisning beskrivs elever med särskilda behov. Hit räknades elever med fysiska funktionsnedsättningar men även barn vars svårigheter var av psykisk, social, emotionell eller av språklig karaktär. Den här synen på individen som bärare av svårigheterna genomsyrade undervisningen. På 70-talet ansågs elevers svårigheter vara förorsakade i skolan och därför slutade man med testmetoder och utredningar, detta ledde till, menar Ericsson (2010), att kunskapen om utredningar och behandlingar av läs- och skrivsvårigheter avstannade. Man förklarade dessa svårigheter som omognad. Specialundervisningen genomgick ett paradigmskifte, från att under 60-talet och tidigt 70-tal ha haft en exkluderande roll, där elever som inte nådde de föreskrivna målen fick gå till hjälpklass för att få undervisning till en förändrad syn där man började tro att svårigheterna inte berodde på eleverna utan på skolan. 1978 avskaffades kliniker och läsklasser.

Läroplan för grundskolan, Lgr 80, (Skolöverstyrelsen, 1980) som tydligt framhöll att målsättningen var en skola för alla, en inkluderande skola. Skolan skulle ha sammanhållna undervisningsgrupper med integrerade stödåtgärder. De segregerade formerna av specialundervisning skulle vara kortvariga och bara användas i undantagsfall. I första hand var det nödvändigt att först se om skolans arbetssätt kunde ändras. Svårigheterna berodde inte på elevens förmågor utan uppkom kanske i olika undervisningsgrupper där förväntningar på eleven hade inverkan, fokus förflyttades till undervisningsmiljöerna. Att bemöta elevers olika behov utan segregering leder till krav på förändringar av arbetssätt.

På 90-talet tillsattes en läskunnighetskommitté och i och med det infann sig en djupare förståelse för den läs- och skrivsvage, behovet av kunskapen kring läs- och skrivsvårigheter uppmärksammades. Den forskning kring läs- och skrivsvårigheter som bedrivits under 90-talet och 2000-talets första år betonar att läs- och skrivsvårigheter orsakas av många olika faktorer, enskilda eller i kombination (Ericsson, 2010). När Socialstyrelsen i början av 90-talet utvecklade begreppet barn i behov av särskilt stöd, genom att byta ut ordet ”med” till ”i” ville man lyfta fram att barns problem inte alltid beror på egenskaper hos barnet utan att det kan vara barnets förhållande till omgivningen som har inverkan, ordet med leder tanken till att behovet följer med eleven i alla situationer (Skolverket, 2005). I Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, (Utbildningsdepartementet, 1994) definieras elever i behov av särskilt stöd som begrepp för att tydligt markera att behovet hos eleven kan vara tillfälligt och övergående. Synen på eleven i svårigheter genomsyrar även Lgr 11 (Skolverket, 2011) som är den aktuella läroplanen, vilken beskrivs i ett senare avsnitt.

Sammanfattningsvis kan förklaras att från folkskolans införande 1842 fram till i dag har synen på läs- och skrivsvårigheter samt stödet till elever i läs- och skrivsvårigheter förändrats. De som hade dessa svårigheter fick på 1800-talet gå om en eller flera klasser och orsakerna till svårigheterna ansågs vara fattigdom, fel hos barnen eller vårdslöshet från föräldrarna. På 30-talet inrättades läsklasser och läskliniker och under 50-, 60- och 70-talet utreddes elevens svårigheter innan placering i läsklass eller klinik gjordes. På 80-talet fanns mindre stöd att få då svårigheterna ansågs bero på omognad. Under 90-talet ändrades det och man ansåg att det var viktigt att förstå vad läs- och skrivsvårigheterna berodde på. Utredningar genomfördes igen för att eleverna skulle få det stöd som var adekvat. Idag talar vi om elever i läs- och skrivsvårigheter och menar att svårigheterna likaväl kan bero på lärmiljön kring eleverna, undervisningen eller den enskilde elevens kapacitet. För att elever i svårigheter ska få rätt stöd görs utredning kring eleven på individ-, skol- och organisationsnivå. Stödet ska främst ges i klassrummet där eleven är inkluderad, och uppdraget för alla lärare är att anpassa undervisningen och miljön kring eleven.

### **3.4 Skolans nuvarande styrdokument**

Skolan och dess lärare har lagar och förordningar att förhålla sig till och följa. För att förtydliga läroplan och skollag ger Skolverket ut allmänna råd med kommentarer där det tydliggörs på vilket sätt man kan arbeta med olika frågor. Dessutom ska lärare även förhålla sig till FNs barnkonvention (UNICEF Sverige, 2009) och Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006). Specifika svårigheter så som läs- och skrivsvårigheter nämns inte i nu gällande lag- och förordningstexter. Den aktuella Skollagen (SFS 2010:800) talar i allmänna ordalag om elever i behov av särskilt stöd och att det särskilda stödet ska ges som ett komplement till den ordinarie undervisningen.

Läroplan för grundskolan, Lgr11 (Skolverket, 2011), beskriver att elevernas språkutveckling är alla lärares ansvar, språk och lärande är starkt förknippat. Skolan ska ansvara för att varje elev efter grundskolan ”kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt”. (s.13) Alla lärare ska organisera och genomföra undervisningen så att eleven får stöd i sin språkutveckling. Den aktuella läroplanen beskriver det faktum att språk, identitetsutveckling och lärande är starkt förknippade och poängterar att eleven ska få utveckla sina möjligheter att kommunicera genom att läsa, skriva och samtala för att få tilltro till den egna språkliga förmågan. Lärare som har höga förväntningar på eleverna och kan variera och anpassa sin undervisning har möjlighet att stötta språkutvecklingen hos sina

elever. Enligt Läroplanen (Skolverket, 2011) ska särskilt stöd i första hand ske inom klassens ram och att hänsyn måste tas till den enskilde individen:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det vinnns också olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (s.8)

Lärarnas uppdrag är tydligt framskrivet i Läroplanen (a.a.) och alla lärare anses ansvariga att bemöta elever i svårigheter på följande sätt:

Alla som arbetar i skolan ska

- uppmärksamma och hjälpa elever som behöver särskilt stöd och
- samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.

Läraren ska

- ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,
- ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel,
- stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter,
- samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen,
- organisera och genomföra arbetet så att eleven
  - utvecklas efter sina egna förutsättningar och stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga...
  - får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling. (s.14)

Det innebär att de elever som riskerar att inte nå kunskapsmålen ska få det stöd de behöver inom ramen för den ordinarie undervisningen. Undervisning ser olika ut för olika elever och det bör finnas flera vägar för eleverna att uppnå kunskapskraven. Läraren ska alltid ta hänsyn till de svårigheter som eleven är i och utarbeta metoder som är anpassade utifrån den enskilde elevens behov (Skolverket, 2011). Skollagen (SFS 2010:800) beskriver uppdraget:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SL 1 kap. 4§).

Skolans uppdrag är tydligt då det gäller elever i behov av särskilt stöd, det är skolans ansvar att se till att alla elever når så långt som möjligt i sitt lärande. Läraren ska först ge det särskilda stödet och anpassningarna inom klassen, om eleven trots stödet riskerar att inte nå kunskapskraven ska detta anmälas till rektor som tillser att behovet utreds. I utredningen där åtgärdsprogram upprättas ska vårdnadshavare ges möjlighet att medverka. Om det finns särskilda skäl kan en elev bli placerad i en annan undervisningsgrupp. Rektorn ansvarar för att elever i svårigheter, till exempel läs- och skrivsvårigheter, skall få en likvärdig utbildning som övriga elever, samtliga elever ska få möjlighet till den stimulans och ledning som de har behov av för sin utveckling och sitt lärande (Skolverket, 2011).

### **3.5 Tidigare forskning och litteratur om läs- och skrivsvårigheter**

Eftersom jag i studien ämnar belysa hur lärare upplever sitt arbete med extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter är det av intresse att studera litteratur och tidigare forskning kring lärares arbete med dessa elever samt vad som anses vara bra åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter. För att bättre förstå och kunna analysera lärarnas upplevelser är det viktigt att känna till vad tidigare forskning och litteratur i ämnet har kommit fram till. Det är även av

intresse att lyfta fram litteratur som belyser elever i läs- och skrivsvårigheter och deras upplevelser eftersom det skapar en bred förståelse för vad eleverna upplever är viktigt för dem.

### **3.5.1 Lärarens kompetens och förhållningssätt**

Lärarens kompetens belyses i olika studier, i lärarkompetensen ingår lärarens pedagogiska skicklighet och teoretiska kunskap om lärande som centralt för elevens framgång. Skolinspektionen gjorde 2011 en kvalitetsgranskning av 21 skolor och deras huvudman med syfte att studera att elever i läs- och skrivsvårigheter får den utbildning som de har rätt till. I rapporten beskrivs att lärarkompetens är av stor vikt för att följa elevers resultat och utveckling av lärande (Skolinspektionen, 2011). Håkansson och Sundberg (2012) beskriver i sin studie av ett stort antal svenska och internationella forskningsöversikter om lärande och undervisning lärarens förhållningssätt som en viktig framgångsfaktor för elevers utveckling. Hur lärare bemöter elever spelar en avgörande roll för deras utveckling, framför allt då det gäller elever i svårigheter. Att skapa en god klassrumsmiljö som är tillåtande och där förhållandet mellan lärare och elev bygger på tillit är avgörande för elever i svårigheter anser även Mitchell (2014), skolan ska vara inkluderande. Det är därför viktigt med kunskap om eleven och de svårigheter som hen befinner sig i. Det är omöjligt, menar Mitchell, att arbeta inkluderande om man inte samtidigt har pågående diskussion om elevers olika svårigheter och på vilket sätt de framträder i det inkluderande klassrummet.

Även Carlström (2010) anser att det behövs speciell kunskap om elevers svårigheter och om läs- och skrivinlärning för att kunna handleda, stimulera och ge stöd. Det första steget anser Carlström är det förebyggande arbetet och ger exempel som att arbeta muntligt med den språkliga förmågan så att inte svårigheter uppstår. Om svårigheter kvarstår är nästa steg att förstå problemen och öva på strategier för skrivning och läsning. Samtidigt som detta sker ska man arbeta med elevens starka sidor och på annat sätt stödja elevens allmänna utveckling och kunskapsinhämtande.

Att alla lärare arbetar mot målet att alla elever ska lyckas är en viktig faktor för elever i läs- och skrivsvårigheter. Nilholm (2012) resonerar kring detta dilemma då han beskriver att eleverna å ena sidan ska behålla sin egenart, å andra sidan ska de göras lika. Detta dilemma har konsekvenser för synen på skolans kompensatoriska uppdrag, det är svårt att göra båda sakerna samtidigt. Eleverna ska kompenseras för de olika förutsättningarna samtidigt som hänsyn ska tas till olika förutsättningar och intressen. En stor utmaning är hur lärare och skola kan identifiera elever i svårigheter på ett så lite utpekande sätt som möjligt.

### **3.5.2 Anpassningar och metoder i undervisningen**

Litteratur och forskning kring läs- och skrivsvårigheter betonar att de kompensatoriska hjälpmedel som används av lärare för elever i läs- och skrivsvårigheter kan vara lättlästa texter och datastöd. Myrberg (2001) beskriver i en forskningsöversikt att en del barn kommer trots bästa möjliga pedagogik ha svårt att nå en godtagbar läsförmåga. För dessa barn är det nödvändigt med kompensatoriska insatser. De kompensatoriska insatserna kan vara talböcker, datorstöd, men även här belyses vikten av att stärka barnens starka sidor. Lättlästa texter är en vanligt förekommande åtgärd vid läs- och skrivsvårigheter. Lundberg och Reichenberg (2008) påpekar att en text med korta meningar inte med självklarhet ger en lättläst text. Det är en konst att läsa faktatexter, en konst som handlar om att förstå, och lära sig skillnad mellan sökläsnings och djupläsning. Det är viktigt att eleven kommer till insikt om skillnaden av att förstå och inte förstå och vad man ska göra då man inte förstår.

Carlström (2010) anser att lärare måste använda sig av strategier och vidta särskilda åtgärder för att elever i läs- och skrivsvårigheter ska kunna följa undervisningen. Som exempel ger författaren att stödanteckningar och bilder ges i förväg till eleven, att eleven får hjälp att ta ut det viktigaste i texten, undervisning i studieteknik, muntliga redovisningar och prov i stället för skriftliga, utökad tid vid uppgifter med inslag av läsning och skrivning, uppförstorad text, tillgång till inlästa läromedel, datorbaserade hjälpmedel så som ordprediktionsprogram, talsyntes, skärmläsare etc. Ett kompensatoriskt förhållningssätt och stödinsatser i form av tekniska hjälpmedel, menar författaren gör det möjligt för elever i läs- och skrivsvårigheter att inkluderas. I aktuell kommun för min undersökning har alla elever i år 7 en personlig surfplatta eller dator. Inom två år kommer detta innefatta alla elever i år 7-9.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning kring läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan (2011) visar att undervisningen behöver utvecklas i nästan samtliga av de skolor som granskades. I hälften av skolorna får eleverna stödet utanför klassens ramar. Alternativa verktyg används inte mer än i begränsad omfattning. En del av de lärare som granskades gav exempel på hur de anpassar lektionerna för dessa elever men menar att de inte alltid hinner följa upp anpassningarna. Det finns även i granskningen positiva exempel där läraren anpassar undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter. Skolinspektionen ger i sin rapport exempel på undervisning där läraren tar hänsyn till eventuella svårigheter utan att för den sakens skull sänka nivån på undervisningen. De beskriver bland annat lektioner där läraren före sin muntliga genomgång erbjuder anteckningar till de elever som önskar, läraren förklarar tydligt begrepp och innehåll i sin muntliga genomgång. Eleverna utmanas på dessa lektioner att reflektera, formulera antagande och diskutera muntligt. I merparten av skolorna erbjuds eleverna att redovisa kunskaper och uppgifter på alternativa sätt. Skolinspektionen påpekar i sin rapport vikten av att anpassningarna ska utmana elever i läs- och skrivsvårigheter så att de utvecklas och har möjlighet att nå de högre betygsstegen. De framhåller vikten av att anpassningarna ska ingå som en del av undervisningen och att de främst ska ske inom den ordinarie klassens ram. Skolinspektionen anser att lärarna behöver kompetensutveckling inom området men de behöver även anpassa undervisningen på ett väl fungerande sätt.

### **3.5.3 Motivation och självförtroende**

Wery och Thomson (2013) beskriver i en artikel där de sammanställt en översikt av utbildningsvetenskaplig och psykologisk forskning och teorier att motivation är en viktig nyckel till elevens skolframgång och då inte minst för elever i svårigheter. De menar att motivationsgraden påverkas av många olika saker. Bland annat betonar de bedömningssätt, återkoppling från lärare och förväntningar på eleven som viktiga motivationshöjande faktorer. Motivationen påverkas även av elevens egna och andras föreställningar om färdigheter, kunskaper och kompetenser men även av den egna rädslan att uppfattas som okunnig och inkompetent. Motivationen beskriver författarna ökar om den undervisande läraren tror på eleverna. De beskriver i sin artikel konkreta råd för att skapa bättre förutsättningar för lärande. Bland annat menar de att det är viktigt att läraren har och förmedlar höga men realistiska förväntningar och mål. Om läraren tror på eleven ökar elevens motivation och därmed möjlighet att nå målen.

Även Taube (2013) belyser självförtroendets viktiga inverkan på läsförmågan och en förstående attityd från omgivningen minskar stress hos en elev i läs- och skrivsvårigheter. Ett ökat självförtroende ger motivation. Lundgren (2014), som har en personlig erfarenhet av dyslexi, menar att en försenad läsutveckling är nog för att elevens motivation ska ta skada.

Eleverna förväntas använda texten som verktyg för att tillgodogöra sig innehållet och kunskapen. Och för den som inte har verktyget blir allt skolarbete till lästräning och blir då ett hinder för kunskapsinhämtningen i de olika ämnena. Det påverkar självförtroendet negativt.

### **3.5.4 Livsvärldsberättelser om läs- och skrivsvårigheter**

Nielsen (2005) har intervjuat nio personer med läs- och skrivsvårigheter och belyser hur enskilda människor upplever och bemästrar läs- och skrivsvårigheter. Personerna i studien betonar vikten av att tro på sin egen förmåga för att kunna övervinna svårigheterna. De beskriver lärare som har haft förmågan att organisera så att de har kunnat lära sig. Lärarna har fångat deras intresse och genom att de har fått lära sig om något som varit angeläget för dem har de känt att de har gjort framsteg och självförtroendet har växt. Deltagarna i studien beskriver lärarnas undervisning, några av deltagarna förklarar att ett ökat berättande av lärarna gjort att de lärt sig mer. De uppger i studien att om de hade varit tvungna att läsa sig till allt skulle det bli mycket svårare och ta mycket längre tid. Den bild som informanterna i studien ger av skolan är komplex. De berättar om spännande utmaningar men också om allt för höga krav och kränkande behandlingar från kamrater och lärare. De berättar om lärare som har organiserat undervisningen så att det har underlättat för dem att lära sig, om lärare som har fångat dem och gjort läsning och skrivning mödan värd. Informanterna i studien återger även en bild av lärare som genom sitt förhållningssätt visat att de inte trott på dem (Nielsen, 2005).

Carlsson (2011) beskriver de svårigheter som vuxenstuderande med läs- och skrivsvårigheter upplever då de studerar i vuxen ålder. Studien betonar lärarens roll för ett framgångsrikt lärande. Den stora svårigheten som upplevs av de medverkande i studien är att få tillräckligt med tid. De uppger även att en alltför abstrakt undervisning skapar svårigheter. Carlsson anser att trots allt bättre tekniska hjälpmedel behövs mer tid att utveckla skriftspråket. Carlsson menar även att förutom grundkunskaper i läs- och skrivsvårigheter och ämneskunskaper bör lärare ha kunskaper i olika lärometoder. Genom att undervisa om studietekniska strategier och alternativa redovisningssätt kan läraren hjälpa eleven att utveckla egna strategier, läraren måste sträva efter att ge den studerande redskap att klara sig på egen hand. I avhandlingen belyses vikten av förförståelse fram, eftersom läsningen tar längre tid för en individ i läs- och skrivsvårigheter behövs en högre grad av förförståelse för att skapa mening i texten.

Axelsson (2012) har belyst SO-lärares erfarenheter och upplevelser av att undervisa elever i läs- och skrivsvårigheter. Flera av de lärare hon intervjuat i sitt arbete använder sig av liknande anpassningar i mötet med elever i läs- och skrivsvårigheter. Lärarna i studien uppger att de använder ett varierat arbetssätt som skapar möjligheter för eleverna att ta till sig kunskaperna på olika sätt. De nämner filmvisning, gruppdiskussioner, högläsning ur lärobok, bildvisning, föreläsning och att svara på frågor utifrån lärobok som exempel. Axelsson anser att det varierande arbetssättet kan tillgodose mångfalden hos eleverna. Inte någon av informanterna arbetar aktivt tillsammans med eleverna med lärobokstexten för att utveckla ord, begrepp och förståelse. I studien framkommer att det speciallärarstöd de anser att de är i behov av främst är handledning och kompetensutveckling i frågor kring läs- och skrivsvårigheter.

Sammanfattningsvis kan beskrivas att undervisande lärare har många saker att förhålla sig till och utgå ifrån då de ska planera och genomföra sin undervisning. Uppdraget i styrdokumentet är tydligt med att alla lärare ska organisera och genomföra undervisningen så att eleven får stöd i sin språkutveckling, läraren ska alltid ta hänsyn till de svårigheter som eleven är i och utgå ifrån varje individ i sin undervisning. Forskning pekar på att motivation och självförtroende är viktigt för elevens lärande och tidigare livsvärldsberättelser pekar på att

lärarens förhållningssätt jämte ett varierat arbetssätt är viktiga faktorer för elever i läs- och skrivsvårigheter. Forskning bekräftar att lärarens förhållningssätt samt att läraren erbjuder och undervisar om olika slags strategier är grundläggande för ett gott resultat och framgång i arbetet med elever i svårigheter. Även kompetens och utbildning kring läsning och skrivning framhålls som viktiga. Ovanstående litteratur ger många goda exempel på fruktbara åtgärder och metoder vid läs- och skrivsvårigheter vilket ger en bra bakgrund till fortsättningen av studien.

## **4. Teoretiska utgångspunkter**

I studien valdes som teoretiska utgångspunkter sociokulturell lärandeteori och specialpedagogiska perspektiv för att förstå och analysera den data som samlats in. Utifrån syftet med uppsatsen förklarar jag de olika perspektiv och teorier som används.

### **4.1 Sociokulturell lärandeteori**

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv där omgivningen är avgörande för individens utveckling, utveckling sker i samspel med omgivningen. Människan ses inom perspektivet som en social varelse som påverkas av och påverkar den verklighet hon lever i. Inom det sociokulturella perspektivet spelar kommunikation en betydande roll, lärarens val av anpassningar och stöd har betydelse för eleven. Säljö (2000) belyser att det sociokulturella perspektivet betonar vikten av kommunikativa processer.

Gibbons (2013) betonar undervisningens betydelse i det sociokulturella perspektivet, en individs utveckling är ett resultat av undervisning och av dess historiska, sociala och kulturella erfarenheter. Eventuella svårigheter ses i det här perspektivet som situerade, de är inte konstanta. Läraren har därför, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, i sitt val av arbetssätt, metod och anpassningar en stor betydelse för elevens framgång. Ahlberg (2013) menar att lärare i detta perspektiv alltid är beroende av att kunna interagera och stöd från omgivningen för att använda de redskap för lärande som erbjuds. Kommunikationen ses som en viktig del i all mänsklig samvaro och lärande handlar om social samverkan.

### **4.2 Specialpedagogiska perspektiv**

Då syftet med studien är att granska lärares upplevelser av anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter är det viktigt att förhålla sig till den syn som läroplan, men även lärarna, har på elever i svårigheter. Därför är en av de teoretiska utgångspunkter som används för studien de specialpedagogiska perspektiven. Genom att använda denna teoretiska utgångspunkt vid analysen av studien kan resultatet tydliggöras.

Det framträder inom specialpedagogiken olika perspektiv, de olika perspektiven representerar olika synsätt. I stora drag kan man tala om två olika synsätt, ett där man talar om elever med svårigheter och ett där man talar om elever i svårigheter. Emanuelsson (2001) beskriver de två olika perspektiven som det kategoriska kontra det relationella perspektivet. Nilholm (2007) beskriver perspektiven som det kompensatoriska perspektivet och det kritiska perspektivet. Inom det kompensatoriska perspektivet kompenseras eleverna för sina brister, dvs. att det som eleven inte lyckats tillgodogöra sig i ordinarie undervisning ska specialpedagogiken kompensera för. De särskilda behoven är en individuell egenskap som avgränsas och kategoriseras och eleven blir utplockad från klassrummet och får individuell undervisning eller ingår i en liten grupp för elever med svårigheter. Enligt Emanuelsson (2001) är detta ett kategoriskt tänkande, man anser att svårigheter är brister hos eleven. I ett kritiskt perspektiv



lokaliseras orsakerna till elevens svårigheter utanför eleven, elever i svårigheter, och man ser elevens olikheter som en resurs. I detta perspektiv är man kritisk till att elever exkluderas, inom perspektivet förespråkas inkludering och man fokuserar på hur miljön kring eleven kan ändras. (Nilholm 2007). Emanuelsson (2001) kallar detta för ett relationellt förhållningssätt.

Ytterligare ett perspektiv har växt fram genom kritiken mot det kritiska perspektivet. Lösningar i skolans värld är inte alltid så enkla och det finns ett märkbart avstånd mellan teori och praktik. Nilholm (2007) benämner detta perspektiv dilemmaperspektivet. Att erbjuda en likvärdig utbildning till alla och samtidigt möta enskilda elever med olika behov skapar dilemman. Inom detta perspektiv lyfts dilemmat om det är individen som ska kompenseras för sina brister eller om miljön ska anpassas fram. Det kritiska perspektivet gör en alltför ensidig bedömning av problemet anser Nilholm.

De två grundläggande perspektiven handlar om var ansvaret för problemen ska läggas. Sammanfattningsvis kan man applicera de olika perspektiven på läs- och skrivsvårigheter genom att beskriva att man inom det kategoriska/kritiska perspektivet anser att elevens läs- och skrivsvårigheter beror på att de har bristfälliga kompetenser. Som en didaktisk konsekvens lyfter man ut eleven ur klassgemenskapen för att hen ska få undervisning i en speciell undervisningsgrupp. Väljer man att förklara att svårigheterna beror på brister i undervisningen använder man sig av ett relationellt/kompensatoriskt perspektiv. Den didaktiska konsekvensen blir då att låta eleven vara kvar i sin grupp eller klass och ändrar undervisningen så att eleven erbjuds goda möjligheter till inläring. Perspektiven handlar om var ansvaret för problemet ska läggas.

Det tredje förhållningssättet dilemmaperspektivet innebär, förklarar Nilholm (2007), att det inte finns enkla lösningar då skolan ska hantera elevens olikheter. Skolpolitiken idag utgår från att inkludering gäller men ändå godkänns kompensatoriska lösningar som exempelvis små särskilda undervisningsgrupper. Om eleven ska kompenseras för sina svårigheter eller om det är miljön som ska anpassas är ett dilemma som skolan ställs inför. (a.a.)

## 5. Forskningsansats

Eftersom jag har för avsikt att ge utrymme för informanternas erfarenheter och tankar tillämpas en kvalitativ metod. Fokus i studien har legat på lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter samt att belysa lärarnas upplevelser av möjligheter och hinder vid organisationen och genomförandet av de extra anpassningarna. Utifrån syftet valdes en kvalitativ metod med en livsvärldsfenomenologisk ansats. Livsvärlden utgör ofta en oreflekterad grund om hur vi agerar i vardagen (Berndtsson, 2009). Genom studien ämnar jag närma mig några lärares upplevelser av sin verklighet, det är i lärarnas livsvärld som empirin hämtas.

### 5.1 Livsvärlden som grund

Studien är en kvalitativ intervjustudie där sociokulturell teori används. Bengtsson (2005) förklarar att en forskningsansats innehåller filosofiska grundantaganden av epistemologiskt och ontologiskt slag, dvs. antaganden om vad kunskap och verklighet är. Detta får konsekvens för vilken forskningsmetod som bör användas. All vetenskaplig kunskapsbildning anses göra antaganden om verkligheten som man förmodas få kunskap om. Den vetenskapliga ansats som studien har sin grund i är hämtad från livsvärldsfenomenologin. Det anses vara en god ansats då man vill forska kring hur människor upplever sin verklighet (a.a.).

Berndtsson (2009) belyser att en livsvärldsfenomenologisk ansats förespråkar ett öppet förhållningssätt som hjälper till då man skapar sig en bild av hur människor upplever sin livsvärld. Ett livsvärldsperspektiv ger forskaren redskap för den verksamhet som informanterna lever och arbetar i:

*”Livsvärlden är den värld vi lever våra liv i och som vi på ett nära sätt är förbundna med. På grund av världens nära samhörighet med en människa är livsvärlden på detta sätt en levd värld som gestaltas i människors handlingar och vardagsliv” (s.252-253).*

Bengtsson (2005) förklarar fenomenologins filosofiska utgångspunkter. Den går tillbaka till grundaren Edmund Husserl (1859-1938), vars ambition var att studera världen som människor upplever den. Fenomenologin förutsätter ett ömsesidigt beroende mellan subjekt och objekt. Subjektets medvetande om någon annat eller annan är sig själv kallas för det fenomenologiska intentionalitetsbegreppet. Genom informantens öppenhet inför fenomenen och upplevelser av hur fenomenen visar sig kan möjligheter och svårigheter belysas anser Bengtsson (a.a.). Med en fenomenologisk ansats har forskaren möjlighet att upptäcka, tolka och förstå människors upplevelser av den levda verkligheten. Svårigheterna med vald ansats kan dock vara förståelsen för en annan människas livsvärld samt att redovisa det.

Det är lärarnas upplevelser som är i centrum för studien. För att öka förståelsen för lärarnas upplevelser är det av stor vikt att belysa de faktorer som kan påverka. Utbildning, antal yrkesår, undervisning, möten med elever och kollegor är upplevelser och erfarenheter som lärarna har med sig. Även privata upplevelser är delar av den levda kroppen. Lärarnas livsvärld påverkas av krav från samhälle och skola genom skollag och läroplan men livsvärlden interagerar även med elevers och kollegors livsvärldar. Det är betydelsefullt för resultatet av studien att vara medveten om den komplexa situationen som lärare har att förhålla sig till. Den livsvärld som man lever i tillsammans med andra människor, i den konkreta verkligheten möter man dagligen fenomen som man måste förhålla sig till. Verkligheten upplevs olika av alla människor och vi kan inte utgå från att alla delar våra erfarenheter och upplevelser. Livsvärldsfenomenologin anses vara en lämplig ansats vid

forskning inom det specialpedagogiska synfältet då den har ett öppet förhållningssätt och den skapar en förståelse för individers upplevelser av vad det är som påverkar dem. (Bengtsson, 2005). Inom livsvärldsfenomenologin gör man försök att få grepp om andra människors erfarenheter och man låter sakerna, fenomenen komma till tals. I aktuell studie innebär en vändning mot fenomenen att med följsamhet och öppenhet granska några lärares upplevelser och erfarenheter av anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter.

Inom vald ansats lyfts horisontbegreppet fram. Horisonten är föränderlig, att ha förmågan att se objekt ur olika perspektiv gör att horisonten förändras. Horisonten är något som vi hela tiden strävar mot, Berndtsson menar att horisonten är en linje som vi strävar mot, den är ouppnåelig men man kan få syn och klargöra sin möjlighetshorisont. ”Att träffa andra som har lyckats ger upphov till att man själv också utökar den egna gränsen för vad som är möjligt” (Berndtsson, 2001, s. 275). Författaren anser att detta leder till det hon kallar för handlingshorisonten, nya horisonter blir nya utmaningar att sträva mot i ett fortsatt livslångt lärande. I studien belyses bland annat lärarnas upplevelse av den egna kompetensen. Berndtsson (2009) refererar till Husserls erfarenhetsbegrepp som förklarar att beroende på inställning och förmåga finns möjlighet att nå fram till horisonten. Horisonten är något som, samtidigt som den attraherar, utgör en begränsning för människan. Den hör samman med den levda kroppen och inbegriper både mentala och fysiska aspekter. Varje erfarenhet har sin egen horisont, i människans erfarenhet öppnar sig horisonten och man går vidare mot nya horisonter och erfarenheter. Det här är betydelsefullt för att lärande ska kunna ske.

Vi lever i en gemensam värld där vi är beroende av varandra. Interaktionen mellan levda kroppar, intersubjektivitet är en relation mellan medvetandet och den fysiska kroppen. Inom vald ansats talar man om den levda kroppen, utgångspunkten för alla erfarenheter. Vi är en kropp, kroppen och jaget är sammanflätade med varandra och det finns ingen motsattsförhållande mellan kropp och själ. Tillsammans bildar de en enhet som av ömsesidigt beroende, varje förändring medför en förändring av världen. Merleau-Ponty beskriver en synskadad persons käpp, för den synskadade är inte käppen ett ting utan ett instrument som används som en förlängning av kroppen (Berndtsson, 2001). För en person i läs- och skrivsvårigheter kan en dator vara ett hjälpmedel, men man måste lära sig att använda den på rätt sätt (Carlsson, 2011). I studien belyses lärares upplevelser av anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. Anpassningarna kan i viss mån påminna om varandra men utifrån lärarnas olika livsvärldar kan användandet se olika ut.

Då man fokuserar på ett gemensamt fenomen, som i den här studien är extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter, kan människors perspektiv sammanflätas. Ett närmande till informanternas livsvärld sker och genom dialogen kan horisonterna vidgas och ny kunskap upptäckas. Lärares arbete är komplext, som lärare har man många saker förhålla sig till. Tid, lärmiljö, material och inte minst elever, alla med olika förutsättningar. Detta tillsammans med den egna kompetensen, utbildning och förhållningssätt är faktorer som påverkar lärarnas handlande och upplevelser av sin livsvärld. I min studie vill jag belysa lärares upplevelser av extra anpassningar och särskilt stöd för elever i läs- och skrivsvårigheter. Genom att intervjua sex olika lärare som arbetar med SO och Ma/NO i grundskolans senare år kan jag få en inblick i dessa lärares livsvärld och genom det få en ökad förståelse för de möjligheter och hinder som de möter i arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter. Jag vill genom mitt arbete närma mig deras upplevda verklighet och därför användes livsvärldsfenomenologin som ansats.

## 6. Metod

I följande avsnitt följer en redogörelse av vald metod för insamlingen av det empiriska materialet och dess konsekvenser för genomförandet av studien. Därefter följer en beskrivning av förfarandet att studera levda erfarenheter i lärares livsvärld. Fortsättningsvis ges en beskrivning av urvalet av informanter utifrån de kriterier som ligger till grund för studien. Därefter återges genomförandet, urvalet och det etiska förhållningssättet. Bearbetningen och analysen av den insamlade empirin beskrivs och i metodavsnittet belyses även studiens tillförlitlighet. I avsnittet diskuteras för- och nackdelar med studiens metod.

### 6.1 Val av metod

Inom en livsvärldsansats finns alternativa kvalitativa metoder för att studera valt område. Det handlar om att närma sig de studerade fenomenen utifrån ett öppet förhållningssätt, därför kan olika metoder väljas och det är upp till varje forskare att välja metod (Gadamer, 1997). En kombination av metoder ska, enligt Bengtsson (2005), endast användas då metoderna är relaterade till varandra och då resultatet förmodas ge en ökad kunskap. Om syftet med studien hade varit att synliggöra möjligheter och svårigheter i lärarens arbete med extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter hade observation som kompletterande metod kunnat användas. I aktuell studien var syftet att belysa lärares upplevelser och därför användes enbart intervju som metod.

Pedagogisk forskning innebär att det skapas en kontakt mellan informantens och forskarens livsvärldar och för att detta skulle ske var det av stor vikt att informanterna kom till tals. (Bengtsson, 2005). Ett alternativ till den valda metoden kan till exempel vara intervju i fokusgrupp där man låter en relativt homogen grupp människor reflektera över de frågor som ställs, samtidigt som alla tar del av allas synpunkter. Fördelen med denna metod jämfört med vald metod kan vara att det är ett bra redskap för att få fram många olika åsikter, deltagarna argumenterar med varandra och ifrågasätter varandras åsikter. Det innebär bland annat att forskaren har möjlighet att få beskrivningar av vad människor tycker eftersom de tvingas reflektera över sina upplevelser då de kanske blir motsagda. Det finns risk för att forskaren har mindre kontroll över skeendet och de data som samlas in är svåra att analysera. Organisering av fokusgrupper är inte heller lätt då det kan vara svårt att få samtliga att komma på avtalad tid och att ställa upp. (Bryman, 2011). Svårigheter att organisera fokusgrupper gjorde att jag inte valde detta som metod för min studie.

Genom ett samtal i en avslappnad atmosfär där öppna frågor ställs är ett sätt att få tillgång till andras livsvärld. Kvale och Brinkmann (2009) belyser att en intervju är, i forskningssyfte, en kunskapsproducerande verksamhet. De öppna frågorna uppmuntrar informanten att berätta om sin livsvärld och under intervjuens gång reflekterar jag som forskare över den kunskap som upptäcks. Det finns även en stor möjlighet för mig som forskare att ställa följdfrågor. Bengtsson (2005) resonerar om olika tematiseringar för intervjuer inom livsvärldsforskning: upplevelser, självförståelse och de spontana och oreflekterade erfarenheterna. För att få en djupare förståelse för informanternas upplevelser om hur deras levda erfarenheter påverkar dem och de val de gör blir intervjun ett redskap. En nackdel med intervju som metod kan vara att informanten påverkas, det kan enligt Stukát (2011) innebära att informanten ger de svar som de tror förväntas av dem. Det här leder då till att svaren inte blir sanningsenliga.

Syftet med intervjun var att få ta del av en annan persons livsberättelse, upplevelser och erfarenhet. Enligt Kvale och Brinkman (2009) kan man genom ett vardagssamtal få insyn i personens livsvärld. Men det är viktigt att vara medveten om att ha ett klart syfte och en

struktur även om intervjun kan liknas vid ett samtal. Med utgångspunkt i syftet och frågeställningarna formulerades en intervjuguide (bil.1) med låg grad av standardisering och strukturering för att användas som stöd vid intervjuerna. Kvale och Brinkman (2009) kallar det en halvstrukturerad livsvärldsintervju. Intervjun påminner om ett samtal men är halvstrukturerad, den följer varken ett färdigt frågeformulär med fasta frågor eller är ett öppet samtal. Genom informantens beskrivningar av fenomenen kan jag som forskare granska informantens upplevelser av sin livsvärld.

Intervjuguiden är indelad i fyra olika områden. Det första området kopplas samman med informantens upplevelse av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen. Följande två områden i intervjuguiden formulerades med syftet att svara upp på de två första frågeställningarna där informantens upplevelser av metoder och extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter och möjligheter och hinder i undervisningen belyses och det avslutande området för att lyfta fram tankar kring organisationen av särskilt stöd och extra anpassningar, både i det nuvarande arbetet men även i en önskad framtid. Intervjuguidens utformning är indelad i tema enligt föregående. Indelningen gjordes för att underlätta vid analysen, den sammantagna upplevelsen vid analysen var att det fungerade bra. Det kan inte nog påpekas hur viktigt det var för mig att lyssna på intervjuerna ett flertal gånger i sin helhet då det framkom åsikter under hela intervjuens gång som svarade upp på mina olika frågeställningar.

Det hade varit intressant att komplettera intervjuerna med observationer för att synliggöra lärarnas arbete med de extra anpassningarna, men på grund av begränsad tid, både för mig och informanterna, var det inte möjligt att genomföra. Dessutom skulle syftet för min studie i det fallet ha varit ett annat.

## 6.2 Urval

Studiens urval är lärare som är utbildade och har erfarenhet av att undervisa i andra teoretiska ämnen än språk. I utbildningen till språklärare och då främst svenska behandlas läs- och skrivsvårigheter och läsinlärning ur ett vidare och mer djupgående perspektiv än i övriga ämnen och därför är det av intresse att undersöka andra lärares upplevelser då de i sitt arbete möter elever i läs- och skrivsvårigheter.

Stukat (2011) anser att man vid kvalitativa studier inte är av lika stort intresse att få ett statistiskt representativt urval för att kunna generalisera resultatet. I stället är man vid en kvalitativ studie i högre grad intresserad av att hitta skilda kategorier och upplevelser av kvalitativ art. Deltagarna i studien valdes ut i enlighet med målet för projektet som kan sägas vara att få insikt och förståelse för vad ett mindre antal människor har att säga i en viss fråga. Då det fanns några variabler som var betydelsefulla för min studie använde jag mig i ett första steg av ett strategiskt urval. Vid ett strategiskt urval väljer man ut ett antal informanter efter de valda kriterier som har sin utgångspunkt i studiens syfte. (Trost, 2010).

Jag önskade ta del av lärares upplevelser och för att begränsa mitt urval ytterligare använde jag mig i nästa steg av ett bekvämlighetsurval då jag vände mig direkt till lärare på högstadieskolor i aktuell kommun för att finna informanter som var aktuella för min studie. Ett bekvämlighetsurval är inte representativt och kan leda till missvisande slutsatser om populationen. (Trost, 2010). Med tanke på studiens omfattning och eftersom resultatet inte kan generaliseras i hög grad ansåg jag att ett bekvämlighetsurval fungerade för studien. I ett första mailutskick, där jag i korta ordalag förklarade syftet för min studie, tillfrågades lärarna.

Eftersom det var 10 lärare som var villiga att ställa upp på intervju använde jag mig av en slumpmässig metod i form av lottdragning och fick på det sättet sex stycken lärare som blev mina informanter. Hälften av lärarna i studien är utbildade SO-lärare och hälften är utbildade Ma/NO-lärare, ingen av informanterna undervisar/är utbildade för att undervisa i språk och de arbetar på tre olika skolor i aktuell kommun. Fyra av informanterna är män och två är kvinnor. Detta bidrar till en viss bredd i det empiriska materialet. Genom mailkontakt eller personlig kontakt med lärarna bestämdes tid och plats för intervjun, i mailet bifogades missivbrev (bil. 2) i vilket lärarna informerades om Vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer och studiens syfte. De lärare som genom personlig kontakt lovade att ställa upp på intervjun informerades även de om de forskningsetiska principerna och studiens syfte.

### **6.3 Genomförande**

Utifrån studiens syfte var det av intresse att få reda på den enskilda individens upplevelser, därför valde jag att göra intervjuer med en person i taget. Intentionen var att genomföra intervjun på lärarnas respektive skolor i ett enskilt och ostört rum. En av intervjuerna genomfördes på stadens bibliotek där jag hade bokat ett rum avsett för detta. Detta gjordes eftersom informanten efterfrågade detta. Övriga informanter valde att genomföra intervjuerna på den egna arbetsplatsen. Intervjurummet valdes med tanke på att den skulle vara en lugn och ostörd plats och även trygg för båda parter. Berndtsson (2009) poängterar vikten av att skapa goda möten och relationer i en livsvärldsintervju. Det är vanligast med uppsökande intervjuer anser Stukat (2011), och föreslår att man kan träffa den intervjuade i skolan, på arbetsplatsen, hemmaplan eller någon annan för informanten lugn och trygg miljö.

Varje intervju varade mellan 30-45 minuter och inleddes med information där informanten garanterades full anonymitet i det färdiga arbetet, där påpekades även att de hade möjlighet att när som helst avbryta sin medverkan. För att vara fullt uppmärksam och visa följsamhet inför informantens svar spelades intervjuerna in på min telefon som jag hade stängt av för inkommande samtal. Bryman (2011) anser att det finns flera fördelar med inspelning, man kan lyssna på intervjun flera gånger och därmed förbättra möjligheterna till en noggrann tolkning och analys. Dessutom finns det då möjlighet för intervjuaren att koncentrera sig på att vara lyhörd för uttryck, kroppsspråk, tonfall och ansiktsskiftningar under intervjun (Trost, 2010). Intervjuerna som hade formen av ett samtal kändes lediga och informanterna uppgav efter intervjun att de hade fått möjlighet att uttrycka sig på ett för dem önskvärt sätt. Tack vare inspelningen hade jag möjlighet att vara lyhörd på kroppsspråk och andra uttryck. Efter genomförd intervju skrev jag ner de saker som jag under samtals gång hade reflekterat över, det kom att bli till användning studiens analys.

### **6.4 Etiska ställningstagande**

När man genomför en liten studie där endast sex stycken lärare ingår kan det vara lätt att identifiera informanterna. Rapporten är offentlig och det är av stor vikt att deltagande lärare inte känner igen sig i rapporten. För att minimera denna risk behöver jag vara tydlig med anonymiteten. I studien följs Vetenskapsrådets (2011) forskningsetiska principer. Genom att jag innan intervjuer informerades om studiens syfte, dels muntligt men även skriftligt genom ett missivbrev (bil.2), uppfylldes informationskravet. I missivbrevet kunde informanterna läsa om syftet för studien och villkoren för deltagande. De fick även information om att det var frivilligt att delta och att det när som helst hade rätt att avbryta sin medverkan. Den övergripande planen för undersökningen presenterades i missivbrevet samt syftet med undersökningen. Vidare beskrevs även de metoder som skulle användas, följder och risker som undersökningen kunde medföra och vem som var huvudman (Vetenskapsrådet, 2011).

Syftet med missivbrevet var att de skulle känna sig väl informerade och känna sig trygga över sitt deltagande. Samtyckeskravet uppfylldes genom att informanterna muntligt gav sitt samtycke till medverkan i studien. Genom att de deltagande i studien garanterades att inga personuppgifter, vare sig om elever, skola, kommun, lärare förekommer i resultatet av studien kunde konfidentialitetskravet uppfyllas. Nyttjandekravet uppfylldes genom att den insamlade empirin endast använts till aktuell studie. Ort, namn på skola och övrig information som kan härledas till aktuell skola utelämnas i resultatet. Informanterna ska känna sig trygga med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att data som kan identifiera informanten inte kommer att redovisas (Stukat, 2011).

## 6.5 Bearbetning och analys

I följande avsnitt redogörs för hur bearbetningen av empirin samt analysen har gjorts. I analysen är det av stor vikt att vara medveten om sin egen upplevelse och förförståelse. Forskaren gör en tolkning av informantens livsvärld, genom sin egen livsvärld. Den egna förförståelsen och upplevelsen av aktuellt ämne är en förutsättning men det kan även vara ett hinder. Därför är det viktigt att forskaren lägger sin egen upplevelse och förförståelse åt sidan och utgår från intervjupersonens livsvärld. I studien används en livsvärldsfenomenologisk ansats. Bengtsson skriver: ”I en pedagogisk livsvärldsansats kan hermeneutiken spela en roll både som insamlings- och bearbetningsmetod för att få kunskap om andra människors livsvärldar” (2005, s. 40). I tolkningsprocessen ska det finnas en vilja att försöka närma sig den andres livsvärld anser Berndtsson (2009). Syftet med den här studien är att ta del av lärares livsvärld så som den visar sig. Det förutsätter att jag som forskare sätter min egen förförståelse åt sidan för att få lärarnas livsvärld att tydliggöras.

I inledningen av bearbetningen lyssnades intervjuerna igenom för att skapa en helhet i varje informants livsberättelse, det här kan vara svårt under intervjun där man själv deltar med frågor och följdfrågor. Den första genomlysningen gjordes i samband med intervjutillfället. För att minnas uttryck och otydligheter anser Stukat (2011) att transkriberingen bör göras snart efter genomförandet av intervjuerna. Jag transkriberade intervjuerna 1-2 dagar efter intervjutillfället. Genom att göra en utskrift av intervjuerna menar Kvale (2009) att materialet struktureras i en form som lämpar för närmare analys. Det ger en bra överblick och är i sig början till en analys (a.a.). Under transkriberingarna valde jag att behålla ord som de sades i intervjun, däremot utelämnades upprepningar, harklingar, pauser och uttryck som jag ansåg inte hade någon mening för innehållet. Tillsammans med de anteckningarna som gjordes i samband med intervjuerna fick jag en bra empiri att utgå från då jag senare analyserade det transkriberade materialet.

Stukat (2011) menar att man bör göra upprepade läsningar för att lära känna material och hitta mönster i informanternas uttalanden. För att lära känna både delar och helhet i materialet lyssnade jag på intervjuerna ett flertal gånger. Vid genomlysningarna läste jag samtidigt transkriberingarna men även de anteckningar som jag gjort. Genom ett flertal genomläsningar av det transkriberade materialet fick jag en överblick över den insamlade empirin och hade då en större möjlighet att analysera berättelserna utifrån de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för min studie för att genom det se likheter och olikheter och för att försöka gruppera utifrån gemensamma drag (Bengtsson, 2005). Genom att analysera resultatet utifrån valda teoretiska utgångspunkter kan jag tydliggöra resultatet. I analysen av empirin har jag valt att använda mig av Kvale och Brinkmans (2009) intervjuanalys som sker i fem steg. Forskaren läser igenom hela intervjun för att få en känsla för helheten, därefter fastställs de naturliga meningsenheterna i texten som de uttrycks av informanterna. I det tredje steget

formulerar forskaren de teman som dominerar så enkelt som möjligt och tematiserar uttalande från informanterna som de uppfattas av forskaren. I det fjärde steget ställs frågor till meningsenheterna utifrån studiens syfte. I det femte och avslutande steget sammanställs intervjuens centrala teman samman i en beskrivande utsaga. Inför analysen hade jag skrivit ut de transkriberade intervjuerna i olika färger och sedan klipptes intervjuavsnitten isär för att kunna grupperas vid tematiseringen av empirin. Tack vare de olika färgerna hade jag ändå en överskådlig bild över vem som sagt vad.

Då jag analyserade informanternas svar gällande upplevelsen av anpassningar och medvetna metodval för elever i läs- och skrivsvårigheter använde jag mig av den sociokulturella lärandeteorin där omgivningen är avgörande för individens utveckling, utveckling sker i samspel med omgivningen. Människan ses inom perspektivet som en social varelse som påverkas av och påverkar den verklighet hon lever i. Inom det sociokulturella perspektivet spelar kommunikation en betydande roll, lärarens val av anpassningar och stöd har betydelse för eleven. För att analysera lärarnas upplevelser av de möjligheter och hinder som de upplever i arbetet kring elever i läs- och skrivsvårigheter och hur de upplever organisationen kring extra anpassningar användes de specialpedagogiska perspektiv, som tidigare beskrivits, som analysverktyg.

Sammanfattningsvis kan förklaras att bearbetning och analys av empiri tar mycket tid i anspråk. Det är av stor vikt att den tiden finns, eftersom det vid en livsvärldsfenomenologisk studie krävs att empirin bearbetas i ett flertal steg, då olika tematiseringar och indelningar sker. Det är även av stor betydelse att reflektera över den egna subjektiviteten då den förförståelse som är en förutsättning för att utveckla ny kunskap inom fenomenologin kan vara ett hinder för att se det nya.

## **6.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Genom att beskriva forskningsprocessen kan läsaren bilda sig en uppfattning om korrektheten i min tolkning (Bengtsson, 2005). Stukát (2011) beskriver reliabilitet som hur tillförlitlig en undersökning är. Om samma undersökning kan genomföras med samma resultat på ett annat ställe, med andra forskare och vid en annan tidpunkt anses reliabiliteten vara hög. De reliabilitetsbrister som kan finnas i studien är att jag inte är tydlig då jag ställer mina frågor. En annan brist kan vara att jag inte väntar ut informanternas pauser under intervjuens gång eller att jag på grund av det egna engagemanget i fenomenet, ställer ledande frågor.

Det är viktigt att diskutera studiens validitet efter som reliabiliteten och validiteten står i förhållande till varandra. Bryman (2011) beskriver validiteten som giltighet, alltså om mätinstrumentet har mätt det man avsåg att mäta i studien. I en livsvärldsfenomenologisk studie vill forskaren ta del av informanternas upplevelser av studerat fenomen. För att ha möjlighet att göra det och för att få tillträde till lärarnas livsvärldar var metoden i den här studien intervju. Intervjuerna spelas in och transkriberas, vilket ger en högre validitet åt studien, i resultatdelen förekommer ett flertal citat där informanterna citeras ordagrant. Citaten höjer tillförlitligheten i studien och det är deras upplevelser som ligger till grund för resultatet i studien. För att öka validiteten i studien är det viktigt att vara uppmärksam på hur den egna förförståelsen kan påverka analys och resultat. Det är viktigt för mig att vara observant på detta då jag har en förförståelse av fenomenet. Samtidigt kan förförståelsen vara en fördel då jag delar livsvärld med informanterna och jag kan tack vare att jag är verksam i skolan därför koncentrera min studie på de delar som jag hade för avsikt att studera.



Då man resonerar kring en studies generaliserbarhet tydliggör man vem resultatet kan gälla för (Stukát, 2011). Generaliserbarhet är inte möjlig i samma utsträckning då man använder sig av intervjuer som vid en större enkätundersökning. Att empirin hämtas från en särskild kommun påverkar också möjligheten att generalisera resultatet. Om urvalet till fallstudierna genomförts utifrån ett större representativt urval och spridits över hela landet hade möjligheten till generalisering blivit större. En kvantitativ undersökning kan ge större en större bredd men kan även innebära att mycket av det som eventuellt framkommer i samtal/intervjuer går förlorat (Bengtsson, 2005). Jag har inte som avsikt att dra generella slutsatser av min studie eftersom varje informants livserfarenheter är unika och dessutom är urvalet i min studie litet. Stukát (2011) använder relaterbarhet som begrepp då resultatet enbart avser att gälla de intervjuade informanterna. Genom min studie kan andra relatera resultatet till sin egen livsvärld och på det sättet jämföra sina erfarenheter med informanternas.

Sammanfattningsvis anser jag att studiens validitet och reliabilitet är acceptabel då använt verktyg i studien är utformat och anpassat för syftet att belysa lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. Eftersom det är en kvalitativ studie med få informanter är inte resultatet generaliserbart men däremot är resultatet relaterbart.

## 7. Resultat

Då en studie är livsvärldsfenomenologisk är det viktigt att lyfta fram informanternas berättelser och tankar sammanhängande (Berndtsson, 2009; Nielsen, 2005). I resultatet kommer varje lärares livsberättelse att presenteras. Varje människas livsberättelse är unik, en persons livsvärld är formad av de upplevelser och erfarenheter som man bär med sig. Det är den enskilda personens upplevelser som är av betydelse. Syftet med studien är inte att dra generella slutsatser som gäller för alla utan att lyfta fram några få personers livsberättelser. Den fenomenologiska livsvärldsansatsen vill belysa subjektiva och individuella upplevelser (Bengtsson, 2005).

I studien har sex lärare deltagit. Gemensamt för informanterna är att de undervisar i grundskolans senare delar i ett eller flera teoretiska ämnen. Ingen av dem arbetar som, eller är utbildad, språklärare. Lärarna presenteras i resultatet med fingerade namn, alla lärare benämns som män. För att minimera risken till igenkänning väljer jag att utesluta information om lärarens grundutbildning. I den mån det går har lärarnas egna språk använts, då namn på elever, kollegor och skola har förekommit har dessa ersatts med fingerade namn. Alla elever i år 7 har, i aktuell kommun, en personlig surfplatta eller dator. Inom två år kommer detta gälla alla elever i år 7-9 i kommunen. De olika skolorna har valt att investera på olika sätt och på några av skolorna har redan idag alla elever i år 7-9 en egen surfplatta/dator. Lärarna uppger att det i de klasser där inte alla elever har en egen surfplatta/dator finns tillgång till dessa hjälpmedel för elever i behov av det. Skolorna har valt olika redskap och för att minimera risken till igenkänning har jag valt att skriva surfplatta/dator då dessa har kommit på tal. Jag har av samma anledning även valt att skriva speciallärare/pedagog då det på de olika skolorna förekommer olika. Alla informanter undervisar i klasser där alla elever har en personlig surfplatta/dator. Jag lyfter fram lärarnas röster genom att ta med ett flertal citat och genom att låta samtliga lärare komma till tals i varje avsnitt.

I resultatet presenteras varje informants livsberättelse under tre olika områden som har sin utgångspunkt i syftets frågeställningar (se s. 2) där upplevelsen av arbetet kring elever i läs- och skrivsvårigheter belyses: Medvetna metodval och extra anpassningar, Möjligheter och hinder i undervisningen och Organisationen kring extra anpassningar. Den egna kompetensen och synen på läs- och skrivsvårigheter påverkar lärarnas upplevelse och därför inleds varje livsberättelse med en kort bakgrund av kompetens om läs- och skrivsvårigheter, där presenteras även lärarens upplevelser av läs- och skrivsvårigheter. I den avslutande delen av resultatet följer en sammanfattande resultatanalys i vilken de teman som visat sig lyfts fram.

### 7.1 Adam

#### **Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen**

Adam uppger att han inte har någon utbildning inom området läs- och skrivsvårigheter utan menar att det han kan har han fått ta del av på skolan och genom erfarenhet under de år som han arbetat som lärare:

... jag har inte läst något svenska-aktigt, varken läs- eller skriv på min utbildning utan det är ju sånt som vi har gjort här på bygget, sen efter. Om man har en svårighet som jag kan lite mer om så har ju jag oftast satt mig in vad fallgroparna kan vara, vad är det man gör för misstag. Men jag har ju inte samma erfarenhet när man läser och kodar. Där har ju jag ingenting i bagaget över huvud taget. Jag kan ju märka på något som en elev skriver att den här eleven har nog svårt med läs och skriv för jag märker på texten... men när man har läs- och skrivsvårigheter, jag är inte så himla insatt egentligen...

Adam säger att han önskar mer kunskap om läs- och skrivsvårigheter:

... man har för lite i bagaget, jag skulle nog vilja ha lite mer i så fall om man ska bli ännu bättre, så det här läsljuset hade ju varit jättebra om vi hade fått...

Läs- och skrivsvårigheter tycker han är många saker och räknar upp att läsa, läsförståelse och att ha svårigheter att förklara sig genom skrift på ett begripligt sätt. Han uppger ett behov av kunskap om läsförståelse eftersom det förekommer mycket faktatexter i det ämnen som han undervisar i:

... det är ju inte så långa texter men det väldigt koncentrerat i varje mening, svåra ord är det...

Adam upplever att det finns elever i läs- och skrivsvårigheter i alla grupper som han undervisar. Han säger att elevens svårigheter märks framför allt på hastigheten, att det tar lång tid för dem att läsa och skriva. Vid skriftliga prov märks svårigheterna att uttrycka sig tydligt, att få ner det man vill i text är svårt för de här eleverna.

### **Medvetna metodval och extra anpassningar**

De medvetna metodval som Adam anser att han gör är att diskutera och resonera gemensamt med alla elever. Då det förekommer läsning av text läser Adam oftast högt för alla elever. Det förekommer inte så ofta att eleverna förväntas läsa enskilt på lektionerna. De arbetar mycket gemensamt. Genom att alla elever har tillgång till surfplatta/dator påverkas anpassningar och metodval positivt anser han:

... eller att dom får skriva på surfplattan/datorn, det kan ju också vara lättare för dom för att slippa forma för hand...

Vid gemensamma genomgångar då Adam skriver på tavlan försöker han tänka på att ge de här eleverna ett dokument i förväg eller efteråt så att de kan koncentrera sig på att lyssna. Han berättar att för de elever som har svårigheter att skriva för hand är det en stor möjlighet att få skriva på surfplattan/datorn. En metod som Adam ofta säger sig använda är att förenkla och bena ut, att skriva stödmeningar och komplettera med bilder. Adam uppger att han försöker ta hänsyn till eleverna:

... men man får ju ta extra hänsyn till dom där man vet om det. Begränsa det för dom då, du gör det här eller vill du att jag ska läsa eller en kompis som läser eller lyssna i stället eller så...

### **Möjligheter och hinder i undervisningen**

Adam anser att införandet av en personlig surfplatta/dator för alla elever innebär en möjlighet för undervisningen, han resonerar vidare att de anpassningar som genomförs används av fler elever än de som är i svårigheter och nämner tillgång till inlästa läroböcker som en möjlighet för alla elever:

... sen nu har vi ju förspant med att dom kan lyssna, det är ju jättebra. Det var ju sämre förut alltså, vi har ju klivit lite framåt det har vi faktiskt...

Adam känner sig inte trygg i arbetet med anpassningarna eftersom han inte känner sig tillräckligt insatt i svårigheterna, men han upplever inte att osäkerheten hindrar honom i planering och organisering av lektioner:

... nej, det gör det väl inte men man får ju ta extra hänsyn till dom när man vet om det...

Det är ett hinder att inte veta vad svårigheten för eleven beror på så att man kan undvika fallgroparna. Det kan bli ett hinder för eleven då läraren måste begränsa stoffet allt för mycket anser Adam eftersom det försvinner mycket av innehållet på det sättet.

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Adam berättar att lärarna diskuterar elever och vad de upplever är svårt för eleven, i de diskussionerna finns speciallärare/pedagog med:

... ja, det gör vi väl fast det är ju inte så mycket läs och skriv liksom det blir det ju inte. Har dom läs- och skrivsvårigheter så har dom ju det i alla ämnena så att det är ju väldigt lika för många av dom. Alltså NO och SO är ju väldigt lika där, vad kan vi göra då för att hjälpa... alltså vi kan ju delge varandra, det är funkar där och kanske det funkar...

Då man har beslutat vilka extra anpassningar som en elev är i behov av skrivs anpassningarna in i elevens individuella utvecklingsplan av mentorerna efter en diskussion med övriga lärare.

... och så skrivs det ju in i datorn i IUP'n för alla får reda på det. Och det ansvarar vi som mentorer för och vi har ju tillsammans diskuterat vad som kan passa och vad vi kan erbjuda för extra anpassningar också. Men det har vi ju gjort ihop...

Adam tycker att organisationen av det särskilda stödet och extra anpassningarna är bra men tycker att det ibland skulle behövas en person till i klassrummet för att ta ut eleverna och läsa för de som tycker att det är jobbigt. Han upplever att den återkommande genomgången av elever som skolans resursteam gör fyra gånger om året ger en bra fördelning av resurser, men upplever att de ämnen han undervisar i får mindre resurser än svenska, matte och engelska.

... nej, men jag tycker nog att det funkar rätt bra, jag vet inte riktigt vad som skulle vara det ultimata men vi går ju igenom eleverna med jämna mellanrum, vi kollar vad som funkar och så blir det ju olika anpassningar och fördelningar av resurser vad det nu kan vara eller extra intensivjobb vad det nu kan va... det är klar man vill ha mer men det finns ju inte hur mycket som helst... ibland önskar man att man kunde ha varit en person till, kanske plocka ut och läsa för dem som tycker att det är jobbigt...

## **7.2 Bertil**

### **Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen**

Bertil minns att läs- och skrivsvårigheter avhandlades kort på utbildningen. Han resonerar vidare att den egna undervisningen säkert skulle kunna bli bättre om han hade en bredare kompetens i ämnet men säger sig inte vara intresserad att läsa mer kring ämnet:

... ja, där skulle man ju säkert kunna bli mycket bättre men som jag sa tidigare så är inte mitt intresse av det så stort. Det låter jättetråkigt, jättedumt och fel säkert men i min värld finns det folk som har lätt att fatta, som har läshuvud och så finns det de som har svårare att läsa och det finns såna som det är knappt, ja det går inte. Men alla kan bli bättre ändå... och då vill man ju göra det bättre för dom att komma så långt som möjligt ändå utifrån sina förutsättningar. Och det kan man ju alltid bli bättre på det finns säkert hyllmeter av böcker om det...

Bertils beskriver läs- och skrivsvårigheter kortfattat genom att förklara att det är svårigheter att läsa och skriva. På frågan om han anser att han har elever i läs- och skrivsvårigheter i de klasser som han undervisar svarar Bertil att det finns elever som läser långsamt men att antalet har minskat. Han resonerar vidare att ofta vet man om det eftersom man har haft överlämningar från tidigare lärare där det har lyfts fram:

... ja, ofta vet man väl om det tidigare, att man har överlämningar och så där och då har det framkommit att dom har det....det finns ju elever som läser långsamt, dock mindre nu än vad det var för några år sedan...

När Bertil ombeds att förklara vad som kan vara svårt för elever i läs- och skrivsvårigheter resonerar han över att allting är svårt:

... som har läs- och skrivsvårigheter? Ja det är väl, hela skolan går ju ut på att läsa och skriva. Då blir det ju svårigheter kan man tycka...

### **Medvetna metodval och extra anpassningar**

Bertil anser inte att han känner sig trygg med vilka anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter man kan göra men att han försöker att göra medvetna metodval som passar alla elever och uppger att han ofta använder gemensam läsning med hela klassen:

... det är nog inte min största talang men man försöker anpassa, det man tycker är bra är ändå det, jag har kommit på det att jag älskar att läsa, ha skittråkig undervisning, genom att vi läser igenom en text och vi läser den högt men de som inte vill läsa inte högt, de behöver inte bekymra sig över att läsa högt. Och då kan ju alla, även dom som har lite svårt för att läsa, hänga med i stoffet. Så en del, dom som läser snabbt kan ju tycka att det är tråkigt, men nu är det ingen som klagat. Men det tycker jag är bra för då har ju alla hört stoffet i alla fall...

### **Möjligheter och hinder i undervisningen**

Bertil upplever inte att det finns speciella möjligheter när man har elever i läs- och skrivsvårigheter i gruppen, men resonerar ändå över att de hinder han ser även kan innebära möjligheter:

... nja, jag kan inte direkt på rak arm säga att det finns möjligheter... man måste ju hitte på alternativa saker i så fall så det är ju nåt som man får anpassa, material och i viss mån undervisningen kanske. Det är ju enklare om alla var samma kanske. Det ger väl en möjlighet i och för sig, man får ju tänka till lite och man kan ju se stoffet från ett annat håll kanske...

Bertil beskriver att han upplever en hopplöshet för några av eleverna och upplever att det kan vara svårt att hitta rätt nivå för olika typer av svårigheter och uppger tidsåtgången som ett hinder:

... svårt, det är ju att hitta rätt nivå om det är olika typer av svårigheter. Ibland kan jag ju nästan uppfatta det lite hopplöst för en del elever. det känns det ju som man kan ju alltid anpassa mera, men sen är det ju en avvägning som finns hur mycket tid och hur stor del av undervisningstid och förberedelsestid som ska gå till dom enstaka individerna. Avvägning hur mycket man ska tänka på den stora gruppen och de enstaka individerna. Jag ser det som svårt att tänka att anpassa in absurdum. Men då får man väl fråga eleven tänker jag, om de känner sig trygga med det...

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Bertil berättar att på skolan pratar man om elever på träffarna i arbetslagen där även speciallärare/pedagog finns med ibland. På de träffarna lyfts elever i behov av särskilt stöd och Bertil upplever att speciallärare/pedagog organiserar och ser över de resurser som finns att fördela. Om det behövs extra resurser vid speciella tillfällen brukar det finnas tid:

... när det var nationella prov så fick dom som tyckte att det var jobbigt att sitta i stor grupp så kunde de sitta med speciallärare/pedagog som hade några få individer och kunde läsa... så har vi ett pass i veckan där det är halvklass och då har vi en grupp som behöver ha lite mer resurser...

På skolan skriver mentor in de extra anpassningarna i den aktuella elevens individuella utvecklingsplan:

... som det går till här på den här skolan är att vi har det här internet-redskapet och då skriver man det under anpassningar, det står överenskommelser i det. Där har vi bestämt att vi ska skriva upp anpassningar. T.ex. att de ska sitta långt fram, kanske kolla upp att hon eller han har förstått efter genomgång eller sån hänsyn ska stå där...

## 7.3 Cesar

### Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen

Cesar uppger att det i hans utbildning var nästan inget fokus kring läs- och skrivsvårigheter. Den kunskap han har inom området säger han sig ha fått genom den speciallärare/pedagog som jobbar på samma skola som honom. Diskussioner med speciallärare/pedagog och kollegor har gett honom den kompetens han har berättat om. Han har även kompetens genom en högskolekurs i ämnet som hela skolan gick för ett tiotal år sedan. Högskolekursen var han besviken på då han gick eftersom han upplevde att den blev alldeles för teoretisk. När han ombeds att beskriva vad läs- och skrivsvårigheter är nämner han dyslexi:

... dom eleverna har väl alltid funnits men nu sätter man en rubrik på dem att man har dyskalkyli eller dyslexi eller så. ... de kan mekaniskt traggla sig igenom texten många gånger men förstår inte vad det är de har läst. Jag kan ju be en elev berätta om det dom har läst som kanske har varit fyra meningar och det har de jättesvårt med, men det är ju olika från elev till elev...

Att det är svårt att ta till sig texterna och förstå vad det handlar om när de läser upplever Cesar som en svårighet för de här eleverna. För eleverna i svårigheter kan det vara jobbigt att lägga sin energi på att läsa samtidigt som en annan elev kan använda all sin energi på att förstå vad det är han eller hon läser. Cesar uppger att han har elever med läs- och skrivsvårigheter i alla klasser som han undervisar:

... de lägger så oerhört mycket energi på att ta sig igenom texten så att det finns ingen energi kvar till att förstå det man egentligen har läst eller komma ihåg det.... jag vill ju inte kalla det en diagnos men som har fått fastställt att man har läs- och skrivsvårigheter. Det är ju en del av min vardag som jag ser idag. Jag har ganska många elever som har, ja...

### Medvetna metodval och extra anpassningar

Cesar uppger att den egna surfplattan/datorn gör att eleverna kan lyssna på läromedel som finns. Den text som finns att läsa på eller lyssna på i de ämnen som Cesar undervisar i tycker han är svår att ta till sig för många elever och därför väljer han ofta att berätta:

... jag lämnar ju aldrig ut någonting som jag inte går igenom och trycker på och så. Men just berättelser fastnar ju väldigt mycket på de här eleverna, de kan bygga upp det på det även om det har mycket svårt att krångla igenom sig texterna många gånger. Sen är ju mina ämnen, det är ju inte längre textsjok utan det är ju ganska, vad ska man säga, komprimerade faktatexter som är ganska svårlästa för det är faktastapling i läroböcker. Det är ju inte skrivet på ett sätt som gör läsningen trivsamt, det är ju inte skönlitterärt skrivet. Så att det jag gör det är väl att jag gör det lite skönlitterärt auditivt istället, berättar historier... det är något som jag har märkt gett goda resultat hon bland annat den här gruppen men även hos andra elever...

Genom att använda bilder i sin undervisning märker Cesar att eleverna i svårigheter har större möjligheter:

... så att men om det bara handlar om läs och skriv så tycker jag att det är mest effektiva redskapet jag har faktiskt, visuella och auditiva hjälpmedel då, alltså bilder...

För några elever begränsar Cesar materialet och de elever som är i läs- och skrivsvårigheter har surfplattan/datorn utrustats med dataprogram med ordprediktion och talsyntes:

... många av de här eleverna har ju utrustats med egen surfplatta/dator där de kan lyssna på det dom skriver alltså och de får hjälp med skrivandet och så...

### **Möjligheter och hinder i undervisningen**

Genom att berätta mycket på lektionerna upplever Cesar är bra för alla elever inte bara för elever i svårigheter:

... så med mina ämnen och det är något som jag har märkt gett goda resultat hos bland annat den här gruppen men även hos andra elever...

Man vill att alla elever ska ha fått med sig samma sak, resonerar Cesar, och om man är i läs- och skrivsvårigheter hinner man inte på den tid som finns vilket ibland leder till ett hinder och det blir en begränsning:

... ska resten av 25 elever sitta och göra någonting annat medans den här eleven gör klart... ska den här eleven göra det här hemma så blir det ännu en läxa... det blir ju en svårighet därför att, och det gäller ju inte bara den här typen av elever utan överhuvudtaget när du har en sån här stor variation...j ag känner en begränsning, jag känner en frustration ibland att man inte hinner med.....skulle jag få dom att göra alltså fungera och så då skulle jag behöva sitta jämte den här eleven hela lektionen och lämna de andra därhän...

Cesar berättar om läxhjälp på skolan där eleverna har en extra möjlighet till hjälp och resonerar kring den minskade tid som lärare har för att hjälpa elever utanför lektionstid:

... vi har ju läxhjälp på våran skola där man har möjlighet att få hjälp, men det är ju ett extra tillfälle då... men överlag så tycker väl jag att man har fått mindre elevtid idag än vad man hade förr eftersom man får lägga så oerhört mycket tid på administrativa grejer som dokumentation... så att jag när jag sätter mig med elever får jag nästan boka tid... jag tycker att det känns lite frustrerande att man inte kan hjälpa eleven där och då när de behöver det... det är ju jättebra men det är mycket kvar att göra när det gäller den biten för det är inte en skola för alla idag, tyvärr... det är min upplevelse, och det beror inte på att lärarna inte vill eller saknar kompetens skulle jag säga även om det finns väl kanske fall av det med.. man får inte möjlighet på grund av resursfrågan helt enkelt...

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Cesar berättar skolan är indelad i olika arbetslag där lärarna diskuterar elever på återkommande möten en gång i veckan, speciallärare/pedagog är med ibland. Han upplever att det finns många elever men inte mycket resurs att fördela. Då resurserna ska fördelas gör man det med tanke på vilken ålder eleven är i och om det finns betyg eller inte. När man diskuterar eleven lyfter man det som fungerar och inte fungerar och så diskuterar man extra anpassningar med kollegorna. Mentor ansvarar för att föra in anpassningarna i elevens individuella utvecklingsplan. Cesar upplever den gemensamma diskussionen kring de svårigheter som eleven är i som positiv eftersom man inte behöver invänta en utredning eller ett åtgärdsprogram eller kontakta föräldrar för att göra extra anpassningar. Han upplever även att en diskussion med eleven om svårigheterna ger honom en bra bild av behoven:

... de behöver inte godkännas av föräldrar, de behöver inte skickas hem... man sätter sig så att säga med eleven och diskuterar igenom också får man elevens bild av vad svårigheterna är och vad behoven är... men skillnaden är inte så stor för många av de här eleverna trots de anpassningar vi gör så är det många elever som ändå inte når fram och då ska man ju ändå då skriva ett åtgärdsprogram. För en del elever så kanske anpassningarna räcker, men det är också begränsat av vilka anpassningar har skolan möjlighet att göra...

Ett drömscenario för Cesar är att det finns oändliga resurser att sätta in och upplever att speciallärare/pedagog ställer upp i den utsträckning som tid finns:

... vi har många elever med stora behov, och då pratar jag inte bara om läs och skriv utan det kan vara andra saker under specialläraren/pedagogen då och jag vet att hen gör så mycket hen kan...

## 7.4 David

### Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen

David anser inte att han har någon utbildning då det gäller läs- och skrivsvårigheter. På frågan om vilken kompetens har kring ämnet och vad han tycker sig vara i behov av anser han att han har erfarenheter men att han egentligen är i behov av mer kunskap. Han lyfter även fram alla lärares ansvar för den språkliga förmågan:

... personligen tycker jag inte att svenska är skolans viktigaste ämne. Men viktigaste förmågan, den språkliga förmågan, den måste vi ju jobba med i alla ämnen...

Då han ombeds att beskriva vad läs- och skrivsvårigheter är resonerar han kring svårigheter att läsa och skriva. Han anser att det tydliga hos eleven är att de inte kan uttrycka sig väl i skrift, de får ett sämre sammanhang då av det de läser. David betonar även elever med språkliga svårigheter, elever som har ett annat modersmål än svenska:

... förr tänkte man mer då dyslexi, det var ju det man visste... sen nu när man tänker läs- och skrivsvårigheter har vi ju en annan kategori elever också, det är dom som har för dåliga språkkunskaper. Alltså de har läs- och skrivsvårigheter därför de har för dåliga språkkunskaper...

För de här eleverna resonerar David vidare blir det ett problem för de förstår ju inte heller talet, de förstår inte när läraren berättar muntligt. Det förekommer elever i läs- och skrivsvårigheter i alla klasser som han undervisar. Läs- och skrivsvårigheterna kan visa sig på olika sätt och påverkar många saker anser David:

... det tydliga är ju att man inte klarar att uttrycka sig väl i skrift för att visa sina kunskaper, det kräver den här typen av kunskaper i läs- och skriv som är ganska utvecklade... dom hinner inte med lika mycket, kan inte täcka lika stort stoftmängd, dom får sämre sammanhang av det dom läser och då blir det sort problem...

### Medvetna metodval och extra anpassningar

David resonerar kring hur innehållet i undervisningen inte kan påverkas av de metodval och extra anpassningar som han gör utan menar att lärarens stöd kan förändras och se olika ut. Han funderar vidare över undervisningen som inte kan förändras på grund av övriga elever:

... undervisningen kan ju inte bli annorlunda, svårigheterna kan inte bli annorlunda, förmågorna kan inte bli annorlunda det är ju egentligen bara mitt stöd som kan bli annorlunda och undervisningen tror jag inte heller kan förändras så jättemycket för du har ju redan den här andra kategorin av elever som kräver den typen av intellektuell stimulans...

De extra anpassningar som David nämner är tekniska hjälpmedel och ger talsyntes på surfplatta/dator som exempel. Han berättar även hur han hjälper elever om vilka ord som är viktiga, David uppger att han försöker att besöka eleven i svårigheter oftare under lektionen. Enklare material, utökad tid och att få texten uppläst är andra anpassningar som David anser att han gör. Att eleverna även har möjligheter att redovisa muntligt är också en anpassning som han nämner, samt att få möjlighet att komplettera sina skriftliga svar muntligt eftersom han upplever att svårigheterna kan bidra till en läsning hos eleven:



... för det är typiskt för en del som har skrivsvårigheter. Eftersom det sättet som jag ställer frågan på provet kan bidra till en läsning för dom. Dom förstår inte vad jag vill få fram, dom förstår inte mitt sammanhang och då kräver det en dialog... det räcker att du sätter dig ner och pratar med eleven lite kort förklarar lite annorlunda, bygger om frågan lite. Då förstår de vad det handlar om och så kan de visa upp sina resultat. Det är en ganska viktig del av anpassningen just den biten. För det kan vara bara ett litet ord för nån elev som gör att bara om den får höra det ordet så spolar du fram rätt grej och så kommer det en massa kunskap...

David upplever att han är trygg i de extra anpassningar som han gör men han önskar att han kunde erbjuda fler anpassningar, framför allt för de elever som är i språkliga svårigheter på grund av sin bakgrund:

... ja, absolut är jag trygg med dom, men de känns ju inte som de är tillräckliga...

### **Möjligheter och hinder i undervisningen**

Surfplatta/dator upplever David ger honom möjligheter som han tidigare inte haft, genom dem kan alla eleverna läsa och lyssna på texten. I övrigt upplever han inte att han någon vinst för den egna undervisningen:

... nej jag ser inga möjligheter i den bemärkelsen att för att vi har sådana elever så kommer min undervisning kunna bli bättre, nej. Den möjligheten ser jag inte, jag kan inte se att dom bidrar till det, nej. Det tror jag inte...

De svårigheter som eleverna har blir hinder för själva undervisningen anser David:

... för sen är det svårare att göra anpassningen i självaste undervisningen. För jag kan inte göra en text som är tillräckligt anpassad för X. Alltså vem kan det? Vem kan lista ut vilka ord han eller hon kan eller inte kan. Alltså det går inte. Det handlar väldigt mycket om att man måste fostra de här barnen i att ta egna initiativ. Fråga, undra, vara vetgiriga och att upprätthålla en väldigt god dialog med din lärare...

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Då en elev har extra anpassningar av något slag uppger David att det vanligtvis har föregåtts av en utredning av något slag som har genomförts av specialpedagog/lärare David berättar att elever i läs- och skrivsvårigheter lyfts i arbetslaget där man diskuterar hur man bäst kan hjälpa dem och de extra anpassningarna som upprättas fylls i ett dokument av undervisande lärare olika ämnen. Läraren skicka sedan dokumentet till mentor:

... ja, vi har ju ett speciellt formulär som vi utgår ifrån... undervisande lärare som har gjort och gör anpassningen och så ska ju den skicka kopia till mentor så mentor vet vilka extra anpassningar som varje elev har i de olika ämnena...

På min följdfråga om eleven på så vis kan ha olika slags anpassningar i olika ämnen svarar David:

... ja som det ser ut nu kan den ju ha det...

David önskar att det fanns andra möjligheter att organisera stödet till eleverna och upplever att den tid och kunskap han har är otillräcklig:

... då skulle ju idealet vara att man har någon slags läxhjälp-studiemiljö där de kunde sitta och jobba en del med de här skrivuppgifterna dom får... så skulle det finnas en tid där dom satt och jobbade med det här i skolan och kunde få stöd av en lärare och pedagog och det har vi i viss mån men bekymret är ju att vi inte kan beordra dit dom... det är ju inte alltid lätt att skapa sug hos tonårselever... då är det nog någon sorts resursbegränsning att jag jobbar ju redan heltid. Vi alla har ju redan fyllt ut våran tid och då lägga på ytterligare saker det innebär ju att jag skulle få ta bort

nånting annat annars så kommer det här ju bara växa... allt är jag inte bäst skickad till, jag inser att en del saker kan en speciallärare/pedagog lösa bättre...

## 7.5 Erik

### Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen

Då Erik ombeds att beskriva läs- och skrivsvårigheter uppger han att det visar sig genom att det är svårigheter att ta sig igenom en text, men att det även gäller läsförståelse:

... dels är det ju att komma igenom en text, det kan ta tid. Men jag märker även att ibland kan ögonen åka med men innehållet förstår man inte, det är väl det vanligaste. Jag har flera som kan läsa men att förstå vad det egentligen handlar om, att läsa mellan raderna, det är betydligt svårare...

Erik funderar även kring elever som skriver allt sämre och vad det kan bero på:

... en annan typ av skrivsvårighet är att eleverna som är vana vid sms-språk inte orkar skriva längre texter, de orkar inte utveckla sina svar...

Erik upplever att han har elever i de här svårigheterna i alla klasser som han undervisar i. Han tycker inte att han kan komma ihåg att ämnet behandlades under lärarutbildningen. Den kunskap han har i ämnet uppger han sig ha fått genom kompetensutveckling på den egna skolan samt genom kollegor. Erik anser att han behöver öka sin kompetens inom området eftersom han ser att det är vanligt förekommande:

... att det är ett hinder för många människor och jag tror att det är ett hinder för många människor... det är något som vi har runt omkring oss hela tiden. En del vet vi om och en del vet vi inte om... hindrena kan vara av olika grad men vi har det i varje klass... att just hjälpa elever med de svårigheterna tycker jag väl att jag behöver höja min kompetens i och det är ju som vi har pratat om tidigare med lässtrategier och att det verkligen blir av. Det är en sak att lära sig verktygen, man måste ju använda dom... om vi skulle ha som mattelyftet ett läslyft så skulle ju det i sig vara ett lyft och det är ju nästa steg kan jag ju känna...

### Medvetna metodval och extra anpassningar

Erik berättar att han gör alltmer medvetna metodval och menar att anpassningen till eleverna blir hur han lägger upp lektionen. Här resonerar han kring genomgångar där han visar bilder till sitt eget berättande och har en gemensam diskussion kring aktuellt ämne med alla. Han nämner högläsning som en metod:

... kanske inte så mycket på individnivå som man skulle vilja göra utan det blir mer en anpassning av hur jag lägger upp mina lektioner... att jag läser högt till exempel det gör jag mycket mer i dag än vad jag gjorde för 5-6 år sedan, och pratar om ord och vad vi har läst...

Då Erik resonerar kring inlästa läromedel anser han inte att det är någon extra anpassning för någon enskild elev eftersom alla elever har tillgång till det, då han fortsätter att berätta nämner han individuella anpassningar så som muntliga redovisningar, muntliga kompletteringar vid prov, han anser att de extra anpassningar som görs inte är tillräckliga:

... det är väl kanske och det tar ju egentligen hela klassen del av. Det blir nog mer så tror jag, inte bara just med X... vad är tillräckligt, det behövs väl alltid mer... jag läser högt, att jag vid skriftliga uppgifter ofta låter eleverna komplettera muntligt...

I ett fortsatt resonemang funderar Erik kring extra anpassningar för elever som har lägsta godtagbara betyg men som skulle kunna nå längre:

... och jag missar någon, så kan det ju säkert va. Alltså det finns ju en risk, du har de här eleverna som klarar det jättebra och så har du de som klarar det jättedåligt, det är lättare, men sen har du ju de här som kanske skulle kunna vara ett snäpp högre också. De skriver godtagbara svar men fortfarande egentligen kan ha en problematik vilket betyder att om dom fick samma chans som dom med större svårigheter skulle dom egentligen kanske nå ett steg längre också i en skala...

### **Möjligheter och hinder i undervisningen**

Erik resonerar kring sin egen otillräcklighet som ett hinder. Han beskriver en ökad förståelse för svårigheter som ger honom möjligheter att i sin planering av undervisningen utgå från dessa elever och beskriver bland annat tillgång till surfplatta/dator för alla elever som ger möjligheter som tidigare inte fanns:

... kanske inte så mycket på individnivå som man skulle vilja göra utan det blir en mer anpassning av hur jag lägger upp mina lektioner. Jag vet om vad jag kan göra men sen kan man ju känna att man inte alltid kör hela vägen in i kaklet alltid, att man missar en del. Att jag läser högt till exempel med lässtrategier och att det verkligen blir av. Så det är klart att man skulle kunna trycka till några procent till det tror jag ju bara genom att bestämma sig för att göra det.... eftersom vi har lite bättre möjligheter nu med inläsningstjänst... men samtidigt kan man använda surfplattan/datorn till så många andra saker och det kan ju alla elever göra...

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Erik beskriver att arbetslaget har återkommande arbetslagsmöten där man lyfter elever och har en diskussion kring elever och hur man kan stötta dem. Speciallärare/pedagog finns med vid diskussionerna:

... jag tror att jag har kollegor som fokuserar mer på det än vad jag gör och det innebär att jag tror att det oftare är kollegor som tar upp att det är problem med någon elev än vad jag gör det och så åker jag egentligen med på tåget. Och så gör speciallärare/pedagog en kartläggning och så har vi diskussioner och så pratar vi om det i arbetslaget, så uppfattar jag det...

De extra anpassningarna diskuteras med undervisande lärare och speciallärare/pedagog och dokumenteras av mentor som skriver dem i elevens individuella utvecklingsplan. Dessutom sammanställs anpassningarna klassvis i ett så kallat klassdokument. Erik nämner även en resursfördelning där extra anpassningar och särskilt stöd finns dokumenterade men han resonerar över svårigheterna att ha dokument som är omfattade av sekretess:

... vi har sammanställt alla anpassningar i ett klassdokument. Och sen har vi även en resursfördelning, den är ju 4-5 sidor och den fyller samma funktion. Att man tittar på den lite då och då, det fyller ju egentligen samma funktion. Det är ju egentligen samma sak som att vi sitter och pratar om det, men den måste ju ligga där någonstans. När man inte får ha den framme, det är lite svårt med sekretess och så. Det är en nackdel om man inte får skriva ut dom för då blir det dött. Det är mycket bättre att det står där, men jag förstår ju varför dom inte får skrivas ut hur som helst...

Då det gäller organisationen kring extra anpassningar och särskilt stöd önskar Erik ett större samarbete mellan lärare kring elever och klasser:

... drömmen är ju att vi är jättebra på att samarbeta att vi är några lärare som har samma elever och vi hjälper dom, vi är inne flera stycken på lektionerna. X och Y skulle ju kunna ha ett samarbete till exempel. Det ligger ju nära till hands, och det har vi ju sagt många gånger, men vi får inte tummen ur fast vi är väldigt överens om hur bra det vore... .dom berättade att dom var ju nästan alltid två på lektionerna. Det lät ju magiskt bra. Då blir man ju lite sugen på det...

## 7.6 Filip

### Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen

Filip berättar att läs- och skrivsvårigheter behandlades kortfattat i lärarutbildningen. Den kompetens som han uppger sig ha har han fått under sitt yrkesverksamma liv och genom speciallärare/pedagog:

... men sen är det ju det man tillägnar sig under sitt yrkesverksamma liv och man pratar med specialläraren/pedagogen och man får lära sig lite i taget och man får försöka hantera det i klassrummet så det blir väl liksom den kunskap som man tar till sig under yrkeslivets gång tycker jag. Man kan inte säga att man har så mycket fortbildning på sånt här...

På frågan om mera utbildning kring läs- och skrivsvårigheter är något han önskar tycker han att det säkert är bra men upplever att tiden inte räcker till. Filip anser att han har elever i läs- och skrivsvårigheter och förklarar att det kan vara de som har visuella svårigheter, elever som behöver glasögon. För andra kan det visa sig i att det tar mycket lång tid att läsa fast de egentligen har lätt för att lära sig. Filip resonerar vidare att eleverna kan ha god läsförståelse men ändå ha svårt att ta till sig texten. Motoriska svårigheter ger skrivsvårigheter och då ger det skrivsvårigheter. Filip anser att han har elever i läs- och skrivsvårigheter i alla klasser som han undervisar i och förklarar hur det kan visa sig:

... att man missuppfattar texten att man läser fel fast man egentligen har lätt för att lära sig så har man inte förstått texten för att man läser fel, avkodar fel och sen naturligtvis, det är svårt ibland att veta. Ja, en den kan ju ha god läsförståelse men ha väldigt svårt för att ta till sig texten. Så ibland kan det väl vara svårt att veta vad som är vad. Men sen kan man ju ha motoriska svårigheter förstås då. Skrivsvårigheter utan att för den sakens skull ha...

### Medvetna metodval och extra anpassning

Filip berättar att han genom att han läser mycket högt tillsammans med eleverna får en möjlighet att förklara svåra ord och begrepp som är viktiga för ämnet. Han nämner även att alla har tillgång till inlästa läromedel:

... alltså jag tycker att det är, jag läser mycket högt tillsammans med eleverna och går igenom och förklarar ord, det gör jag alltmer faktiskt. Vi har ju inläsningstjänst, som är jättebra tycker jag. Det används ju väldigt mycket av eleverna här...

De extra anpassningar som Filip anser att han använder för elever i läs- och skrivsvårigheter är främst utökad tid, muntliga kompletteringar och muntliga prov, placering i klassrummet, och att kunna använda surfplatta/dator. Filip berättar att de lättare texter som han ibland använder för eleverna ofta blir svårare genom att de är så avskalade:

... sen har jag ju lättare texter, men det blir ju ibland svårt med lättare texter. Därför att lättare texter blir ibland så avskalade att dom blir svårare. Dom fattar inte, dom får ingenting att hänga upp det på, det blir bara en massa svåra ord kvar. Så det är lättare att läsa tillsammans och förklara ord tycker jag...

### Möjligheter och hinder i undervisningen

Filip upplever en större möjlighet för alla elever då det finns tillgång till inläst läromedel, tillgång till surfplatta/dator och den gemensamma läsningen:

Det är ju många elever idag som har svårt för begrepp alltså... det gynnar ju dom att man läser texterna högt och går igenom...

Filip tycker att det är svårt att komma ihåg alla elever som är i svårigheter, han uppger en oro över att inte räkna till:

... det är mer det här att man inte räcker till, att inte tiden räcker till. Man har stora klasser och grupper och så och det känner jag väl att man skulle kunna göra mycket mer. Och att det så många nu för tiden som man ska komma ihåg... man ska ju komma ihåg vilka det är, det är ju så många med extra anpassningar och det tycker jag ibland kan vara lite körigt faktiskt. Ja, just det här måste vi tänka på glasögonen, just det jag...

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Filip berättar att de använt en blankett för att fylla i extra anpassningar men att de gått över till att skriva anpassningarna i det digitala verktyg som används för elevernas individuella utvecklingsplan. På skolan att diskuterar man elever och extra anpassningar tillsammans i arbetslag där specialpedagog/lärare finns med:

... och sen tar vi upp det i arbetslaget för vi jobbar ju i arbetslag och tar upp det i arbetslaget som jobbar kring eleverna och så upprättar eller återupprättar vi det här med extra anpassningar och så går det ut mail till alla berörda, till alla lärare som undervisar gruppen och specialpedagog/lärare det man har kommit överens om.

Filip upplever att det särskilda stödet till eleverna inte räcker till men däremot tycker han att han får gott stöd från specialpedagog/lärare då det gäller det egna arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter:

... så tycker jag att jag har fått jättebra stöd av hen. Hen hör ju till dom som har jobbat ett tag, så hen har ju mycket kunskap. Det känner man faktiskt... och just att man har fått en del tips, och just den här skillnaden mellan olika typer av läs- och skrivsvårigheter tycker jag att hen har förmedlat på ett bra sätt... det är klart att hen också skulle önska att hen hade mer tid och sitta och läsa med elever och sitta och jobba med elever men den tiden är ju inte så mycket för en specialpedagog/lärare idag...

Då det gäller organisation av särskilt stöd och extra anpassningar upplever Filip att det fungerar utifrån de förutsättningar som finns, men han menar att en förändring av organisationen i stort med mindre gruppstorlekar och fler speciallärare/pedagoger skulle förbättra verksamheten:

... men sen skulle man ju önska naturligtvis att specialpedagogen/läraren hade lite mera tid så man kunde jobba lite mer riktat mot enskilda elever. Men det är ju svårt att få till idag och det är ju ingenting som vi kan lösa på en skola så här heller...det handlar ju om resurser naturligtvis, men mer. Det skulle ju naturligtvis vara fantastiskt att få ha grupper på max 20 elever, det är ju stor skillnad alltså och hinna med. Så skulle man få önska så skulle man ju önska att klasstorleken var något mindre så man hade lite mer tid med varje enskild elev... det blir ju väldigt många fler elever att hålla ordning på... många fler elever med extra anpassningar...

## **7.7 Sammanfattning**

De livsberättelser som presenteras i studien påminner om varandra till viss del och det går att urskilja teman som förklarar deltagarnas upplevelser. Genom att sammanfatta resultatet utifrån den sociokulturella lärandeteorin som belyser att utveckling sker i samspel med omgivningen samt de specialpedagogiska perspektiven som beskrivs tidigare i uppsatsen (s.11-12) framträder resultatet. För att sammanfattningen ska bli tydlig följer den samma rubriksättning som i resultatet. Jag har valt att sammanfoga rubrikerna Medvetna metodval och extra anpassningar och Möjligheter och hinder i undervisningen i sammanfattningen då många av de tankar som förmedlades av informanterna kan härledas till bägge dessa teman.

### **Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen**

Alla informanter uppger att det förekommer elever i läs- och skrivsvårigheter i alla klasser som de undervisar i. Då de ombeds att beskriva hur det kan visa sig beskriver de liknande upplevelser av svårigheterna. Det här tyder på intersubjektivitet, informanterna delar liknade upplevelser av fenomenet läs- och skrivsvårigheter. Den bakgrund som de har med sig i form av egen skolgång, utbildningsbakgrund och undervisningsmiljö är till stora delar liknande och de upplever fenomenet på likartat sätt. Informanterna upplever att det tar längre tid att läsa för elever i läs- och skrivsvårigheter, att det tar så mycket energi från eleverna att läsa och avkoda texten att läsförståelsen blir lidande. Alla informanter beskriver förståelsen av texten som det primära och en av dem beskriver svårigheter att kunna ta till sig texten trots förståelse. Informanterna nämner svårigheter att uttrycka sig i skrift. Någon av informanterna resonerar även kring motoriska faktorer som ger svårigheter att skriva, samma informant upplever även att visuella svårigheter ger läs- och skrivsvårigheter.

Det kategoriska/kompensatoriska synsättet (Emanuelsson, 2001; Nilholm, 2007) framträder då informanterna talar om eleven som bärare av sin svårighet, eleven ska kompenseras för sina brister. Erik upplever att dagens informationssamhälle med kortfattade textmeddelande påverkar eleverna att använda ett kortfattat språk i alla skriftliga sammanhang. Det här, menar Erik, gäller fler elever än bara de med uttalade läs- och skrivsvårigheter och det tyder på ett kritiskt/relationellt synsätt där svårigheterna lokaliseras till den värld som eleven lever i. Alla informanter pratar om elever med svårigheter, ingen av dem pratar om elever i svårigheter. Vilket skulle kunna tyda på att de ser på elever ur ett kategoriskt/kompensatoriskt perspektiv, men det kan också vara så att lärarna oreflekterat använder sig av uttrycket då det fortfarande är vanligt förekommande.

Informanterna uppger liknande upplevelser av den egna kompetensen då det gäller läs- och skrivsvårigheter. De upplever att de genom erfarenheter och diskussioner med kollegor och specialpedagog/lärare har fått en ökad förståelse. Inom den sociokulturella lärandeteorin är omgivningen avgörande för individens utveckling, tillsammans med andra sker utveckling. Bertil, Cesar och Filip uppger att ämnet avhandlades kortfattat på lärarutbildningen och de andra anser inte att de fick någon utbildning i ämnet under sin utbildning. Då informanterna uttrycker önskan om kompetens anser alla att det skulle behövas. Bertil säger sig, trots behovet, inte vara intresserad av att lära sig mer och ett par anger tidsbrist som ett skäl att inte öka kompetensen. Erik upplever att den interna utbildningen om läsning gav en insikt om att mer kunskap inom området är nödvändigt och uttrycker en önskan om fördjupad kunskap för att bättre kunna förstå och hjälpa. Adam anser att en ökad kompetens inom området skulle öka förståelsen för svårigheterna och på det sättet ha möjlighet att undvika fallgropar.

Informanterna uttrycker en önskan om att förändra sin horisont, mot möjlighetshorisonten, genom att utöka sin kompetens och på det sättet öka sin kunskap om läs- och skrivsvårigheter och kring extra anpassningarna för elever i de här svårigheterna. Genom att Erik och Cesar berättar om den ökade kunskapen kring läs- och skrivfrågor i den internutbildning som de berättar om ger de uttryck för en förändrad horisont. Även Adam, Cesar, Filip och Erik resonerar kring en önskan av kompetens vilket visar en önskan om att förflytta horisonten. Det är tydligt att informanterna vill vidga sin horisont, flera talar om att de vill ha fortbildning inom området. Carlsson (2009) menar att horisonten ”utgör ett spelrum för möjligheter” (s.235) och pekar på att horisonten inte är fixerad.

### **Medvetna metodval och extra anpassningar ger möjligheter och hinder i undervisningen**

Alla informanter upplever att en surfplatta/dator ger möjligheter för alla elever att lyssna på inläst läromedel, det är även ett hjälpmedel att använda sig av då de ska skriva och där finns även tillgång till hjälpmedel så som talsyntes berättar lärarna. De metoder som informanterna uppger att de använder är liknande och alla uppger att de läser högt för eller tillsammans med alla elever. Fem av informanterna berättar att de vid dessa tillfällen förklarar ord, begrepp och reder ut oklarheter. Andra anpassningar som de nämner är tydliggörande pedagogik i form av bilder, placering i klassrummet, återkommande besök hos elev i svårigheter under lektionstid, utökad tid, muntliga redovisningsformer och tillgång till inläst läromedel. Fyra av dem nämner att de i planeringen av undervisningen utgår från elever i svårigheter då det är svårt att hinna med att hinna med eleverna annars. Bertil, Filip och David uppger elevens placering som en extra anpassning. De metodval som görs menar majoriteten av informanterna görs med tanke på att anpassa för elever i läs- och skrivsvårigheter, det de gör för att anpassa för elever i läs- och skrivsvårigheter fungerar även bra för alla andra upplever de.

Lärarna resonerar här utifrån ett relationellt/kritiskt perspektiv (Emanuelsson, 2001; Nilholm, 2007), som exempel kan ges då alla har tillgång till surfplatta/dator lokaliseras svårigheterna utanför eleven och lärarna resonerar utifrån ett perspektiv där olikheter hos elever ses som en resurs. Genom deras olika sätt att resonera kring metodval såsom att läsa tillsammans med eleverna kan man upptäcka olika sätt att se på fenomenet, här metoder och extra anpassningar, påminner om varandra men utifrån lärarnas olika livsvärldar ser användandet olika ut. Bertil menar att metodvalet används utifrån den egna viljan och med mindre tanke på elever i läs- och skrivsvårigheter. Då han under intervjun resonerar kring att valet av metod hjälper elever i läs- och skrivsvårigheter när det används på rätt sätt möjliggör en ändring av sin syn på fenomenet och horisonten förflyttas.

Filip, Cesar, Bertil, David uppger att en del extra anpassningar som görs för elever i behov som skapar hinder för undervisningen. Samtidigt som informanterna menar att det skapar en möjlighet för eleven i svårigheter kan det bli ett hinder för den egna undervisningen eftersom det tar mycket tid i anspråk. Tidsåtgången skapar hinder och Filip nämner nivåskillnader hos eleverna som ett hinder för undervisningen. När det gäller lättlästa texter som är avsedda för elever i läs- och skrivsvårigheter anser alla informanter att den ofta är för avskalad och därför blir svår. Det gör att lärarna väljer att inte använda en sådan text. Informanternas upplevelse är samstämmig att de extra anpassningar och strategier som används för att bemöta elever i svårigheter inte är tillräckliga. De uppger alla sex en känsla av otillräcklighet.

### **Organisationen kring extra anpassningar**

Organisationen kring extra anpassningar och särskilt stöd upplevs liknande av informanterna. Elever diskuteras i arbetslag med kollegor och specialpedagog/lärare och de extra anpassningarna skrivs ned i elevens individuella utvecklingsplan. David berättar att varje undervisande lärare ansvarar för att anteckna de anpassningar som görs för varje enskild elev, övriga informanter uppger att mentor ansvarar för en sammanställning av anpassningarna. Alla anser att de har gott stöd i speciallärare/pedagog på den egna skolan då det gäller resonemang kring anpassningar som kan göras för elever i behov av stöd. Informanterna är samstämmiga då det gäller önskemål om att vara fler lärare i undervisningen som exempelvis speciallärare/pedagog.

Cesar resonerar kring en minskad dokumentation och uppger att en ökad kommunikation med eleven i svårigheter och med kollegor och speciallärare/pedagog ger honom möjligheter. Han uppger även att en kommunikation med eleven om svårigheterna ger honom en bild av vilka

behov eleven har. Den sociokulturella lärandeteorin betonar att omgivningen är avgörande för individens utveckling. Genom att kommunicera med eleverna kan läraren välja anpassningar som passar för varje enskild elev. Erik uttrycker en önskan om ett ökat samarbete kring elever och klasser, genom att vara flera lärare på lektionerna. Majoriteten av informanter uttrycker en önskan om särskilt stöd i form av olika grupperingar vilket skulle innebära en ändring av organisationen. Filip, Adam, Cesar, David och Bertil uttrycker en önskan om att en lärare till eller en speciallärare/pedagog på lektionen skulle ge möjligheter att plocka ut elever för att läsa med de som behövde eller för att skapa mindre grupper där det behövs mer stöd.

Lärares önskan om att plocka ut elever och skapa stödgrupper visar på en kategorisk/kritiskt perspektiv där eleven är ägaren av sina svårigheter. Genom att förklara lärarnas upplevelser ur ett dilemmaperspektiv (Nilholm, 2007) kan vi belysa det faktum att lösningar i skolans värld inte alltid är så enkla och det finns ett märkbart avstånd mellan teori och praktik, att erbjuda en likvärdig utbildning till alla och samtidigt möta enskilda elever med olika behov skapas dilemman. Inom perspektivet lyfts dilemmat om det är individen som ska kompenseras för sina brister eller om miljön ska anpassas fram. Informanterna resonerar kring fenomenet läs- och skrivsvårigheter utifrån sina upplevelser av de elever som de har mött, det är de erfarenheterna och upplevelserna av fenomenen som formar dem. Det handlar om intersubjektivitet, människan är inte ett ensamt subjekt i världen utan delar liknande upplevelser med andra människor, i det här fallet andra lärare. Om någon av informanterna hade haft en upplevelse av läs- och skrivsvårigheter utifrån ett inifrånperspektiv hade upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och extra anpassningar varit annorlunda.

## 8. Diskussion

I det första avsnittet diskuteras studiens metod, i vilken metodens styrkor och svagheter belyses. Därefter följer en diskussion av resultatet där studiens resultat kopplas samman med inledning, syfte och tidigare forskning.

### 8.1 Metoddiskussion

Syftet med studien var att granska sex lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. För att se mönster och belysa de likheter och skillnader i lärarnas sätt att se på extra anpassningar och stöd för eleverna var det av stor vikt för studiens resultat att låta lärarna komma till tals. Eftersom det i studien är lärarnas livsvärldar som granskas valdes kvalitativa forskningsintervjuer med en livsvärldsfenomenologisk ansats. Intervjuerna var av explorativ art, vilket Kvale och Brinkmann (2009) menar innebär att en följsamhet gentemot subjektet kan iakttas.

Som stöd för intervjuerna användes den intervjuguide (bil. 1) som hade sammanställts för ändamålet. Intervjuguiden är indelad i områden utifrån studiens syfte och en fördel med denna typ av intervju innebär att informanterna får en möjlighet att utveckla sina berättelser. En svårighet med denna metod är att jag som intervjuare måste hitta bra följdfrågor som kan leda samtalet vidare, vilket kan påverka resultatets trovärdighet. I en undersökning där ämnet är känt och/eller delas av undersökningsledare och målgrupp kan det finnas en risk för att informanterna ger svar som de tror förväntas. (Stukát, 2011).

Jag noterade att den intervjuguide som skapats för ändamålet gav goda möjligheter att samtala. En nackdel med den öppna samtalsformen blev att jag var tvungen att vara mycket vaksam på vad som hade sagts tidigare i intervjun för att inte upprepa en fråga som jag tidigare i intervjun fått svar på. Det gav mig samtidigt en möjlighet att låta informanten



utveckla sitt tidigare svar. Att ställa relevanta frågor och följdfrågor var svårare än väntat, vid någon av intervjuerna uttryckte informanten att han redan hade besvarat frågan. Genom att under intervjuens gång göra markeringar i intervjuguiden kunde jag undvika detta till viss del. Intervjuguidens frågor var bra utformade och täckte in det område som var avsett för studien.

En brist i studien kan vara att enbart intervjuer har använts för att samla in empiri, intervjuerna hade kunnat kompletteras med observationer av lärarna i undervisningsmiljö eller en dokumentanalys av dokumentationen kring extra anpassningar. På så sätt hade ytterligare dimensioner tillförts till studiens analys och resultatdiskussion.

Jag är medveten om att denna studie är alltför liten för att kunna dra några generella slutsatser, det har heller inte varit mitt syfte. Syftet var att komma åt de olika lärarnas livsvärldar för att belysa deras upplevelser. Att genomföra en studie ensam har inneburit den fördelen att jag har genomfört alla intervjuer själv, jag har upplevt tonfall och ansiktsuttryck och kunnat ställa de följdfrågor jag velat för att förtydliga svaren. Om intervjuerna hade fördelats mellan fler personer hade inte denna möjlighet funnits. Att genomföra studien på egen hand har även inneburit en nackdel då det hade varit en hjälp att vara fler vid tolkning och analys av resultatet.

## **8.2 Resultatdiskussion**

Det är nästan omöjligt att sätta sig in i en annan människas livsvärld, studiens övergripande syfte var att belysa sex lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. För mig som blivande speciallärare är lärares upplevelser en av utgångspunkterna för mitt uppdrag. I studien granskas inte elevernas upplevelser, vilket hade varit intressant i en jämförande studie och även det ett mycket viktigt område för min kommande yrkesroll.

Alla informanter i studien uppger att de undervisar elever i läs- och skrivsvårigheter och de använder sig av olika metoder och extra anpassningar för dessa elever. Gemensamt för lärarna är att de inte är utbildade svensklärare. Utmärkande för deltagarna i studien är att de i sin planering av undervisningen uppger att de försöker utgå från elever i läs- och skrivsvårigheter då de väljer metoder. I följande avsnitt beskriver jag de delar av resultatet som jag funnit mest intressant att diskutera. Resultatdiskussionen följer samma indelning som i den sammanfattande resultatanalysen och följer studiens syfte som är att belysa lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter.

### **Upplevelsen av läs- och skrivsvårigheter och den egna kompetensen**

Alla lärarna upplever att de har elever i läs- och skrivsvårigheter, och förklarar svårigheterna genom att beskriva att det tar tid för eleven att läsa och ta till sig innehållet i en text. Druid-Glentow (2006) och Myrberg (2007) beskriver läs- och skrivsvårigheter på ett liknande sätt som lärarna. Eftersom texten är ett verktyg för att inhämta kunskap försämras förutsättningarna för en elev i läs- och skrivsvårigheter anser Lundgren (2014). Det här bekräftar lärarna då de menar att det är svårt för elever i läs- och skrivsvårigheter att ta till sig innehållet i den skrivna texten. Informanterna utgår här från ett kategoriskt/kritiskt perspektiv (Emanuelsson 2001; Nilholm 2007) då de menar att svårigheterna är elevens. Denna syn kanske kan hindra lärarna i deras handlande då de utformar anpassningar för dessa elever eftersom de endast utgår från elevernas svårigheter och inte planerar utifrån elevernas starka sidor. Under intervjun resonerar lärarna även utifrån ett perspektiv som är

relationellt/kompensatoriskt (a.a.) där man ser hur miljön runt omkring eleven kan förändras för att anpassa för eleven.

Som lärare ska man anpassa undervisningen för elever i svårigheter och i viljan att hjälpa eleverna glömmar man det så viktiga samtalet med eleverna. Eftersom extra anpassningar enligt de nya reglerna (Skolverket, 2014) ska sättas in direkt och utan utredning kan man missa att ta in elevens tankar om sitt eget lärande. Endast en av informanterna uttrycker en vilja att prata med elever i svårigheter om deras tankar om sina styrkor och svårigheter.

Informanterna berättar att de i samtal och samarbete med kollegor och speciallärare/pedagog fått den kompetens i läs- och skrivsvårigheter som de har. Den verklighet vi har med oss formar oss, den historiska synen på svårigheter avspeglas än idag. I tidigare läroplaner fram till Lgr 69 (Skolöverstyrelsen, 1969) ser man på elever i svårigheter ur ett kategoriskt/kritiskt perspektiv som elever med svårigheter, på vilket sätt påverkar det verksamma lärare idag? Jag tror att den syn på människor som bärare av sina svårigheter dessvärre finns i vårt samhälle och är något som vi måste arbeta mer med. För att en förändring ska kunna ske är det viktigt med kompetensutveckling.

Det är tydligt att informanterna vill ha en ökad kompetens, de vill vidga sin horisont. Carlsson (2009) anser att "horisonten utgör ett spelrum för möjligheter" (s. 235). Majoriteten av informanterna uppger att de vill ha fortbildning kring läs- och skrivsvårigheter vilket Skolinspektionens (2011) kvalitetsgranskning bekräftar då de betonar att lärarna behöver kompetensutveckling inom området. Hösten 2015 startar Läslyftet, en statlig satsning för att öka alla lärares kompetens kring läsning samt utveckla kvaliteten i utbildningen. Den statliga utbildningen, som erbjuds alla undervisande lärare i Sverige under några år framåt, bygger på kollegialt lärande vänder sig till alla lärare. En av informanterna beskriver Läslyftet som en bra fortbildning och alla utom en av dem ger uttryck för en önskan om en vidgad horisont i form av kompetensutveckling.

Genom att utveckla ett reflekterande förhållningssätt kan man förstå och förändra den egna verksamheten menar Ahlberg (2013). I den sociokulturella lärandeteorin som studien tar sitt avstamp i förespråkas det kollegiala lärandet, tillsammans med andra sker utveckling. Carlström (2010) anser att det behövs speciell kunskap om elever svårigheter för att kunna stimulera, handleda och ge rätt stöd. Håkansson och Sundberg (2012) poängterar lärarens förhållningssätt som en avgörande faktor för elevers utveckling, framför allt för elever i svårigheter. Ingen av detta är motsägande och allt är viktigt, det här gör att det blir många olika faktorer för lärarna att förhålla sig till. Grunden för ett riktigt förhållningssätt är utbildning. Trots att informanterna i studien anser att de behöver fortbildning är majoriteten inte villig att avsätta den tid kompetensutveckling tar. Det här skapar ett dilemma, kompetensutveckling tar tid.

Vi har ett generationsskifte i lärarkåren i Sverige, de lärare som går i pension har arbetat då skolan har följt läroplaner med kommentarmaterial som har beskrivit detaljerat hur och på vilket sätt läraren ska undervisa. I de senaste läroplanerna lämnas läraren mer utrymme att själv välja på vilket sätt och med vilka metoder och extra anpassningar som hen vill använda, på gott och på ont. Det här, tror jag, i kombination med en lärarutbildning som har gått igenom ett flertal reformationer och en avsaknad av en statlig läromedelsgranskning gör att lärarna lämnas allt mer åt sitt öde. Om man inte har med sig verktygen och på vilket sätt man ska använda dem blir det svårt att bedriva undervisning, inte minst för elever i behov av särskilt stöd. Tidigare förekom fler lärarstudier som gjorde praktik ute i

skolverksamheten, detta ledde till att lärare reflekterade över den egna verksamheten. Kan ett minskat antal lärarstudenter leda till att lärare går miste om denna så viktiga självreflektion? Min erfarenhet är att många lärare efterfrågar kompetensutveckling men de är sällan beredda att ge det den tid som det tar, vilket ett flertal av informanterna anser i sitt resonemang av fortsatt kompetensutveckling. En annan erfarenhet och som någon av informanterna bekräftar då han resonerar kring den lokala kompetensutvecklingen kring läsning, är att man inte vet vad man behöver förrän man får ta del av det. Läroplanen, Lgr 11 (Skolverket, 2011) betonar att skolans verksamhet ska bygga på ett vetenskapligt förhållningssätt och beprövad erfarenhet. Vad är då beprövad erfarenhet för lärarna? Om det är det jag befarar att många lärare tänker, den egna erfarenheten, har vi snart en mycket spretig skola. Beprövad erfarenhet är systematiskt prövad av många i ett kollegialt sammanhang, genererad och dokumenterad under en längre tid och av många (Minten, 2013).

### **Medvetna metodval och extra anpassningar ger möjligheter och hinder i undervisningen**

Läraren ska ta hänsyn till alla elevers olika behov och ska hela tiden skapa goda möjligheter till inläring. Taube (2007) menar att det är angeläget att åstadkomma fungerande undervisning där eleverna ges möjlighet att lyckas. Läraren ansvarar för att anpassa undervisningen till elevens behov och förutsättningar. Informanterna i studien berättar att planeringen av undervisningen många gånger utgår från de anpassningar som de gör för elever i läs- och skrivsvårigheter och på det sättet kan de flestas behov tillgodoses. Men samtidigt som lärarna upplever att de väljer metoder utifrån elever i svårigheter uttrycker de en känsla av att inte räcka till. Ahlberg (2013) beskriver ett antal processer som pågår samtidigt i klassrummet och som påverkar varandra, dessa processer ska läraren förhålla sig till. Läraren måste rikta sin uppmärksamhet mot den enskilde eleven samtidigt mot hela gruppen, både i det som händer just nu men även mot det som kommer att hända. Läraren har sällan någon betänketid och trots att en lektion kan vara välplanerad är det svårt att förutse elevernas reaktioner.

Informanterna uppger liknande anpassningar som de gör för elever i läs- och skrivsvårigheter. De extra anpassningar som de beskriver är utökad tid, muntliga prov, muntliga kompletteringar och att erbjudas möjligheter att redovisa muntligt. Då informanterna ombeds beskriva extra anpassningar räknar de upp anpassningar som de gör för individen i läs- och skrivsvårigheter under och efter lektionstid. Flera av dem nämner bland annat att de läser lärobokstexter högt med eleverna och då reder ut och förklarar ord och begrepp till skillnad från resultatet i Axelssons magisteruppsats (2012) som pekar på motsatsen. Informanterna i hennes studie uppger inte att de använder den anpassningen för elever i läs- och skrivsvårigheter. Det är viktigt att förklara ord och begrepp för att läsförståelsen ska bli bättre. Ingen av informanterna i studien har betonat förförståelse hos eleverna som en anpassning. Förförståelsen är viktig för läsförståelse, kanhända menar de att de använder sig av den då de läser texter tillsammans med eleverna. Lundberg och Reichenberg (2008) menar att det är en konst att läsa faktatexter, det handlar om att förstå, vilket man inte gör utan förförståelse. Förförståelse är även att veta vad som förväntas av mig och varför, genom att skapa tydliga ramar för undervisningen kan innehållet i lektionen tydliggöras och motivationen ökar.

Informanterna beskriver även elevens placering som viktig och inlästa läromedel som anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. Alla informanter beskriver surfplattan/datorn som en anpassning som fungerar eftersom alla elever kan använda sig av den. Carlsson (2011) anser att det trots allt bättre tekniska hjälpmedel behövs mer tid att utveckla skriftspråket. Med den tekniska utveckling som sker i samhället idag kanske läs- och skrivsvårigheter inte är någonting som vi kommer att fundera över i framtiden då man redan i

dag kan ta hjälp av teknisk utrustning för att få hjälp med att läsa och skriva. Däremot är det viktigt tror jag att arbeta med att utveckla läsförståelsen, då du behöver ha denna förmåga även då du lyssnar på texter. Det anser även informanterna är viktigt.

Informanternas upplevelse är samstämmig då de menar att de extra anpassningar och strategier som används för att bemöta elever i svårigheter inte är tillräckliga. De uppger alla sex en känsla av otillräcklighet. Genom att i planeringen av lektionerna tänka utifrån de anpassningar som behöver göras för elever i läs- och skrivsvårigheter blir de extra anpassningarna någonting som verkligen genomförs. Då anpassningarna för dessa elever blir alltför omständliga och kräver för mycket extra förberedelse eller om anpassningarna tar för mycket av lektionstiden blir de inte av. Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2011) bekräftar lärarnas upplevelse då de framhåller vikten av att anpassningarna ska ingå som en del av undervisningen och att de främst ska ske inom den ordinarie klassens ram.

Någon av lärarna uttrycker en otillräcklighet över de elever som ändå trots anpassningar inte har möjlighet att nå kunskapskrav. Att de eleverna finns kan vi inte blunda för anser jag. Det finns elever som trots bästa möjliga pedagogik har svårt att nå en godtagbar läsförmåga bekräftar Myrberg (2001) och inte minst för de här eleverna är det viktigt med anpassningar. Nilholm (2012) betonar dilemmat att alla elever ska nå samma mål då han säger att eleverna ska behålla sin egenart samtidigt som de ska göras lika. En utmaning för lärare är att möta alla enskilda elever där de är och med de metoder och inlärningsstilar som passar dem. Det är en utmaning i sig att alla elever ska nå lika långt på lika lång tid, skolan kan inte så länge den är tidsbegränsad ge alla elever samma möjlighet att nå kunskapskraven. För en del elever behövs det mer tid för att mogna och ta till sig kunskap, alla är olika.

Ingen av lärarna belyser direkt återkoppling och framåtsyftande bedömning som en anpassning för elever i läs- och skrivsvårigheter. Det kan hända att informanterna använder sig av det i undervisningen som ett medvetet metodval och i så fall är det ett metodval som främjar inläringen hos inte minst elever i svårigheter, men det är ingenting som någon av dem uppger att de gör. Bedömningssätt, återkoppling från lärare och förväntningar är motivationshöjande faktorer. Om läraren förmedlar höga men realistiska mål och förväntningar och visar att de tror på eleven och på så sätt ökar motivationen och därmed en möjlighet att nå målen. (Taube 2013; Wery & Thomsson 2013). Personer i läs- och skrivsvårigheter anser att tron på den egna förmågan ger motivation som är viktigt för att övervinna svårigheter. (Nielsen, 2005)

Genom att läraren utgår från elever i svårigheter då de planerar lektionerna och låter alla elever ta del av dessa anpassningar kan eleverna känna en större delaktighet. Enligt den sociokulturella lärandeteorin (Gibbons 2013; Säljö 2000) är det viktigt med samspel och samhörighet för att utveckling ska ske. En av informanterna betonar vikten av att kunna hjälpa elever som strävar mot högre mål, det finns en fara i att undervisningen läggs upp på en för låg nivå så att elever i läs- och skrivsvårigheter inte kan nå högre betyg än godkänt. Skolinspektionen (2011) påpekar detta i sin rapport då de anser att anpassningarna ska utmana elever i läs- och skrivsvårigheter så att de har möjlighet att nå de högre betygsstegen. Resultatet visar att det är viktigt i diskussionen med kollegor och vid planeringen av lektionerna tänka utifrån elever i svårigheter, de anpassningar som kräver insatser utöver det lärarna gör för hela klassen blir sällan av. Det skapar dessutom ett dåligt samvete hos lärarna av otillräcklighet. Genom att göra de extra anpassningar som gäller för elever i läs- och skrivsvårigheter tillgängliga för alla får dessutom dessa elever en större känsla för delaktighet tror jag.

## **Organisationen kring extra anpassningar**

Informanterna upplever att de har en fungerande organisation kring extra anpassningar, de uppger att de får ett gott stöd från specialpedagog/lärare och alla sex berättar att de diskuterar elever i svårigheter återkommande med kollegor och specialpedagog/lärare. Det här menar Ahlberg (2013) är viktigt då hon betonar den sociokulturella lärandeteorin som menar att man är beroende av stöd från omgivningen, det är viktigt att ha förmåga att interagera med andra för att kunna använda redskap för lärande. Nilholm (2012) anser att alla lärare tillsammans bör arbeta mot målet att alla elever ska lyckas. Det bekräftar även Håkansson och Sundberg (2012) i sin studie där det kollegiala lärandet framhålls som en framgångsfaktor för skolan.

Några av lärarna anser att det skulle vara bra att vara fler lärare på lektionerna för att bättre kunna möta elever i läs- och skrivsvårigheter. Majoriteten av lärarna önskar att det fanns möjligheter att plocka ut elever i behov av särskilt stöd, de uppger en vilja av att skapa nivågrupperingar. I det kategoriska/kritiska perspektivet (Emanuelsson 2001; Nilholm 2007) är de särskilda behoven en individuell egenskap som kategoriseras, svårigheterna är en brist hos eleven och eleven kategoriseras och placeras i en liten grupp eller får individuell undervisning utanför klassrummet. Då lärarna uppger denna önskan resonerar de inte kring om lösningen skulle gälla under en längre tid eller vara kortvarig. I det sociokulturella perspektivet (Gibbons 2013; Säljö 2000) är omgivningen avgörande för individens utveckling. Då man grupperar utifrån nivå kan utvecklingen för denna grupp elever avstanna, dessutom blir elevens känsla av samhörighet lidande.

Resultatet visar att lärarna resonerar kring elever i svårigheter ur både det kategoriska/kritiska perspektivet och det relationella/kompensatoriska perspektivet och det här visar på att det är många saker och olika situationer som påverkar hur man ser på eleven. Nilholm (2007) beskriver ett dilemmaperspektiv som passar väl in på detta, i perspektivet finns det ingen enkel lösning att hantera elevers olikheter. Det dilemma som skolan ställs inför är om miljön ska anpassas eller om eleven ska kompenseras för sina svårigheter. Alla elever, trots olikheter förväntas nå samma kunskapskrav under en begränsad tid. Gruppstorlekar och undervisningsmiljöer påverkar hur organisationen kring extra anpassningar och särskilt stöd ser ut. Resurserna är ofta begränsade vilket tyvärr medför att inte alla elever får det stöd som de behöver för att nå så långt som möjligt i sin utveckling resonerar några av informanterna. I inledningen av uppsatsen belyser jag en fara med att speciallärare/pedagoger tillsammans med undervisande lärare i svenska anses ansvariga för planering och upprättande av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. Så är det inte anser lärarna då de uppger att de är delaktiga i upprättande och utformande av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter.

## **9. Specialpedagogiska implikationer**

I studien belyses hur sex lärare erfar och upplever extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. Informanterna upplever en otillräcklighet över de extra anpassningar de gör. Det framkom även en önskan om en ökad kompetens och önskan om ett fortsatt arbete med specialpedagog/lärare kring organisationen av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter. Lärarna uppger att de väljer metoder utifrån elever i läs- och skrivsvårigheter och att de flesta av de extra anpassningar som görs blir tillgängliga för hela gruppen.

Det måste finnas en tydlig arbetsgång och väl fungerande rutiner för hur arbetet kring elever i läs- och skrivsvårigheter ska bedrivas, den arbetsgången ska alla lärare vara väl förtrogen med. Det är av stor vikt att tidigt uppmärksamma elever som uppvisar läs- och

skrivsvårigheter, kommunikation och samarbete mellan lärare och specialpedagog/lärare måste fungera på bästa sätt för att skapa en anpassning av undervisningen som passar för varje elev. Dessutom är det av stor vikt att prata med eleven om upplevelser av svårigheter, behov och stöd. Som speciallärare/pedagoger och lärare har vi en viktig uppgift i att skapa goda relationer med elever. Alla elever är olika och det gäller att som lärare vara lyhörd för elevernas önskemål och upplevelser så att vi kan lägga upp undervisning och stödåtgärder utifrån det. Lika viktigt som det är att prata med eleven lika viktigt är det att specialläraren/pedagogen tillsammans med rektor bekräftar och stöttar och hjälper läraren i sitt arbete. Ahlberg (2013) talar om ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv. Det är viktigt för mig som speciallärare att samspela och kommunicera med de olika aktörer som finns på skolan, övriga kollegor, elevhälsoteam, rektor, elever och deras föräldrar.

Vidare är det av stor vikt att studera hur den grundläggande läs- och skrivinläringen går till, alltför många elever lämnar skolan utan att kunna läsa och skriva. Jag tror att det tyvärr är fler elever än vad det skulle behöva vara. För att återknyta till det generationsskifte i lärarkåren som jag tidigare lyfte tror jag att vi håller på att gå miste om mycket kunskap då dessa lärare går i pension. Att reflektera över metoder som används vid den första läs- och skrivinläringen är viktigt. Vilken forskning och beprövad erfarenhet bygger den på?

Hade studiens resultat sett annorlunda ut i en annan kommun där kanske inte tillgången till surfplatta/dator finns? Det hade den till viss del anser jag, hjälpmedel skapar förutsättningar till delaktighet. Framför allt då alla elever har tillgång till det. Läraren behöver vara väl insatt i hur man kan använda surfplattan/datorn för att utveckla undervisningen. Även inom detta område tror jag att det behövs utbildning och diskussioner kollegor emellan för att bättre ta tillvara på den resursen.

Resultatet visar att det är viktigt vid planeringen av lektionerna att tänka utifrån elever i läs- och skrivsvårigheter, de extra anpassningar som kräver extra insatser utöver det lärarna gör för hela klassen blir sällan av. Vilket även Skolinspektionens kvalitetsgranskning bekräftar (2011). Genom att göra de extra anpassningar som gäller för elever i läs- och skrivsvårigheter tillgängliga för alla får dessutom dessa elever en större känsla för delaktighet. Om alla lärare utgår ifrån elever i svårigheter i planeringen av sina lektioner och tänker utifrån dessa i sin undervisning tror jag att vi skulle nå en högre måluppfyllelse. Lärare skulle känna att de räcker till. Jag menar att lärarna i studien gör så gott de kan med de förutsättningar som finns, utifrån utbildning har man med sig olika kunskaper som man använder sig av i den egna undervisningen. Jag anser att de diskussioner som lärarna har med varandra om elever i läs- och skrivsvårigheter är bra och att det i en utveckling av det kollegiala lärandet är önskvärt att de går in hos varandra i undervisningssituationer för att synliggöra lärandet och för att än mer utveckla undervisningsmiljön för alla elever. Dessutom är det viktigt med kompetensutveckling kring ämnet eftersom man då får en djupare kunskap och på så sätt en ökad förståelse som leder till en utveckling av den egna undervisningen.

## 10. Avslutande reflektioner och fortsatt forskning

Min uppfattning är att lärare och allmänheten anser att eleverna ska anpassa sig till skolans krav och regler, även till de som inte beskrivs i styrdokument och läroplaner men som ändå betraktas som självklara för att undervisning ska kunna bedrivas. Skolans krav gäller alla elever, hela tiden. Ahlberg (2013) refererar till Gustafsson (2009) som kallar detta ”Den dolda läroplanen” (s. 69). I skolsituationen krävs det mycket av eleven. I den utbildningsdebatt som pågår i samhället utgår man ofta från denna dolda läroplan trots att det inte är självklart att alla elever kan anpassa sig efter den eller än mindre förstå den.

Syftet för min studie var att granska lärares upplevelser av extra anpassningar kring elever i läs- och skrivsvårigheter. Med ökad förståelse för lärares upplevelser av möjligheter och hinder i arbetet kring läs- och skrivsvårigheter kan en utveckling av anpassningarna ske och på så sätt utvecklas även undervisningsmiljön. Studiens resultat har gett mig förståelse för att en fortsatt utveckling av synen på elever i svårigheter måste ske, fortfarande utgår mycket av undervisningen från att eleverna själva är bärare av sina svårigheter. Kompetensutveckling tar tid, tid som inte lärarna anser att de har. Att vidga sina horisonter sker bäst i samspel med andra, om inte lärarna är beredda att ge av sin tid för att diskutera kollegialt vad händer då med skolan och dess utveckling? För att elever i läs- och skrivsvårigheter ska få de bästa förutsättningarna genom att ta del av de framgångsfaktorer som vi, utifrån forskning vet om, är det viktigt med kompetensutveckling i ämnet.

Uppsatsen är inte tänkt att klargöra hur elever i läs- och skrivsvårigheter kan förbättra sin läs- och skrivförmåga, det är ett mycket intressant ämne i sig själv. Det hade även varit intressant att göra en jämförande studie av elevers upplevelser av anpassningar. Hur upplever elever i läs- och skrivsvårigheter de extra anpassningar som görs? Det hade varit intressant att göra en liknande studie men använt observation som metod. Jag tror att en sådan studie hade synliggjort extra anpassningar som lärarna gör men som de inte reflekterar över att de använder.

Jag avslutar med några viktiga ord från Nielsens (2005) avhandling:

”Lärares huvuduppgift är inte att rädda eleverna från svårigheter utan att ge dem stöd att bemästra dem.” (s.284)

## Referenslista

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Axelsson, A. (2012). *Att undervisa elever i läs- och skrivsvårigheter i samhällsorienterade ämnen*. (Magisteruppsats). Örebro: Örebro universitet, Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund* (s.9-58). Lund: Studentlitteratur.
- Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synnedsättningar eller blindhet*. Diss. Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Berndtsson, I. (2009). Att lära med en nedsatt kroppslig funktion. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning* (s. 251-274). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Carlsson, N. (2009). Läs- och skrivsvårigheter i det livslånga lärandet. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning* (s. 231-250). Lund: Studentlitteratur.
- Carlsson, N. (2011). *I kamp med skriftspråket. Vuxenstuderande med läs- och skrivsvårigheter i ett livsvärldsperspektiv*. Diss. Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Carlström, M. (2010). Pedagogisk utredning vid läs- och skrivsvårigheter. I B. Ericsson (Red.), *Utredningar av läs och skrivsvårigheter* (4:e uppl.) (s. 92-149). Lund: Studentlitteratur.
- Druid-Glentow, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter: metodisk handbok*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.
- Emanuelsson, I. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt*. Statens skolverk, Stockholm: Statens skolverk.
- Ericsson, B. (2010). Läs- och skrivsvårigheter i ett historiskt perspektiv. I B. Ericsson (Red.), *Utredningar av läs och skrivsvårigheter* (4:e uppl.) (s. 23-54). Lund: Studentlitteratur.
- Gadamer, H. (1997). *Sanning och metod: i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Gibbons, P. (2013). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren och Fallgren.
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012). *Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.



- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2010). Möten i skriftspråket. I L. Bjar & C. Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (2., [uppdaterade] uppl.) (s. 215-237). Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. & Reichenberg, M. (2008). *Vad är lättläst*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundgren, T. (2014). Personliga erfarenheter av dyslexi. I S. Fischbein (Red.), *Ungdomar läser och skriver: specialpedagogiska perspektiv* (1 uppl.) (s.19-32). Lund: Studentlitteratur.
- Mitchell, D.R. (2014). *What really works in special and inclusive education: using evidence-based teaching strategies*. (2. ed.) Abingdon, Oxon: Routledge.
- Minten, E. (2013). *Forskning för klassrummet: vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Skolverket.
- Myrberg, M. (2001). *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter: en forskningsöversikt på uppdrag av Skolverket*. [Stockholm]: Skolverket.
- Myrberg, M. (2007). Läs- och skrivsvårigheter. I Myndighet för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s.73-99). Stockholm: Liber Distribution.
- Nielsen, C. (2005). *Mellan fakticitet och projekt, Läs- och skrivsvårigheter och strävan att övervinna dem*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2005. Göteborg.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter: en pedagogisk utmaning*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Rydellius, P. (2010). Om begreppet dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. I B. Ericson (Red.), *Utredning av läs- och skrivsvårigheter* (4. uppl.) (s.355-364). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2011). Kvalitetsgranskning. Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan. (2011:8) (Elektronisk) Tillgänglig: [http://www.skolinspektionen.se/Documents/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2011/dyslexi/kvalgr-dyslexi-slutrapport.pdf\\_\(2015-03-18\)](http://www.skolinspektionen.se/Documents/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2011/dyslexi/kvalgr-dyslexi-slutrapport.pdf_(2015-03-18))
- Skolverket. (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014). *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Utbildningsförl..
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan. 1, Allmän del*. Stockholm: Utbildningsförl..
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del : mål och riktlinjer, kursplaner, timplaner*. Stockholm: LiberLäromedel/Utbildningsförl..
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Unescorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. [Stockholm]: Svenska Unescorådet.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. (5., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- UNICEF Sverige. (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep..
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wery, J. & Thomson, M.M. (2013). "Motivational strategies to enhance effective learning in teaching struggling students". I *Support for Learning* 28:3 (s.103-108).  
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-9604.12027/pdf> (2015-03-18)

# **Bilagor**

## **Bilaga 1: Intervjuguide**

Bakgrund: Utbildning, antal verksamma år, undervisar i (ämne)

### **Kompetens/utbildning om läs- och skrivsvårigheter**

Utbildning/kunskap/erfarenhet då det gäller läs- och skrivsvårigheter

### **Läs- och skrivsvårigheter**

Medvetna metodval för att främja lärandet bland elever i läs- och skrivsvårigheter.

Pedagogiska möjligheter/hinder.

### **Extra anpassningar**

Upplevelse av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter

### **Organisationen kring extra anpassningar.**

Organisation och upprättande av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter.

## Bilaga 2: Missivbrev

Hej!

Jag studerar till Speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling och ska under våren skriva mitt examensarbete i specialpedagogik. Mitt valda ämne handlar om lärares upplevelser av extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter.

Studiens syfte är att belysa hur lärare i andra teoretiska ämnen än språk upplever sitt arbete med extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter.

Jag har fördjupat mig i forskning och litteratur i det valda ämnet och har för avsikt att ta hjälp av verksamma pedagoger genom intervjuer. Jag vill intervjua lärare som har utbildning och erfarenheter som är värdefull för mig och mitt examensarbete. De lärare jag finner intressanta för min studie är lärare som är utbildade för att undervisa i andra teoretiska ämnen än språk. Med språk menar jag svenska, engelska, tyska, franska, spanska etc.

Intervjun är av halvstrukturerad form och beräknas ta ca. 45 min. Jag tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, deltagandet är frivilligt och om respondenten vill kan hon/han när som helst avbryta intervjun och därmed sitt deltagande. Deltagandet kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i angivet ändamål.

Om det finns frågor eller funderingar är ni välkomna kontakta mig eller min handledare för mer information.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning

Viktoria Wallin [victoria.wallin@edu.falkoping.se](mailto:victoria.wallin@edu.falkoping.se), 0703 - XX XX XX

Handledare:

Staffan Stukat [staffan.stukat@ped.gu.se](mailto:staffan.stukat@ped.gu.se)