



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Vad gör man med en läs- och skrivutredning?

Sex lärares erfarenheter av läs- och skrivutredningars
betydelse och användbarhet





Åse Nettby
Speciallärarprogrammet

Examensarbete: 15 hp
Kurs: SLP610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT/2015
Handledare: Eva Myrberg
Examinator: Monica Reichenberg
Kod: HT15-2910-019-SLP610

Nyckelord: läs- och skrivutredning, läs- och skrivsvårigheter, särskilt stöd

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Kurs:	SLP610
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT/2015
Handledare:	Eva Myrberg
Examinator:	Monica Reichenberg
Kod:	HT15-2910-019-SLP610
Nyckelord:	läs- och skrivutredning, läs- och skrivsvårigheter, särskilt stöd

Syfte

Syftet med studien var att undersöka vilken attityd lärare har till läs- och skrivutredningars betydelse och användbarhet, samt att ta reda på om lärarna anser att de har användning av läs- och skrivutredningars resultat och rekommenderade åtgärder i undervisningen.

Undersökningen avsåg att besvara syftet utifrån tre frågeställningar som behandlar vad utredningen tillför lärarna, om lärarna anser att de har användning av de rekommenderade åtgärderna i sin undervisning och om det finns faktorer som påverkar hur lärarna tar tillvara resultatet i utredningen.

Metod

I undersökningen har en kvalitativ metod i form av intervjuer använts. För att besvara studiens frågeställningar har sex lärare på en högstadieskola intervjuats. Lärarna har olika ämneskombinationer och längden på deras yrkeserfarenhet varierar. Analysen av intervjumaterialet genomfördes utifrån en hermeneutisk ansats där tolkning utgör kärnan för att, i det här fallet, förstå fenomen i lärares livsvärld.

Resultat

De lärare som intervjuats i undersökningen har en positiv attityd till läs- och skrivutredningars betydelse och användbarhet. De anser att de får mer kunskap om elevens behov och lärandesituation. Trots det innebär läs- och skrivutredningen inte att de förändrar så mycket i sin undervisning efter utredningen är gjord. Det beror dels på att de tycker att de redan känt till och gjort många av de åtgärder som föreslås i utredningen dels på olika faktorer i lärarnas arbetsituation. För att läs- och skrivutredningar ska vara användbara för undervisande lärare kan de åtgärder som presenteras i utredningen bli mer detaljerade och konkreta i sin utformning. Det tar tid att förbereda och genomföra extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter och tid är enligt de intervjuade lärarna en av de viktigaste faktorerna som påverkar hur de tar tillvara resultatet i en läs- och skrivutredning. Ett vanligt dilemma lärare ställs inför i klassrummet är att kunna tillgodose varje individs behov samtidigt som man ska hantera den stora gruppens behov. Kompetensutveckling inom läs- och skrivutveckling bidrar till att lärare blir bättre på att utforma undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter. Elevens inställning och motivation är ytterligare en faktor som har stor betydelse för hur resultatet från en läs- och skrivutredning kommer eleven till nytta i undervisningen. Ett gott samarbete mellan hem och skola är en annan faktor som gynnar eleven och arbetet med läs- och skrivutredningar.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Inledning	1
2 Syfte	2
3 Litteraturgenomgång	2
3.1 Svenska läsresultat i internationell jämförelse	2
3.2 Läs- och skrivundervisning.....	3
3.2.1 Metoder inom läs- och skrivinlärning.....	3
3.3 Läs- och skrivsvårigheter.....	4
3.3.1 Familjebakgrund	4
3.3.2 Läs- och skrivutredning.....	5
3.3.3 Problematiken runt diagnoser	6
3.3.4 Undantagsbestämmelsen	6
3.4 Lärarens betydelse för elevens lärande.....	7
3.4.1 Lärares arbetssituation	7
3.4.2 Specialpedagogiska dilemman	8
4 Metod.....	9
4.1 Urval	9
4.2 Genomförande	10
4.3 Undersökningens validitet och reliabilitet	11
4.4 Etiska riktlinjer	11
5 Resultat.....	12
5.1 Lärarnas attityd till utredningens användbarhet	12
5.1.1 Kompetensutvecklingens betydelse	13
5.2 Faktorer som påverkar användningen av läs- och skrivutredningen	14
5.2.1 Lärarnas arbetssituation	15
5.3 Lärarnas syn på läs- och skrivutredningens betydelse för eleven.....	15
5.3.1 Elevens betydelse.....	16
5.3.2 Föräldrarnas betydelse	16
5.3.3 Den konkreta användningen av läs- och skrivutredningens resultat.....	17
5.3.4 Resursfördelning.....	17
5.3.5 Måluppfyllelse	17
6 Diskussion och slutsatser	18
6.1 Metoddiskussion	18

6.2	Resultatdiskussion	19
6.3	Pedagogiska konsekvenser	23
6.4	Förslag på fortsatt forskning	23
7	Referenslista.....	24
Bilaga 1		

1 Inledning

Läs- och skrivutredningar förekommer i stor utsträckning i skolan och utgör en viktig del av specialpedagogers och speciallärares uppdrag. Bakom varje utredning ligger ett omfattande arbete bestående av läs- och skrivtester, intervjuer och observationer. Utredningen innebär förmodligen också ett omfattande arbete för eleven dels fysiskt genom att eleven genomgår ett flertal läs- och skrivtester dels psykiskt eftersom det kan innebära en oro för eleven att vänta på utredningens resultat och sedan vad det kan föra med sig. Vad händer sedan med utredningen – efter allt det arbete som är gjort? Använder sig lärarna av det som framkommit i utredningen? Bidrar den till att eleven får det stöd den behöver? Det finns många frågor som kan undersökas utifrån arbetet med en läs-och skrivutredning.

I en rapport från Skolinspektionen (2011) granskades 21 skolor och deras arbete med läs- och skrivutredningar. På dessa skolor var det mellan 5 och 18 % av eleverna som utreddes för läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. I rapporten framhålls att det är viktigt för elevens fortsatta kunskapsutveckling hur materialet i läs- och skrivutredningen tas tillvara och används i planeringen och genomförandet av undervisningen. Det framkommer också att på många skolor får de råd och rekommendationer som ges i utredningarna endast ett begränsat genomslag. Man lyfter fram flera områden som behöver utvecklas. Det handlar bland annat om att lärarna behöver ha rätt kompetens för att möta elever i läs- och skrivsvårigheter/dyslexi och utforma och anpassa undervisningen på ett väl fungerande sätt. Samarbetet om ett språkutvecklande förhållningssätt behöver också utvecklas mellan lärare i olika ämnen och årskurser. Rektorer behöver se till att lärarna i olika årskurser och ämnen samverkar om ett språkutvecklande förhållningssätt och eleverna behöver få mer tid till att genomföra sina uppgifter och ges möjlighet att redovisa på alternativa sätt (Skolinspektionen, 2011).

Alla elever har rätt till en likvärdig utbildning som ska anpassas till elevens förutsättningar och behov (Skolverket, 2011). När en elev i läs- och skrivsvårigheter gjort en läs- och skrivutredning innebär det en gedigen kartläggning av elevens skolsituation och en bedömning av det stöd eleven behöver för att skapa förutsättningar att nå kunskapskraven. Genom den här undersökningen vill jag försöka ta reda på vilken genomslagskraft en läs- och skrivutredning har i undervisningen av eleven.

2 Syfte

Syftet är att undersöka vilken attityd lärare har till läs- och skrivutredningars betydelse och användbarhet, samt att ta reda på om lärare anser att de har användning för läs- och skrivutredningars resultat i undervisningen.

Frågeställningar:

- Anser lärare att läs- och skrivutredningar tillför dem värdefull kunskap om elevens lärandesituation?
- Använder sig lärare av resultaten i läs- och skrivutredningar när de planerar och genomför sin undervisning?
- Finns det faktorer som påverkar hur lärare tar tillvara resultaten i läs- och skrivutredningar?

3 Litteraturgenomgång

Skolans mål är att varje elev genom läsundervisning ska bli en god läsare. Det som framförallt utmärker en god läsare är att man har utvecklat strategier för sin läsning. Strategierna innebär att läsaren vet syftet med läsningen, kan identifiera och uppmärksamma viktiga delar i texten och kan gå tillbaka i texten om det behövs för förståelsen av innehållet (Lundberg, 2010). I kursplanens centrala innehåll för svenska, skolår 1-9, står det att skolan ska lära ut strategier för att förstå och tolka olika typer av texter och strategier för att skriva olika typer av texter (Skolverket, 2011).

3.1 Svenska läsresultat i internationell jämförelse

De senaste åren har svenska elevers läsning och läsundervisning fått stort fokus då undersökningar visat att svenska elever har haft ett sjunkande resultat. Det är främst genom två internationella kunskapsutvärderingar, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) och PISA (Programme for International Student Assessment) som detta visat sig. PIRLS undersöker läsförmågan hos elever i årskurs fyra och genomförs vart femte år (Skolverket, 2012). PISA syftar till att undersöka hur ett lands utbildningssystem rustar 15-åringar för framtiden. Man mäter elevernas kunskaper i matematik, naturvetenskap och läsförståelse och undersökningen görs vart tredje år (Skolverket, 2013).

Resultaten har sjunkit i både PISA och PIRLS. I PIRLS-undersökningen ser man att det är färre elever i årskurs fyra som når de högre resultatnivåerna inom läsning där förmågor att dra slutsatser, tolka och läsa mellan raderna ingår (Skolverket, 2012). I 2012 års PISA-undersökning är det första gången som Sverige ligger signifikant lägre än övriga OECD-länder inom alla tre kunskapsområden. Sverige är därmed det land som haft den sämsta resultatutvecklingen av samtliga länder (Skolverket, 2013).

Det är svårt att fastställa exakt vilka faktorer som ligger bakom de försämrade resultaten i ovanstående undersökningar och det kan vara flera orsaker som samverkar. Det fria skolvalet och friskolereformen kan ha bidragit till ökade skillnader mellan skolors resultat. Kommunaliseringen av skolan har inneburit att principer för resursfördelning skiljer sig åt mellan olika kommuner och skolor, kompensatorisk resursallokering tillämpas inte i alla

kommuner. Kvalitén i undervisningen med avseende på bland annat de förutsättningar lärarna får för undervisningen och ökat individuellt arbete är också faktorer som kan ha påverkat resultatet (Skolverket, 2013). Under de senaste åren har den svenska skolan genomgått en del systemförändringar i syfte att förbättra resultaten. Skolan har till exempel fått ny läroplan, nytt betygssystem och ny lärarutbildning. Det tar tid innan dessa reformer får genomslag och man kan inte förvänta sig att se effekterna av dessa insatser än (Skolverket, 2013). Andra länder som har haft sjunkande resultat har lyckats vända trenden och genom att titta på hur de gjorde kan även vi ändra våra resultat, menar Skolverket (2013).

När det gäller läsundervisningen visar senaste PIRLS-undersökningen, liksom tidigare, att det i Sverige är en lägre andel elever vars lärare arbetar med lässtrategier än genomsnittligt för övriga nordiska länder och EU/OECD-länder och att det är färre svenska elever som får möjlighet att läsa högt i skolan varje vecka jämfört med övriga EU/OECD-länder. Trots att man kan se att arbetet med lässtrategier blir vanligare i den svenska undervisningen är det fortfarande inte en aktivitet som eleverna utför varje vecka, jämfört med elever i många av de andra deltagande länderna (Skolverket, 2013). Precis som eleverna behöver få undervisning om olika strategier som hjälper dem i sin läsutveckling behövs också undervisning om strategier för skrivutvecklingen, då läsning och skrivning ses som integrerade aktiviteter som samverkar i läs- och skrivprocessen (Carlström, 2010). I följande kapitel ges en kort beskrivning av några omtalade faktorer som har betydelse för elevens läs- och skrivutveckling, vad läsning är och hur olika metoder för läsinlärning debatterats.

3.2 Läs- och skrivundervisning

När man undervisar elever i läsning och skrivning behöver man kunskap om vad dessa förmågor innebär och vilka processer det är som sker vid läs- och skrivinlärning. Att läsa handlar om att kunna avkoda och att kunna förstå det man läser (Høien & Lundberg, 2013). Avkodning kan ses som den tekniska delen av läsning som innebär att man tolkar alfabetet och identifierar ord (Lundberg, 2010). Läsning kan beskrivas med modellen ”The simple view of reading” som visualiseras i formeln: läsning = avkodning x förståelse (Gough & Tunmer, 1986). Modellen togs fram för att på ett enkelt sätt tydliggöra hur avkodning och förståelse, som kan ses som de stora delarna i läsinlärning, samspekar. Avkodning och förståelse är två processer som var för sig påverkar läsningen, men de påverkar också varandra ömsesidigt. En person kan således ha problem med bara avkodning, med bara förståelsen eller med båda faktorerna (Gough & Tunmer, 1986; Taube, 2013; Westlund, 2013).

3.2.1 Metoder inom läs- och skrivinlärning

I arbetet med läsundervisning handlar ett av huvudproblemen om vilken metod man ska använda sig av (Snow & Juel, 2005). Vilken inlärningsmetod för läsning som är den bästa har diskuterats och på 50-talet utvecklades debatten till ”The Reading War” i USA. Meningsskiljaktigheterna handlade om vilken metod man ska använda vid läsinlärning: ljudmetoden eller helordsmetoden.

När man jobbar med ljudmetoden gör man barnen medvetna om ordens olika delar, så kallade fonem, och hur ord är uppbyggda. Genom att träna på att sammanljuda ordens fonem lär sig barnet att läsa. När barnet kan sätta ihop fonem till ord talar man om att barnet har ”knäckt koden”. Helordsmetoden, ”Whole Language”, betonar helheten och förståelsen och syftar till att läsningen ska kännas meningsfull för barnet (Taube, 2013). Läsinlärningen börjar med högläsning i grupp, sedan jobbar man med vägledad läsning i mindre grupper där fonologisk

medvetenhet, ljud och bokstäver vävs in. Sedan fortsätter eleven med självständig läsning då eleven själv läser små böcker med mycket enkel text (Taube, 2013). Snow and Juel konstaterar att många studier visar att uppmärksamhet på små enheter, fonem, i språket i tidig läsundervisning hjälper alla elever. Det är inte skadligt för någon men det är avgörande för vissa (Snow & Juel, 2005).

3.3 Läs- och skrivsvårigheter

Att lära sig läsa och skriva går inte lika lätt för alla barn. Studier har visat att 7 % av elever i åk 3 i Sverige har specifika ordavkodningsproblem som är ett utmärkande drag för elever i läs- och skrivsvårigheter/dyslexi (Wolff, 2005). Läs- och skrivsvårigheter är ett vitt begrepp som innefattar olika kombinationer av bakomliggande faktorer. Språkliga faktorer, begåvning, emotionella och sociala faktorer, mognad, syn- och hörselnedsättningar, medicinska och neuropsykiatriska faktorer, för lite övning och fonologiska faktorer kan beskriva möjliga orsaker till läs- och skrivsvårigheter (Jacobson, 2006). Varje enskild faktor kan variera från att ha stor påverkan till liten påverkan på individen. Kombinationen av bakomliggande faktorer hos varje individ ger en bred variation av området. Elever i läs- och skrivsvårigheter har ofta hamnat i en ond cirkel tidigt i skolan. Läsning var från början svårt eller ointressant för eleven och efter en rad misslyckanden undviker eleven läsning. Risken för ytterligare misslyckanden och sänkt självförtroende är stor (Taube, 2013).

Ju tidigare man upptäcker att en elev är i läs- och skrivsvårigheter desto större möjlighet har man att hjälpa eleven. Ett rekommenderat sätt är att redan i förskolan genomföra screening med eleverna (Connor, Alberto, Compton, & O'Connor, 2014; Catts, Corcoran Nielsen, Sittner Bridges, Syuan Liu & Bontempo, 2015). RTI (Response to intervention) är en modell för att upptäcka och förebygga lässvårigheter. Den innebär att alla elever deltar i screeningen, de som visar låga resultat får kompletterande undervisning för att klara testet. De som ändå visar låga resultat får intensiv träning. Resultaten visar att resultat på screening som utförs i förskolan förutsäger lässvårigheter (Catts et al, 2015).

Att träna läsning gynnar läsutvecklingen och ju mer man tränar desto bättre blir man. Redan 1986 konstaterade Stanovich att de barn som läser bra och har ett bra ordförråd gärna läser mer och på så vis utvecklar sin läsförmåga ännu mer. De barn som har svårt för att läsa tycker inte det är roligt utan läser mindre och utvecklar inte sin läsförmåga utan halkar efter. Fenomenet brukar kallas ”Matteuseffekten”. Vid lästräning i en grupp kan en genomsnittsläsare läsa tre gånger fler ord än den svaga läsaren vid ett lästillfälle (Stanovich, 1986). Genom ”Matteuseffekten” blir gapet mellan eleverna i gruppen ännu större. Detta är en av anledningarna till att det behövs tidigare insatser för elever i läs och skrivsvårigheter så att de inte riskerar att halka efter ytterligare i sin språkutveckling .

3.3.1 Familjebakgrund

Det är inte bara skolan, läraren och de metoder som används som påverkar barns kunskapsutveckling. Föräldrarna är nyckelpersoner i elevens liv och ett gott samarbete med föräldrarna kan gynna elevens läs- och skrivutveckling. Med rätt vägledning från skolan kan de flesta föräldrar hjälpa sina barn med läsning och skrivning. Det viktigaste är att de förmedlar positiva och realistiska förväntningar på sina barn (Taube, 2013). Det finns ett betydande samband mellan elevers prestationer och deras socioekonomiska bakgrund. Begreppet socioekonomisk bakgrund handlar om vad eleven får med sig från hemmet. Vad som inkluderas i begreppet kan variera i olika undersökningar, men syftar vanligen på

föräldrarnas utbildningsnivå. Elever som har högutbildade föräldrar och kommer från ett hem med studietradition klarar sig bättre än elever med lågutbildade föräldrar, visar resultaten från PIRLS-undersökningen 2011 (Skolverket, 2012). De värderingar och attityder eleven tillägnar sig hemma påverkar elevens förutsättningar för lärande. Barns språkutveckling präglas starkt av vilken språklig stimulans barnet utsätts för i hemmet. En undersökning visade att barn som kom från ett hem med välutbildade föräldrar hade vid tre års ålder ett ordförråd på 1200 ord medan barn som kom från ett hem med lågutbildade föräldrar hade ett ordförråd på 500 ord (Lundberg, 2010). Så konkret kan familjebakgrund och den stimulans barnet får hemifrån visa sig.

Föräldrar kan bidra till en framgångsrik skola. En öppen kontakt mellan hem och skola är faktorer som bidrar till detta, liksom föräldrars medverkan i skolan, intresse och deltagande vid läxläsning (Gustafsson & Myrberg, 2002). Enligt läroplanen har rektor ansvar för att kontakt upprättas mellan hem och skola om det uppstår svårigheter för eleven i skolan (Skolverket, 2011). För elever som gjort en läs- och skrivutredning kan samarbetet mellan hem och skola utifrån ovanstående resonemang ha en avgörande betydelse när det till exempel gäller elevens inställning till utredningen och vilket stöd eleven kan få hemifrån.

3.3.2 Läs- och skrivutredning

För att på bästa sätt kunna undervisa och ge stöd åt elever i läs- och skrivsvårigheter behövs särskild kunskap om dessa elevers behov. Om eleven har extra anpassningarna och de inte är tillräckliga, ska rektor se till att utreda om eleven är i behov av särskilt stöd (Skolverket, 2014a). Målet med utredningen är att förstå varför och när svårigheter uppstår och vilka stödinsatser som ska sättas in. Genom utredningen ska svar ges på vilka förutsättningar eleven behöver för att nå kunskapskraven. Den som gör utredningen bedömer om eleven har behov av extra anpassningar inom den ordinarie klassens ram eller om eleven är i behov av särskilt stöd i form av regelbundna specialpedagogiska insatser (Skolverket, 2014a).

Enligt Skolverkets allmänna råd ”Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram” (2014b) bör rektor skapa rutiner för att säkerställa att en utredning om en elevs behov av särskilt stöd görs, samt avgöra vem som bör ansvara för utredningen. I utredningen används kvantitativa och kvalitativa metoder där de kvantitativa delarna utgörs av olika slags tester medan de kvalitativa delarna kan bestå av samtal och observationer (Carlström, 2010). Syftet är att utifrån materialet kunna göra en fördjupad analys på individ, grupp- och organisationsnivå och ge förslag på åtgärder på samtliga dessa nivåer (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2015).

Elevens läs- och skrivförmåga kartläggs i utredningen med hjälp av tester som diagnosticerar olika delar av läs- och skrivförmågan och de görs av specialpedagoger/speciallärare, logopedier och skolpsykologer. De övergripande delarna som testas är språklig medvetenhet, läsförmåga och skriv- och stavningsförmåga (Carlström, 2010). Det finns flera olika slags tester som används på individnivå och vanligast är ITPA (Illinois Test of Psycholinguistic Abilities), Läskedjor, DLS (Diagnostiska läs- och skrivprov) och det datoriserade testet LOGOS (Skolinspektionen, 2011:8). Elevens resultat relateras till en standardiserad skala som visar om elevens resultat ligger inom normalvariationen (Carlström, 2010).

När man jobbar med elever i läs- och skrivsvårigheter/dyslexi finns inte någon viss pedagogisk metod att föredra, menar Skolinspektionen (2011), utan hela den pedagogiska miljön kring eleven är viktig. Skolinspektionen framhåller att det bör finnas tillgång till olika pedagogiska metoder och undervisningen bör utformas och anpassas efter elevens

förutsättningar och behov. Enligt Høien och Lundberg (2013) är det viktigt att undervisningen då tar sin utgångspunkt i den utredning som gjorts kring eleven och de åtgärder man väljer att vidta ska bygga på en totalbedömning av testresultaten. Detta innebär också att läraren måste utgå från varje individ och skapa ett individuellt upplägg för varje elev. Den senaste PIRLS-undersökningen visar att lärarna anser att det är två till tre elever per klass som är i behov av särskilt stöd och att det är i genomsnitt en elev per klass som inte får den stödundervisning som lärarna anser att eleven behöver (Skolverket, 2013).

3.3.3 Problematiken runt diagnoser

När en läs- och skrivutredning är gjord har elevens styrkor, men också svårigheter inom läsning och skrivning utretts. Svårigheterna kan vara av den art att utredningen resulterar i en diagnos. För en del elever kan diagnosen vara en lättnad då den ger en förklaring till de problem eleven brottats med. För andra elever får diagnosen en negativ effekt då den förknippas med stämpling och stigmatisering (Skolverket, 2009). För elever i läs- och skrivsvårigheter skapas ofta kompensatoriska lösningar i undervisningen (Haug, 1998). Sådana är medel med vilket man försöker gå runt elevens svårigheter (Carlström, 2010). Dessa åtgärder kan vara stigmatiserande genom att eleven blir särbehandlad och kan känna sig som en avvikare. Diagnosen kan sätta igång processer hos eleven, som stärker identiteten som avvikare (Haug, 1998). På grund av den kategorisering som diagnosen innebär riskerar barnet att förknippas med ord som svag, avvikande och special och det kan få en negativ inverkan på barnets identitet. Sett ur det här perspektivet är identiteten inget barnet bär på utan något barnet tillskrivs och sedan lever upp till (Hjärne & Säljö, 2008). *”Det är inte diagnosen i sig som avgör om den är användbar eller inte, utan de föreställningar och förväntningar, som den ger upphov till och som alla alltid påverkas av”*, menar Danielsson och Liljeroth (1998, s. 23)

Elever som lågpresterar och samtidigt har lågt självförtroende är en stor utmaning för de som jobbar med dessa, menar Taube (2013). Lärare som är trygga i sin yrkesroll och har en positiv attityd till sig själva kan skapa relationer till elever som kännetecknas av förståelse, empati, värme och vänskap. Det krävs att eleven får vara med om många konkreta upplevelser av framgång genom självständigt arbete för att få tillbaka sin förlorade självtillit. Enligt Taube et al. (2015) kan också elevens attityd till läsning kan ändras genom att man jobbar med elevens inre motivation, självständighet och självtillit till läsningen. Det som visat sig särskilt effektivt är ett samarbete mellan elever omkring läs- och skrivaktiviteter.

3.3.4 Undantagsbestämmelsen

I Skollagens 21:a paragraf står det att läraren vid betygssättning kan bortse från vissa delar av ett kunskapskrav om en elev omöjligt kan nå kunskapskravet på grund av en funktionsnedsättning eller andra personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur (SFS 2010:800). Paragrafen kallas undantagsbestämmelsen och går ibland även under namnet ”pysparagrafen”. Syftet med bestämmelsen är att skapa lika förutsättningar för alla elever att nå kunskapskraven. Det finns ingen entydig definition av vad som menas med en funktionsnedsättning och ibland kan en funktionsnedsättning vara specifik för en viss elev. Det finns inga krav på att eleven ska ha en diagnos för att undantagsbestämmelsen ska gälla. Det är den betygssättande läraren som i samråd med rektor och övrig personal avgör om det är aktuellt att tillämpa undantagsbestämmelsen. Bestämmelsen får inte tillämpas om eleven kan uppnå kunskapskravet med hjälp av särskilt stöd (Skolverket, 2015).

3.4 Lärarens betydelse för elevens lärande

Lärarkompetensen är den viktigaste resursfaktorn för elevens resultat. Det konstateras i en forskningsöversikt där sambanden mellan ekonomiska resurser och de pedagogiska resultaten i svensk skola undersöktes (Skolverket, 2009). Kompetensen som läraren erhåller genom pedagogisk utbildning, ämnesutbildning, yrkeserfarenhet och kompetensutveckling har positiv effekt på elevens resultat (Gustafsson & Myrberg, 2002). Klasstorlek och lärartäthet har också betydelse för elevernas resultat. Dessa faktorer har störst effekter för elever i yngre åldrar och elever som inte får så mycket stöd i skolarbetet hemifrån (Skolverket, 2009).

En rapport från 2008 (Nordenbo, Sögard Larsen, Tiftikci, Wendt & Östergard) visade att tre typer av kompetenser hos lärare har effekt på elevens lärande. Dessa kompetenser är relationskompetens, ledarkompetens och didaktisk kompetens. Relationskompetensen innebär att läraren har en positiv social interaktion med sina elever. Genom sin ledarkompetens fokuserar läraren på centrala delar i läroplanen, följer upp elevens lärande ger positiv återkoppling och repeterar det som anses nödvändigt. Den didaktiska kompetensen handlar bland annat om att läraren behärskar och använder sig av olika undervisningsmetoder. I rapporten uppmanas lärarutbildningen att fokusera på dessa tre kompetenser och man trycker på att det är viktigt att lärarna utöver sin akademiska kunskap även utvecklas inom de här områdena.

Flera forskare har genom sina studier beskrivit de egenskaper som karaktäriserar effektiva lärare (Hall & Harding, 2003; Snow & Juel, 2005; Hattie, 2012). I Hall & Hardings forskningsöversikt (2003), till största delen grundad på amerikanska studier, framkom att effektiva lärare behärskar en rad olika undervisningsstrategier som de på ett skickligt sätt kan använda utifrån elevers individuella behov. Genom Hatties omfattande forskningsöversikt (2012), baserad på 800 metastudier, fann man att effektiva lärare arbetar med formativ bedömning, är tydliga och ger kvalificerad återkoppling till eleverna.

För att eleverna ska få en så bra utbildning som möjligt behöver också lärarna få bra utbildning (Skolverket, 2009). I PISA-rapportens avslutande del framhäver Skolverket att skolans huvudmän *”bör öka sina ansträngningar för skolans kompetensförsörjning”* (Skolverket, 2013, s. 37). Det innebär att skolor och huvudmän får förutsättningar att genomföra ett långsiktigt utvecklingsarbete som tar sin utgångspunkt i de utvecklingsinsatser som har en positiv effekt på undervisningen, t ex lärarnas förutsättningar och undervisningsstrategier (Skolverket, 2013). Nyligen beslutade regeringen att Skolverket ska genomföra ett specialpedagoglyft (Hansell, 2015, 20 december). Satsningen innebär att 30 – 50 000 lärare ska erbjudas en vidareutbildning i specialpedagogik som ska bidra till att lärarna blir skickligare i att undervisa elever i behov av särskilt stöd.

3.4.1 Lärares arbetssituation

Den senaste PIRLS-undersökningen visade att svenska lärare hör till dem som är minst nöjda med sina arbetsvillkor bland övriga länders lärare som deltog i undersökningen (Skolverket, 2012). I sin rapport om resultaten i senaste PIRLS-undersökningen (2012) påpekar Skolverket att det är problematiskt att lärarna är så missnöjda med sin arbetssituation, då läraren och undervisningen är de viktigaste faktorerna samhället kan bidra med för att påverka elevernas resultat i skolan (Skolverket, 2012).

Klasstorlekens betydelse för elevens resultat har varit fokus i för många studier (Gustafsson & Myrberg, 2002). Resultaten har varierat och flera studier har visat positiva effekter för elevernas resultat, medan andra inte funnit något stöd för klasstorlekens betydelse. STAR-projektet (Tennessee Student/Teacher Achievement Ratio) är en betydelsefull studie i sammanhanget, som visade att elever i små klasser hade bättre inlärningsresultat än elever i stora klasser (Skolverket, 2009). Man såg också att effekten var störst i årskurs 1 och att elever med minoritetsbakgrund och med en lägre socioekonomisk bakgrund gynnades mer än andra elever. De normalstora klasser som hade en assisterande lärare nådde inte bättre resultat än de klasser med bara en lärare, vilket enligt forskarna kan tyda på att lärarens arbetssätt är avgörande för elevens resultat. Den slutsatsen får stöd av Slavin (1990) som genom observationer funnit att lärare inte ändrar sitt arbetssätt i mindre grupper. Slavin såg inga stora effekter av att klasstorleken minskades, men kunde liksom STAR-projektet se att effekten var störst i yngre åldrar. En annan aspekt av klasstorlekens betydelse för undervisningen är att arbetsbelastningen för den enskilde läraren ökar i en större klass och det i sin tur kan leda till ökad stress och risk för utbrändhet (Gustafsson & Myrberg, 2002).

3.4.2 Specialpedagogiska dilemman

I ett demokratiskt samhälle ska alla ha rätt till utbildning och de som har svårt att tillgodogöra sig utbildningen ska ha rätt till stöd och hjälp. Skolan har en ändlig mängd ekonomiska, pedagogiska- och tidsmässiga resurser (Hjørne & Säljö, 2008). I Skollagens åttonde paragraf står det att ”*Kommuner ska fördela resurser till utbildning inom skolväsendet efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov.*” (SFS 2010:800). Det är en ständig avvägning hur resurserna ska fördelas mellan individ och kollektiv för att på bästa sätt stötta alla elever som behöver hjälp. Enligt Hjørne & Säljö (2008) måste behoven i skolan delas in i kategorier för att kunna synliggöras och prioriteras. Det innebär enligt Hjørne & Säljö att den som kan göra sina behov synliga för politiker eller rektorer har en fördel gentemot de som inte kan synliggöra sina behov och det får betydelse för fördelningen av resurser på olika nivåer. I en forskningsöversikt från 2002 (Gustafsson & Myrberg) redovisas att det finns samband mellan ekonomiska resurser och pedagogiska resultat. De resurser som ger resultat är, som nämnts tidigare, lärares kompetens och klasstorlek.

När målet är att ge alla elever en likvärdig utbildning och de elever man ska undervisa har olika förutsättningar och intressen, uppstår olika dilemman. Inom specialpedagogisk forskning talar man om ”dilemmaperspektivet” som på ett övergripande sätt ramar in olika typer av dilemman man stöter på i arbetet med att ge elever det stöd de behöver. Dilemmat innebär att det kan bli en spänning mellan kollektiva och individuella behov, när anpassning ska ske efter elevers olikheter (Nilholm, 2007). I Skollagens fjärde paragraf står det att hänsyn ska tas till barns och elevers olika behov och en strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800). Ska man urskilja vissa grupper som behöver extra stöd eller skapar man då en negativ kategorisering? Om man inte kategoriserar är risken att man inte identifierar de elever som behöver extra stöd. Ska eleven kompenseras och göra på ett annorlunda sätt eller ska miljön anpassas till elevers olikheter? Eleverna ska bedömas utifrån sina förutsättningar och inte jämföras med andra samtidigt som man kan påstå att jämförelser är en del av vår kultur. Dilemmat speglas i den svenska skolpolitiken som utgår från inkludering medan styrdokumentet tillåter kompensatoriska lösningar (Nilholm, 2007). När det handlar om den här typen av dilemman som man möter i specialpedagogisk verksamhet är det svårt att hantera de motstridiga krav som finns och det kan resultera i att man försöker skapa en slags jämvikt.

Avsikten med dilemmaperspektivet är att förmedla den komplexitet som hanteringen av olika dilemman innebär.

Vilka dilemman kan man stöta på i undervisningen av elever i läs- och skrivsvårigheter? Kan dessa dilemman i så fall påverka hur lärare tar tillvara resultatet i läs- och skrivutredningar? I den här undersökningen vill jag försöka ta reda på vilken attityd lärare har till läs- och skrivutredningar och om det finns faktorer som påverkar den attityd lärarna har.

4 Metod

En kvalitativ undersökning passar bra när frågeställningarna handlar om att förstå och hitta mönster (Trost, 2010). För att få kunskap om de frågeställningar jag valt ansåg jag att intervjun var den metod som passade bäst för min undersökning, då den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att få inblick i den intervjuades vardagsvärld och att producera kunskap i ett socialt samspel mellan intervjuare och intervjuperson (Kvale & Brinkmann, 2009).

Intervjuundersökningen har en hermeneutisk ansats. Hermeneutik handlar om att tolka och förstå omvärlden och är relevant för intervjustudier eftersom tolkning sker vid flera tillfällen under processens gång. Målet är att tolka och förstå meningsfulla fenomen i det sammanhang de förekommer (Watt Boolsen, 2007; Widerberg, 2002). I den här undersökningen har sex lärares livsvärld stått i fokus för att ta reda på undersökningens syfte. Kommunikationsmedlet har varit det talade språket, vilket är primärt inom hermeneutiken då det är genom språket man förstår andra människors livsvärld (Widerberg, 2002). I hermeneutiska undersökningar är helheten och delarna beroende av varandra (Widerberg, 2002). För att förstå en del måste man ha tillgång till helheten och processen utgör en växling mellan delarna och helheten (Olsson & Sörensen, 2007). Enligt Gadamer fördjupas förståelsen i en spiralrörelse som kallas den hermeneutiska spiralen (Aspers, 2011). I samband med analysen av intervjuerna i den här undersökningen har min förståelse följt den hermeneutiska spiralen genom att jag först skapat mig en uppfattning om helheten i intervjumaterialet och sedan tittat på olika delar i intervjuerna och till slut återvänt till helheten för att t ex kunna göra jämförelser och dra slutsatser.

4.1 Urval

Jag bedömde att sex intervjuer skulle rymmas inom ramen för min undersökning. Fördelen med att inte göra för många intervjuer är att det är lättare att hålla en hög kvalitet i det material man har, då det t ex är mer lätthanterligt, lättare att överskåda och lättare att se detaljer som förenar och skiljer (Trost, 2010). Nackdelen med ett litet antal är att det blir svårare att generalisera vilket jag varit medveten om när jag analyserat intervjuerna (Kvale & Brinkmann, 2009).

Redan inledningsvis planerade jag att göra undersökningen på en specifik skola på grund av att det skulle vara ett sätt att hålla många kontextuella faktorer inflytande under kontroll. Lärare som arbetar på samma skola bör få information om resultatet från läs- och skrivutredningar på samma sätt. Ett sådant tillvägagångssätt skulle kunna göra det lättare att urskilja variation i lärarnas individuella attityder. Man kan anta att skolors sätt att jobba med läs- och skrivutredningar skiljer sig åt och därmed skapar olika förutsättningar för lärarna.

Jag kontaktade speciallärarkollegor på tre skolor via e-post och presenterat syftet med min undersökning. Specialläraren på den ena skolan avböjde direkt och hänvisade till att de hade för mycket att göra på skolan. Speciallärarna på de andra två skolorna har sedan vidarebefordrat informationen om min undersökning till de lärare på skolan som undervisar någon elev som genomgått en läs- och skrivutredning och undervisar i ett teoretiskt ämne där läs- och skrivförmågan används mest. Jag fick svar direkt från fyra lärare som tackat ja på den ena skolan som är en 6-9-skola och när jag besökte skolan för de första intervjuerna fick jag personlig kontakt med ytterligare två lärare som ville delta i undersökningen. I det här fallet hade jag inte möjlighet att göra ett strategiskt urval, eftersom mina förfrågningar inte ledde till så stort gensvar. Kontakten med de första fyra personerna fick jag med hjälp av ”nyckelpersoner”. En av riskerna med det är att nyckelpersonerna kan styra urvalet på så vis att de frågar personer som de tror är kunniga och har åsikter i ämnet och därför skulle vara intressanta att intervjua.

Mitt urval kan ses som ett bekvämlighetsurval, där man använder sig av de personer som är tillgängliga. Jag är medveten om att det är omöjligt att generalisera resultaten med den här typen av urval och det är även svårt att veta vilken population personerna är representativa för (Trost, 2010). Jag kan se tecken på att flera av de intervjuade lärarna särskiljer sig från den allmänna lärarkåren då fyra av lärarna har extrauppdrag i sin tjänst i form av förstelärare och arbetslagsledare. Detta kan tyda på att just dessa lärare är intresserade av utvecklingsfrågor och till exempel gärna deltar i intervjuundersökningar. Det kan innebära att resultatet ger en snedvriden bild då flertalet av de intervjuade eventuellt representerar en engagerad och ambitiös grupp inom lärarkåren.

I en intervjustudie, och för att stärka begreppsvaliditeten, strävar man efter teoretisk mättnad som innebär att inget ytterligare empiriskt material förändrar bilden (Aspers, 2011). I mitt fall trodde jag mig kunna komma åtminstone i närheten av den sanna variationen av förhållningssätt genom att inkludera respondenter som varierade med avseende på ämneskombination och hur många år de arbetat. Fyra av de intervjuade lärarna har samma ämneskombination som någon annan av intervjupersonerna. De andra har olika kombinationer varav några har ett ämne gemensamt. Deras verksamma år inom läraryrket varierar från fem till tjugo år.

4.2 Genomförande

En intervjuguide låg till grund för intervjuerna (bil. 1). I kvalitativa intervjuer används inga frågeformulär med i förväg formulerade frågor, utan det är vanligt att man utgår från en lista med frågeområden där den intervjuade får styra ordningsföljden (Trost, 2010). Undersökningens tematiska forskningsfrågor bröts först ner i mer konkreta intervjufrågor (Kvale & Brinkmann, 2009). Frågorna sammanfattades i en punktlista över frågeområden och utifrån dessa frågeområden genomfördes intervjuerna. Den största fördelen med att utgå från frågeområden istället för exakt nedskrivna frågor är att man kommer närmare samtalsformen (Trost, 2010).

För att prova om intervjuguiden ringade in de problemområden jag var intresserad av och för att se om mina frågor hjälpte till att besvara undersökningens frågeställningar, gjordes en pilotintervju. En förstudie av det här slaget bidrar till att man får kunskap som inte litteraturen kan ge, nya frågor kan dyka upp och man genomgår en reflexiv process där man förhåller sig till sig själv och det område som ska studeras (Aspers, 2011). I pilotintervjun deltog en lärare på en annan skola än den där övriga intervjuer gjordes, vilket inte hade betydelse för syftet

med pilotintervjun som handlade om hur intervjuguiden skulle fungera i praktiken. Pilotintervjun föll väl ut och inga korrigeringar behövde göras i intervjuguiden.

Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av ett ljudprogram på iPad. Alla intervjupersoner gav sitt medgivande till att inspelningen genomfördes. Att spela in intervjuer har flera fördelar. Intervjuaren blir friare och kan koncentrera sig på ämnet och dynamiken i samtalet (Kvale & Brinkmann, 2009). Man kan lyssna på inspelningen flera gånger och skriva ut delar av intervjun ordagrant och sedan använda i analysen (Trost, 2010). En nackdel med det inspelade materialet kan vara efterbearbetningen. Det tar tid att lyssna igenom materialet och det är ännu mer tidsödande att skriva ut en intervju. I den här undersökningen har de mest intressanta delarna av intervjuerna, de som bedömts användbara i en analys, skrivits ut ordagrant. Att lyssna igenom intervjuerna och skriva ut valda delar blir en analytisk process i sig (Trost, 2010).

4.3 Undersökningens validitet och reliabilitet

Vissa kvalitativa forskare använder inte begreppen validitet, reliabilitet och generaliserbarhet då de anser att begreppen hör hemma i positivistisk forskning (Kvale & Brinkmann, 2009). Man talar istället om tillförlitlighet, trovärdighet, pålitlighet och konfirmerbarhet. Kvale och Brinkmann (2009), använder de traditionella begreppen validitet, reliabilitet och generaliserbarhet i kvalitativ forskning, vilket även jag valt att göra i den här studien. Kvale och Brinkmann menar att det inte finns några entydiga kvalitetskriterier för forskningsintervjuer. Intervjuarens hantverksskicklighet har störst betydelse för kvaliteten och som intervjuare behöver jag ha en god frågeteknik, bygga intervjun på ett väl fungerande socialt samspel och vara medvetenhet om etiska riktlinjer. (Kvale & Brinkmann, 2009). Reliabiliteten i en intervjuundersökning påverkas av intervjuarens sätt att ställa frågor, av att intervjupersonen ger en sann beskrivning och av kvalitén på utskriften (Kvale & Brinkmann, 2009). En utskrift är en konstruktion av muntligt tal till skriftligt och i samband med nedtecknandet av det man hör görs en tolkning (Kvale & Brinkmann, 2009). I den här studien har delar av intervjuerna lyssnats igenom flera gånger för att öka reliabiliteten.

Validiteten inom kvalitativ forskning kan kopplas till om den metod man valt undersöker vad den avser att undersöka. Genom att jag i undersökningens olika faser ställt mig frågor som innehåller ”vad” och ”varför”, till exempel ”vad leder det här till?”, ”varför valde jag att göra så här?”, har jag ökat undersökningens validitet.

4.4 Etiska riktlinjer

Det finns några etiska riktlinjer man bör ta hänsyn till i sin undersökning. Dessa är informerat samtycke, konfidentialitet och konsekvenser (Kvale & Brinkmann, 2009). I det inledande mailet och i samband med intervjuns start har intervjupersonerna informerats om studiens syfte. Vid intervjutillfället informerades de även om att deras deltagande är med frivilligt och att de kan avsluta sin medverkan när som helst. Konfidentialiteten handlar om att privat information som gäller deltagarna inte kommer att spridas eller redovisas (Kvale & Brinkmann, 2009). Respondenterna är avidentifierade i den här undersökningen och de har fått tydlig information om detta vid intervjutillfället. Det är viktigt att tänka igenom eventuella konsekvenser för undersökningens personer i studien och även för den större grupp som dessa representerar (Kvale & Brinkmann, 2009). Jag har inte kunnat se att den här undersökningen skulle medföra några negativa konsekvenser som bidrar till att respondenterna far illa.

5 Resultat

Analysen av intervjuerna har mynnat ut i tre övergripande teman under vilka resultatet presenteras. För att få en överblick av sambandet mellan undersökningens frågeställningar, intervjuguidens frågeområden och de teman som tagits fram visas dessa i Tabell 1.

Tabell 1: Frågeställningar, frågeområden och undersökningens teman.

Undersökningens frågeställningar	Frågeområden intervjuguide	Tema
Anser lärare att utredningen tillför dem värdefull kunskap om elevens lärandesituation?	<ul style="list-style-type: none"> • användning av utredningens resultat och åtgärder • är läs- och skrivutredningen ett hjälpmedel • förändras din undervisning • faktorer i din arbetssituation som påverkar hur du tar tillvara resultatet i läs- och skrivutredningen 	Lärarnas attityd till utredningens användbarhet
Använder sig lärare av de rekommenderade åtgärderna i en läs- och skrivutredning när de planerar och genomför sin undervisning?	<ul style="list-style-type: none"> • faktorer kring eleven som påverkar hur du tar tillvara resultatet i läs- och skrivutredningen 	Faktorer som påverkar användningen av läs- och skrivutredningen
Finns det faktorer som påverkar hur lärare tar tillvara resultatet i en läs- och skrivutredning?	<ul style="list-style-type: none"> • din kompetens • ges handledning • information • uppföljning • samarbete • betydelse för elevens läs- och skrivutveckling • betydelse för resursfördelningen • betydelse för måluppfyllelsen 	Lärarnas syn på läs- och skrivutredningens betydelse för eleven

5.1 Lärarnas attityd till utredningens användbarhet

De flesta av lärarna svarade att de har användning av utredningens resultat och åtgärder när de planerar och genomför sin undervisning. Ingen av lärarna svarade att de inte alls har användning av utredningens resultat och åtgärder.

Jag får en bild av vad den enskilda eleven har för bekymmer. (Lärare F)

Ja, ja i och med att där är det någon som har tänkt till ”så här kan du hjälpa” istället för att jag ska sitta och fundera ”hur ska jag hjälpa här nu då”. (Lärare B)

Några svarade att det i vissa fall inte innebär någon skillnad, för de visste redan det utredningen resulterade i. En är också tveksam till om utredningen är ett hjälpmedel, för oavsett om eleven har en diagnos eller inte, så menar läraren att det inte gör någon skillnad på hur hen tänker kring eleven.

Trots att de flesta tycker att de har användning av en läs- och skrivutredning så svarar de att utredningen inte innebär att de förändrar sin undervisning så mycket. De menar att de ofta redan har märkt att eleven behöver extra stöd och att de redan har erbjudit lättare material, skalat av uppgifter och erbjudit muntliga prov. Någon menar att förändringen i så fall kan bestå i att den specifika kunskap man fått om eleven kan leda till ännu tydligare anpassningar.

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen (Skolverket, 2011) ska undervisningen anpassas till varje elevs behov och förutsättningar och i dessa styrdokument görs det ingen koppling till att eleven behöver ha en diagnos eller ha gjort en utredning för att få den hjälp och det stöd den behöver. På så sätt har lärarna stöd i styrdokumentet för sitt resonemang, då de uppmärksammat elevens behov och anpassat undervisningen därefter, utan att en utredning funnits. Man menar istället att förändringen ligger i att man får mer specifik kunskap om var svårigheterna ligger och man har en annan uppföljning av eleven när utredningen är gjord. En av lärarna säger att utredningen är en hjälp i stunden men att man inte går tillbaka och läser den.

När man lyssnar på lärarnas berättelser om hur de anpassar undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter nämner de till exempel muntliga instruktioner, avskalade uppgifter, hjälp av dikteringsprogram och muntliga kompletteringar. En av lärarna ger sin bild av vad resultatet i en läs- och skrivutredning förmedlar:

Det brukar mynna ut i tydliga, korta instruktioner, det är nästan standardsvar på alla elever oavsett svårighet: längre tid, stöd med lässtrategier, stöd med skrivstrategier, möjlighet till muntliga prov. Oavsett vad man får för stämpel i baken så är det liknande åtgärder. (Lärare E)

Det är en generaliserande reflektion läraren gör, men uttalandet får på sätt och vis stöd i Skolverkets stödmaterial om stödinsatser i utbildningen (2014) där flera av ovan nämnda stödinsatser föreslås. Stöd med läs- och skrivstrategier lyfts fram som en av de viktigaste åtgärderna för att förbättra elevers resultat i läs- och skrivförmåga (Westlund, 2009; Reichenberg & Lundberg, 2011; Vetenskapsrådet, 2015). Även läroplanen framhåller vikten av att undervisa om läs- och skrivstrategier i alla åldrar (Skolverket, 2011).

När lärarna reflekterar kring om det är något de saknar i en utredning svarar hälften att de upplever att åtgärderna är för generella. De skulle vilja att åtgärderna var mer detaljerade och specifika och att de gav förslag på material och metoder som man kan använda i undervisningen.

5.1.1 Kompetensutvecklingens betydelse

Lärarnas syn på sin kompetens kopplat till de åtgärder som föreslås i läs- och skrivutredningen visas i Tabell 2. Det är endast en lärare som anser sig ha fått kompetensutveckling inom området läs- och skrivutveckling och det är tack vare en ”Bravkod-utbildning” som denne nyligen gått, vilken syftar till att eleven ska automatisera avkodning av bokstäver, stavelser och hela ord. Läraren nämner även att skolans lärare varit på en föreläsning med Barbro Westlund om hur man kan jobba med språket och texter i alla ämnen.

De områden lärarna lyfter fram och önskar mer kunskap om är olika diagnoser, kunskap om nya hjälpmedel för elever i läs- och skrivsvårigheter och hur man hanterar den stora mängden anpassningar som ofta finns i en stor grupp med elever.

En lärare menar att Skolinspektionen har kritiserat skolan för att lärarna har för låg kompetens för att genomföra individanpassningar. Läraren hävdar att det inte är individanpassningen som är svårigheten, utan den stora mängden elever med anpassningar som finns i en klass och att hantera detta har inte lärarkåren kompetens för. Lagstiftningen utgår från ett individperspektiv

så den är lite blind för att det ska fungera i grupp eftersom det ska vara inkluderande, menar läraren.

Tabell 2. Lärarnas syn på sin kompetens kopplat till de åtgärder som förslås i läs- och skrivutredningen

Lärare A	Lärare B	Lärare C	Lärare D	Lärare E	Lärare F
Man får ingen påfyllning utifrån.	Önskar mer kunskap om olika diagnoser och kombinationen av diagnoser som vissa elever har.	Har kunskap om språket tack vare sin ämneskombination. Har även grundkurs i specialpedagogik. Önskar mer kunskap om nya hjälpmedel.	Har utbildning i Bravkod. Tar hjälp av specialläraren.	Önskar kunskap om hur man hanterar den stora mängden anpassningar i stor grupp.	Har ingen extra utbildning, har erfarenhet och använder sin klokhets.

Handledning kan vara ett sätt att ge lärare stöd i arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter. De intervjuade lärarna svarar att de kan få handledning av specialpedagogen om de efterfrågar det. Även här kan urskiljas en konflikt mellan individperspektiv och grupperspektiv. En av lärarna säger att handledningen inte är till någon hjälp för att specialpedagogen/specialläraren som handleder utgår från ett individperspektiv medan läraren har ett grupperspektiv och önskar handledning utifrån ett sådant.

5.2 Faktorer som påverkar användningen av läs- och skrivutredningen

För att lärarna som undervisar en elev som genomgått en läs- och skrivutredning ska kunna anpassa sin undervisning efter elevens behov måste lärarna informeras om att en utredning är gjord, vilket resultat den gav och vilka råd och rekommendationer den mynnade ut i. Lärarna ger en tydlig bild av hur överlämningen av en läs-och skrivutredning sker på skolan, vilket tyder på att skolan har gemensamma rutiner när det gäller överlämning av resultatet från en läs-och skrivutredning. Om specialpedagogen på skolan har gjort utredningen får de undervisande lärarna information om resultatet i utredningen vid en arbetslagsträff, ALT. Några lärare har varit med om att en läs-och skrivutredning gjorts av en logoped utanför skolan, till exempel om det varit lång kö för utredning på skolan eller om det är svårare utredningar, och då har man fått åka till logopeden för att få information på ett överlämningsmöte.

Det sker ingen uppföljning av läs-och skrivutredningen i den konstellation där överlämningen skedde det vill säga tillsammans med specialpedagog och alla undervisande ämneslärare. Flera av lärarna menar att uppföljningen sker i arbetet med elevens extra anpassningar och den uppföljning som sker kring anpassningarna är en form av uppföljning på läs-och skrivutredningen. Det framkommer även att man som undervisande lärare har ansvar för att arbeta så att eleven når målen. I samband med utvecklingssamtalen måste ämnesläraren fundera över hur denne motiverar eleven och skriva ner hur man ska jobba för att nå målen. Samarbetet kring eleven kan också vara en bidragande orsak till hur lärarna tar tillvara innehållet i utredningen. De flesta lärarna tycker att samarbetet kring eleven fungerar bra och några lyfter fram arbetslaget och menar att man i laget kan få stöd i arbetet kring eleven. Även samarbete med specialpedagogen och mentor nämns som ett bra stöd. I en av intervjuerna framkommer det att det är mycket lite samarbete efter utredningen och att man då står ganska ensam. Samarbetet med den grupp på skolan som utgör en resursenhet i form av en lärartät studiemiljö för elever i behov av särskilt stöd, kan förbättras enligt en av de intervjuade.

5.2.1 Lärarnas arbetssituation

De intervjuade lärarna lyfter fram flera olika omständigheter i sin arbetssituation som de tycker påverkar hur de tar tillvara resultatet i en läs- och skrivutredningen. I Tabell 3 visas de olika faktorer som nämndes. Den faktor som förekommer mest frekvent är ”tid”. Lärarna säger att det är brist på tid som är mest avgörande för hur resultatet i utredningen tas tillvara. Extra tid i laget till överlämningen av utredningen, tid till att leta fram det material man behöver eller tid att sätta sig ner med specialläraren. Det framkommer att tid egentligen handlar om resurser. Lärarna hade fått mer tid till att hjälpa eleverna om man haft mer resurs. Om man har gott om tid till att göra strukturerade planeringar och att samverka med personer som ska ge eleverna stöd, blir också stödet bättre, tror lärarna.

Lärartäthet lyfts också fram som betydande i det här sammanhanget. Även om det sägs att lärartätheten inte har någon effekt för elevernas lärande, så påverkar det undervisningen, säger en av de intervjuade och menar att en avgörande faktor är att man undervisar 30 elever med olika former av bekymmer och olika ambitionsnivå. Det är en komplex situation där flera elever i gruppen behöver olika sammanhang, t ex en till en-undervisning, vilket inte alltid är lätt att lösa i undervisningssituationen, säger läraren. Andra faktorer som nämns är att behovet av speciallärare och specialpedagog är större än någonsin, då dessa besitter specialkunskap som kan vara till stor nytta för ämneslärarna. Tillgänglighet till material och kunskap i form av utbildning och erfarenhet påverkar också hur lärarna tar till sig resultatet i läs och skrivutredningen. Utfallet i senaste PIRLS-undersökningen visade att svenska lärare är de som är minst nöjda med sin arbetssituation. Undersökningen visade också att lärarna ansåg att det finns i genomsnitt en elev per klass om inte får det stöd den behöver (Skolverket, 2013).

Tabell 3. Lärarnas syn på faktorer i deras arbetssituation som påverkar hur de tar tillvara resultatet i läs- och skrivutredningen.

Lärare A	Lärare B	Lärare C	Lärare D	Lärare E	Lärare F
Extra tid till överlämningen	Arbetstiden	Tidsbristen, hinner inte ta fram material eller sitta ner med specialläraren	Tiden Resurs Tillgänglighet till material	Lärartäthet Tid Kunskap i form av utbildning och erfarenhet	Stora grupper med många elever med olika behov

5.3 Lärarnas syn på läs- och skrivutredningens betydelse för eleven

Flera av de intervjuade lärarna tror att utredningen är positiv för eleven och att läs- och skrivutredningen har betydelse för elevens fortsatta läs- och skrivutveckling. Lärarna menar att det kan vara positivt för elevens självbild, en bekräftelse på att jag inte är dum i huvudet. Eleven har även fått en insikt och fått strategier så de vet hur de ska klara sig själva i olika situationer, vilket är viktigt för hela livet, säger en av lärarna. Några svarar att det kan vara olika och det beror på hur utredningen landar hos eleven. En av lärarna säger:

Jag kan tänka mig att det både kan finnas en stigmatiseringseffekt, en inläsningseffekt i ett fack, som bidrar till att upprätthålla en negativ självbild av eleven som leder till att man utvecklas långsammare och att den kan göra att man identifierar ens problem och kan jobba vidare så det är både och. (Lärare E)

En av lärarna tror inte att utredningen har någon betydelse för elevens fortsatta läs- och skrivutveckling, utan anser att det viktigaste är att eleven får bra stöd i anpassningar och åtgärder.

5.3.1 Elevens betydelse

På frågan om det finns några faktorer kring eleven som lärarna tycker påverkar hur lärarna tar tillvara innehållet i läs- och skrivutredningen, svarar de flesta lärare att en viktig faktor är elevens sätt att vara, t ex elevens vilja och inställning, elevens motivation och elevens insikt i sina egna bekymmer.

Det som är jobbigt blir också tråkigt för många elever (Lärare B)

Många elever flyr för de tycker det är jobbigt och för att de har haft det jobbigt i många år. (Lärare C)

En elev som vill mycket och som verkligen kämpar har jag nog nästan... jag undrar om jag någonsin varit med om att en elev inte lyckats nå målen då, sen kan det ta lång tid. De som vill och verkligen sliter och kämpar och de som har bra stöd hemifrån, då går det mesta att lösa. Problemet är de elever som inte vill, då spelar det ingen roll vilka anpassningar du gör. (Lärare D)

Självklart är det så att det är deras sätt att vara, deras egen medvetenhet som är det viktigaste och då handlar det om vad de vet och att man har en relation, en överenskommelse, att man kan möta dem. (Lärare F)

Enligt Taube har elevens självförtroende stor betydelse för inläringen och då är det, som Lärare F antyder, lärarens förhållningssätt och förmågan att möta eleven och uppmuntra eleven som spelar roll för elevens fortsatta utveckling. Klassrumsmiljön är ytterligare en faktor som tas upp. Elever med läs- och skrivsvårigheter behöver mycket lugn och ro och i en rörig klass kan det bli svårt, menar man.

5.3.2 Föräldrarnas betydelse

I en av intervjuerna nämns föräldrar som en betydelsefull del för elevens inställning. Läraren säger att föräldrarna kan vara ett bra stöd. Positiva föräldrar smittar av sig på eleverna och barnen får olika inställning beroende på föräldrarnas inställning. Under de andra intervjuerna ställs en följdfråga om föräldrarna påverkar hur innehållet i en läs- och skrivutredning tas tillvara och alla lärare är helt överens om att föräldrarna spelar stor roll.

Absolut så känner jag att föräldrarna är oerhört viktiga. Inte att de kan så mycket men hur de pratar om skolan, lärare, ämne. (Lärare B)

Även om man inte tycker att det borde vara så, så påverkar det vilken möjlighet till stöd en elev har hemma. En del föräldrar lägger så stor vikt vid att jag kan inte själv och egentligen, det spelar inte så stor roll, men om du är med, du visar intresse, du lyssnar, du pratar så kan man göra väldigt mycket ändå. Du kan hjälpa till med att se till att ni har en struktur hemma, att så här dags läser ni läxor, då går vi igenom hur veckan ser ut. Så föräldrars engagemang är viktigt, deras syn på skolan, på arbete och det varierar. (Lärare D)

Föräldrars engagemang är avgörande för om man lyfter problemet och det är avgörande för om eleven jobbar med problemet. Deras motivation är mycket högre när föräldrarna är engagerade och bryr sig och jobbar även på hemmafronten. Så man har uppföljning från flera håll. (Lärare E)

Lärarnas tankar om föräldrars betydelse får stöd av Taube (2013) som anser att föräldrar är nyckelpersoner som med hjälp av rätt typ av information och vägledning kan stötta och uppmuntra eleven i rätt riktning.

5.3.3 Den konkreta användningen av läs- och skrivutredningens resultat

När lärarna ska berätta om ett exempel från en undervisningssituation där resultatet från läs- och skrivutredningen präglat undervisningen kommer flera exempel på åtgärder och anpassningar upp. I Tabell 4 visas vilka exempel lärarna lyfte fram. Muntliga former av kompletteringar och prov är den anpassning som förekommer hos flera av lärarna. Struktur, styrning och användning av hjälpmedel är några andra exempel som lärarna ser gynnar elever i läs- och skrivsvårigheter.

Tabell 4. Exempel från lärarnas undervisning där de kan se att resultatet från en läs- och skrivutredning präglat undervisningen.

Lärare A	Lärare B	Lärare C	Lärare D	Lärare E	Lärare F
Hjälpa eleven genom att styra eleven och berätta hur vi ska göra	Muntliga kompletteringar Markera med fetstil de viktiga orden i en instruktion	Läsa in texter istället för att skriva Muntliga prov Använda hjälpmedel Mindre fokus på stavning	Titta på centralt innehåll och kunskapskrav-stäm av vad eleven kan och gör individuell planering utifrån det Låt eleven läsa ett blad i taget istället för hel bok Muntliga redovisningar Ljudstöd bildstöd	Börja med att skriva för att träna, komplettera muntligt	Struktur Extra instruktioner

5.3.4 Resursfördelning

Lärarna tillfrågades om de tror att läs- och skrivutredningar har betydelse för resursfördelningen på skolan. Här fördelar sig lärarna på tre olika uppfattningar. Uppfattning 1: Resurserna kommer när eleverna inte når önskat resultat. Det är mycket ”icke-betyg” som ger resurs oavsett om det finns en läs- och skrivutredning eller inte. Uppfattning 2: Arbetslaget har en viss mängd resurs som man kan välja hur man fördelar. Det ges ingen extra resurs för att det finns en läs- och skrivutredning. Uppfattning 3: En läs- och skrivutredning har betydelse för resursfördelningen. Det kan t ex innebära att en elev hamnar högre upp i prioriteringshögen för särskilt stöd.

5.3.5 Måluppfyllelse

Det är möjligt att elevernas måluppfyllelse påverkas av om en läs- och skrivutredning är gjord eller inte. De intervjuade lärarna har olika syn när det gäller läs- och skrivutredningar kopplat

till måluppfyllelse. I Tabell 5 redovisas lärarnas syn på om en utredning har betydelse för elevens måluppfyllelse. Några menar att utredningen kan få konkret betydelse vid betygssättning då eleven genom sin utredning kan visa på en permanent funktionsnedsättning som i sin tur kan påverka om undantagsbestämmelsen kan tillämpas eller inte. Ett par av lärarna återkommer till utredningens påverkan för resursprioritering och menar att i de fall utredningen leder till mer resurs har eleven större chans till högre måluppfyllelse.

Tabell 5. Lärarnas syn på läs- och skrivutredningens betydelse för elevens måluppfyllelse.

Lärare A	Lärare B	Lärare C	Lärare D	Lärare E	Lärare F
Det måste ge resultat eftersom det görs mer anpassningar och man blir bättre på att veta hur man jobbar med de eleverna.	Jag försöker se till alla elevers behov. Sen absolut tror jag att den ena killen inte fått godkänt annars. Han fick nog rätt mycket hjälp.	Det kan jag nog tänka att det gör, kanske inte nödvändigtvis i svenska, men i andra ämnen. /---/ Om de på sikt har möjlighet att få mer stöd när de har det på papper, efter utredningen, då skulle det kunna öka måluppfyllelsen.	Om man hårdrar det, så har du en språkstörning och den är utredd så kan man ju pysa och det kan du ju egentligen inte på samma sätt om du har en språkstörning som inte är utredd, men man kan ha det i beaktande och ha med det vid bedömning. Svårt att säga faktiskt, jag vet inte.	Ja, av den enkla anledningen att utredningen kan säga om det här är en permanent funktionsnedsättning, den utan utredning vet inte jag om den är permanent och det har påverkan på undantagsbestämmelsen.	Jag tror inte det blir någon skillnad faktiskt för att... Jag känner att vi tänker mycket i ämnet även innan utredningen är gjord.

6 Diskussion och slutsatser

Min avsikt med undersökningen var att ta reda på vilken attityd lärare har till betydelsen och användbarheten i läs- och skrivutredningar. Den metod jag valde för att undersöka detta var intervjuer. Inledningsvis följer en diskussion om valet av metod och dess genomförande. Därefter följer en resultatdiskussion.

6.1 Metoddiskussion

Intervjuerna med sex lärare har gett mig fördjupad kunskap inom området. Det bekvämlighetsurval jag gjorde föll väl ut och trots att jag inte hade en särskilt stor population eller möjlighet att medvetet välja respondenter som representerade en bred undersökningsgrupp tycker jag att urvalet ändå bidrog till att de intervjuade lärarna har en bredd i sina ämneskombinationer och antal år de arbetat som lärare. Valet att göra kvalitativa intervjuer med endast förberedda frågeområden kändes naturligt och gjorde intervjuerna avslappnade då de påminde mer om ett samtal kring givna teman. Pilotintervjun och noggranna förberedelser av intervjuguiden anser jag var nödvändigt för att åstadkomma den kvalité jag önskade på intervjuerna. Ändå kan jag märka att jag saknar erfarenhet som intervjuare för att till exempel kunna ställa oförberedda följdfrågor som hade kunnat ge ännu mer information inom vissa områden. Genom pilotintervjun fick jag möjlighet att testa frågorna och se om intervjun blev lagom lång. Tolkningen och analysen av materialet har enligt den hermeneutiska spiralen vuxit fram när min förståelse mött andra människors erfarenheter och idéer och gett mig ny förståelse av de områden jag undersökt.

6.2 Resultatdiskussion

Jag kan konstatera att lärarna har en positiv inställning till utredningen och de flesta säger att de har användning av utredningen när de planerar och genomför sin undervisning. De uttrycker att de får mer kunskap om elevens svårigheter genom utredningen. Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2010) visade ett mer negativt resultat då de råd och rekommendationer som gavs i läs- och skrivutredningar bara fick genomslag i undervisningen hos hälften av lärarna, vilket var oroande på flera sätt, speciellt för elevernas kunskapsutveckling. Det är svårt att veta på vilket sätt lärarna i den här undersökningen utformar och genomför undervisningen i klassrummet eftersom det inte gjorts några observationer, men lärarna styrker sina uttalanden genom att ge exempel på anpassningar de använder sig av i klassrummet som har koppling till elevens läs- och skrivutredning. Anpassningar som nämns är att eleverna får göra uppgifter och redovisningar muntligt istället för skriftligt, att eleven får hjälp med struktur och att eleven får avskalade uppgifter. De här exemplen stämmer överens med Skolinspektionens rekommenderade åtgärder för elever i läs- och skrivsvårigheter. De åtgärder de föreslår är att eleverna får mer tid och att de får möjlighet att redovisa sina kunskaper på alternativa sätt (Skolinspektionen, 2011). Lärarna ger genom sin beskrivning av undervisningen en bild av att de är medvetna om vilka olika behov deras elever har och att de försöker anpassa undervisningen efter elevernas behov och detta är något som Høien och Lundberg poängterar (2013). Undervisningen ska utgå från resultaten i utredningen och utifrån det ska en individuell planering göras för eleven där elevens behov tillgodoses.

Trots att lärarna är positiva till utredningen och anser att den ger dem mer kunskap om enskilda elevers behov, så svarar de ändå att de inte förändrar sin undervisning så mycket efter en läs- och skrivutredning är gjord. De menar att det beror på att de redan innan utredningen är gjord har listat ut vilka svårigheter eleven har och anpassat undervisningen efter det. Många studier visar att lärarens kompetens har stor betydelse för elevernas lärande (Gustafsson & Myrberg, 2002; Nordenbo et al, 2008; Hattie, 2012). Å ena sidan vittnar lärarna om att de inte fått någon kompetensutveckling för att undervisa elever i läs- och skrivsvårigheter då det bara är en av lärarna som kan ge exempel på att hen fått kompetensutveckling kopplat till läs- och skrivutveckling efter sin lärarutbildning. Å andra sidan visar lärarna att de har kompetens att bemöta elever i läs- och skrivsvårigheter genom att de ger exempel på hur de anpassar uppgifter för dessa elever. Detta tyder på att lärarkompetens handlar om mer än att ha akademisk kompetens i sitt ämne. Enligt Nordenbo med flera (2008) handlar det om tre kompetenser som har effekt för elevers kunskapsutveckling; att kunna bygga positiva sociala relationer, att vara en tydlig ledare i klassrummet och att ha en bred didaktisk kompetens.

En förutsättning för att en läs- och skrivutredning ska komma eleven till nytta är att resultatet når ut till alla pedagoger som undervisar eleven. Det är rektors uppgift att skapa rutiner på skolan för arbetet med utredningar (Skolverket, 2014b). På skolan där undersökningen gjorts ger lärarna en enhetlig bild av vem som gör utredningar på skolan och hur informationen om utredningens resultat presenteras för undervisande lärare. Detta tyder på att de rutiner skolan har för att överlämna resultatet från en läs- och skrivutredning till undervisande lärare fungerar bra. Hälften av lärarna uttrycker att de önskar att det var mer detaljerade och konkreta råd och åtgärder som presenterades i utredningen. En utredning ska enligt Specialpedagogiska myndigheten (2015) ge förslag på åtgärder på individ, grupp- och organisationsnivå. I den här undersökningen har inga utredningar granskats och därför går det inte att avgöra om de råd och rekommendationer som ges i utredningarna behöver utvecklas.

Man kan se ett samband mellan lärarnas önskan om mer konkreta råd i utredningen och lärarnas kompetens inom läs- och skrivutveckling. Om lärarna fått kompetensutveckling för att undervisa elever i läs- och skrivsvårigheter hade de troligen haft en bredare arsenal med metoder för att hjälpa dessa elever. Efter intervjuerna får jag av skolans rektor reda på att föreläsningen med Barbro Westlund, som en av lärarna nämnde i samband med frågan om kompetensutveckling, är ett led i skolans arbete om Läs- och skrivutveckling/Språkutvecklande arbetssätt. Syftet är att starta en tankeprocess hos samtliga ämneslärare och öka förståelsen för att alla lärare är språklärare, samt att förbereda sig för Läsllyftet 16/17. Om intervjuerna gjorts senare under läsåret när skolan kommit längre i sitt arbete med ett språkutvecklande arbetssätt, hade det varit intressant att höra om lärarna hade haft en annan syn på sin kompetens inom läs- och skrivutveckling.

Det finns inga rutiner för uppföljning av utredningen på skolan, såsom det finns för överlämning av resultatet från utredningen till arbetslaget. Flera av lärarna kan istället se att uppföljning sker när elevens extra anpassningar utvärderas. Det finns risk för oklarheter i begreppen när man talar om särskilt stöd och extra anpassningar. Extra anpassningar innebär lösningar som ryms inom klassens ram och särskilt stöd innebär någon form av specialpedagogiskt stöd och för den typen av stöd upprättas ett åtgärdsprogram (Skolverket, 2014b). Det kan därför vara bra om man i samband med överlämningen av en utredning till arbetslaget förtydligade utredningens syfte och vad utredningen kommer att mynna ut i - extra anpassningar eller särskilt stöd.

När det i intervjuerna sägs att utredningen är en hjälp i stunden men att man inte går tillbaka och läser den, kan det tolkas som ett tecken på att utredningen inte hålls levande och att kvalitén i arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter kan höjas om man mer än en gång går tillbaka till de råd och rekommendationer som ges i utredningen. Det är viktigt att alla åtgärder som presenteras i utredningen ligger till grund för de stödinsatser man gör för eleven. Det är mellan de här två dokumenten ett glapp kan uppstå som innebär att man missar att ta med delar från utredningen i de extra anpassningar eller åtgärdsprogram som utredningen mynnar ut i. Enligt Skolverket (2014a) ska utredningen ge svar på vilka förutsättningar eleven behöver för att nå kunskapskraven, vilket i teorin skulle innebära att om de som arbetar med eleven skapar de förutsättningar som utredningen föreslår skulle eleven nå kunskapskraven i respektive ämne. I Skolinspektionens rapport (2011) framkom det att 20 av 21 av de granskade skolorna behöver utveckla anpassningen i undervisningen. I samma rapport framkom det även att två tredjedelar av skolorna behövde utveckla arbetet med att följa upp måluppfyllelsen för eleverna. Skolverket har tydliga råd för hur man strukturerar och följer upp arbetet med anpassningar och åtgärdsprogram och dessa bör alla som undervisar elever i behov av anpassningar eller åtgärdsprogram känna till (Skolverket, 2014b).

Om man som ämneslärare ska kunna skapa rätt förutsättningar för varje elev att nå kunskapskraven behöver även läraren ha rätt förutsättningar för detta. Enligt de intervjuade lärarna finns det flera faktorer i deras arbetssituation som har betydelse för i vilken utsträckning de tar tillvara resultatet i utredningen. "Tid" är det som övervägande delen av dem lyfter fram och menar att de behöver mer tid för att de ska kunna utveckla arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter. Tid behövs för att ta fram material, för att samverka med dem som arbetar kring eleven och för att kunna stötta eleven i ett mindre sammanhang som ibland innebär en-till-en-undervisning. En säger att det är slitsamt psykiskt att inte räkna till. Flera lärare uttrycker att behovet av specialpedagoger och speciallärare är stort och att de märker skillnad i sin arbetssituation efter att en speciallärare anställts den här terminen. Specialpedagogikens betydelse i skolan har även regeringen tagit fasta på och nyligen

presenterades en kommande satsning på specialpedagogisk fortbildning för lärare (Hansell, 2015, 20 december).

I en av intervjuerna sägs det att tid egentligen handlar om resurs i form av mer personal och tillgänglighet till material. Jag tolkar det som att läraren menar att om man skulle få den typen av resurs skulle det skapas mer tid för varje lärare till att hjälpa elever i läs- och skrivsvårigheter. Lärartäthet och klasstorlek har det gjorts många olika studier på med varierande resultat (Slavin, 1990; Skolverket, 2009). I Skolverkets rapport (2009) konstateras, bland annat med stöd av STAR-projektets resultat, att klasstorleken har betydelse och elever i mindre klasser åstadkommer bättre resultat än elever i stora klasser. Detta ger relevans åt lärarnas önskan om mer tid till varje elev. Om de skulle få mindre undervisningsgrupper finns det större chans för dem att kunna hjälpa elever att nå högre resultat. Det finns ett samband mellan resonemanget om klasstorlek och det dilemma som lyfts fram i intervjuerna gällande lärarens hantering av individuella behov kontra kollektiva behov i en klass. Høien och Lundberg (2013) talar om att det är viktigt att undervisning av elever i läs- och skrivsvårigheter utgår från resultaten i utredningen och att det ofta innebär att man måste skapa ett individuellt upplägg eleven. Likaså säger läroplanen att läraren ska organisera och genomföra arbetet så att varje elev utvecklas efter sina förutsättningar (Skolverket, 2011). I arbetet med att utforma undervisningen efter elevers olika behov är detta ett av flera dilemman som är vanligt att man ställs inför inom specialpedagogik (Nilholm, 2007). Dilemmaperspektivet lägger fokus på specialpedagogikens komplexitet där allrådande lösningar på vissa dilemman inte går att uppnå.

Fördelningen av resurser och behovet av särskilt stöd är ett annat exempel på specialpedagogiskt dilemma. I den här undersökningen ställdes frågan till lärarna om de tror att en läs- och skrivutredning har betydelse för vilka resurser som tilldelas eleven. Lärarna fördelade sig på tre uppfattningar angående resursfördelning: man får bara mer resurser när eleverna inte når önskat resultat, arbetslaget har en viss mängd resurs och en läs- och skrivutredning påverkar inte resursfördelningen, en läs- och skrivutredning har betydelse för resursfördelningen och medför att eleven prioriteras. De lärare som anser att eleven prioriteras i resursfördelning tack vare en läs- och skrivutredning säger ”tyvärr är det så” och tillägger att det inte ska behöva vara så. Deras uppfattning har stöd i skolans styrdokument som säger att varje elev har rätt till det stöd den behöver utan att nämna att en utredning ska behöva ligga till grund för det (Skolverket, 2011, SFS 2010:800).

Enligt lärarna i den här intervjuundersökningen har eleven själv stor påverkan på hur resultatet i läs- och skrivutredningen kommer till användning i undervisningen. De menar att elevens motivation och inställning avgör hur det kommer att gå för eleven. Om eleven har en positiv inställning till att ta emot hjälp gynnar det individen, medan en elev som har en negativ inställning till skolan får svårare att komma framåt i sin utveckling. En negativ inställning kan enligt Taube (2013) böttna i dåligt självförtroende. Elevens självförtroende spelar stor roll för elevens lärande och läraren kan genom sitt förhållningssätt och bemötande uppmuntra och stärka eleven och på så sätt skapa ett positivt inlärningsklimat. Det gäller att pedagogerna ser till att eleven inte hamnar i en ond cirkel tidigt i skolan genom att undvika det som upplevs svårt och jobbigt. Elever har olika förutsättningar och det är skolans uppdrag att kompensera de elever som behöver stöd så att alla får samma chans till en likvärdig utbildning. Om vi inte gör det riskerar vi att se följderna av Matteuseffekten (Stanovich, 1986) när de motiverade och engagerade eleverna tack vare framgång i sitt lärande blir sporrade att lära sig ännu mer, medan elever i svårigheter lätt kan tappa intresset när de inte

ser tecken på framsteg och då riskerar att halka efter i kunskapsutvecklingen och på så vis ökar kunskapsklyftan mellan eleverna.

Familjebakgrunden präglar elevens skolgång och den studietradition eleven får med sig hemifrån gör avtryck i elevens egna studier (Skolverket, 2012). Det är något de intervjuade lärarna har märkt i arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter. Om föräldrarna har en positiv inställning till skolan och till att det görs en läs- och skrivutredning har det en positiv inverkan på elevens motivation, tycker lärarna. Taube (2013) poängterar vikten av ett gott samarbete med elevens föräldrar när det gäller läs- och skrivutvecklingen. Att skapa goda relationer med föräldrar och ge tydlig information om arbetet med elevens läs- och skrivutveckling kan ge goda förutsättningar för elevens resultat.

Målet med en läs- och skrivutredning är att få en helhetsbild av elevens situation och att identifiera elevens starka och svaga sidor för att kunna ge eleven det stöd den behöver för att nå kunskapskraven i skolan. De intervjuade lärarna har olika syn på om de kan se att utredningen har betydelse för elevens måluppfyllelse. Några gör kopplingen att utredningen genererar mer resurser och menar sig se att eleven sedan får bättre förutsättningar att nå målen. Undantagsbestämmelsen lyfts också av ett par lärare som menar att utredningen kan visa på om funktionsnedsättningen är av det slag som krävs för att undantagsbestämmelsen ska tillämpas. Enligt Skolverket (2015) ska undantagsbestämmelsen bidra till att ge en likvärdig utbildning genom att försöka ge alla elever lika förutsättningar att nå kunskapskraven. Precis som lärarna antyder, kan utredningen ge betygssättande lärare bra stöd i de fall läraren måste avgöra om undantagsbestämmelsen ska tillämpas.

I resonemanget om läs- och skrivutredningens betydelse för eleven är en av de viktigaste frågorna ”Är utredningen positiv för eleven?” Själva utredningen är inte lika kontroversiell som en eventuell diagnos, om den resulterar i en sådan. Utifrån det material jag samlat in drar jag slutsatsen att det är beroende på hur utredningen genomförs, presenteras och följs upp som det kan avgöras om den blir positiv för eleven. För att skapa goda förutsättningar så att utredningen blir positiv för eleven kan läraren utgå från följande punkter:

- Skapa en god relation med eleven genom att visa förståelse och empati, samt lyfta fram elevens styrkor och stärka självförtroendet.
- Skapa god kontakt med hemmet genom tydlig information och kommunikation.
- Skapa ett tillåtande klimat i klassrummet där elevers olikheter ses som en tillgång.

Avslutningsvis görs här en sammanfattning av diskussionen om läs- och skrivutredningens betydelse och användbarhet i undervisningen. De lärare som intervjuats i undersökningen har en positiv attityd till läs- och skrivutredningars betydelse och användbarhet. De anser att de får mer kunskap om elevens behov och lärandesituation. Trots det innebär läs- och skrivutredningen inte att de förändrar så mycket i sin undervisning efter utredningen är gjord. Det beror dels på att de tycker att de redan känt till och gjort många av de åtgärder som föreslås i utredningen dels på olika faktorer i lärarnas arbetssituation. För att läs- och skrivutredningar ska vara användbara för undervisande lärare kan de åtgärder som presenteras i utredningen bli mer detaljerade och konkreta i sin utformning. Det tar tid att förbereda och genomföra extra anpassningar för elever i läs- och skrivsvårigheter och tid är enligt de intervjuade lärarna en av de viktigaste faktorerna som påverkar hur de tar tillvara resultatet i en läs- och skrivutredning. Ett vanligt dilemma lärare ställs inför i klassrummet är att kunna tillgodose varje individs behov samtidigt som man ska hantera den stora gruppens behov.

Elevens inställning och motivation har stor betydelse för hur resultatet från en läs-och skrivutredning kommer eleven till nytta i undervisningen. Ett gott samarbete mellan hem och skola gynnar eleven och i arbetet med läs- och skrivutredningar kan föräldrar påverka hur eleven tar till sig det stöd som ges. Kompetensutveckling inom läs- och skrivutveckling höjer lärarnas kunskapsnivå och bidrar till att lärare kan utforma undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter.

6.3 Pedagogiska konsekvenser

I den här undersökningen har de intervjuade lärarna uttryckt en önskan om att utredningar ska innehålla mer detaljerade och konkreta åtgärder. Detta skulle troligen underlätta både lärarnas arbete med formulering av extra anpassningar och deras planering av undervisningen för dessa elever. Det kan finnas risk för att läs- och skrivutredningen blir en pappersprodukt när överlämning till arbetslaget har skett. För att undvika det behöver åtgärderna i utredningen utvärderas kontinuerligt. I de fall åtgärderna mynnar ut i extra anpassningar eller åtgärdsprogram finns det ofta en plan för uppföljning av dessa på skolan. Det finns en stor vinst i att ha med läs- och skrivutredningen vid uppföljning och utvärdering av anpassningar och åtgärdsprogram, för att på så vis behålla den helhetssyn som utredningen ger och för att inte glömma bort de råd och rekommendationer som getts. Lärares betydelse för elevens inläring lyfts fram i många studier. Kompetensutveckling för lärare inom läs- och skrivutveckling gynnar undervisningen i alla ämnen.

6.4 Förslag på fortsatt forskning

I vilken utsträckning präglar läs- och skrivutredningars råd och rekommendationer lärarnas undervisning? För att undersöka detta i praktiken skulle man kunna titta på de utredningar som finns bland de elever lärarna undervisar och genom observationer titta på hur undervisningen genomförs. Därefter jämförs föreslagna åtgärder i utredningarna med de anpassningar lärarna gör i klassrummet för eleverna.

Vilken typ av anpassningar och åtgärder erbjuder vi våra elever i behov av särskilt stöd? En av lärarna menar att det är alltid samma typ av anpassningar eleverna behöver oavsett diagnos. Det skulle vara intressant att undersöka om det stämmer. Genom att göra en dokumentanalys av extra anpassningar och åtgärdsprogram skulle man kunna få en bild av hur åtgärderna ser ut i respektive dokument. Är det samma typ av åtgärder som föreslås i dokumenten och vilka följer kan det i så fall få för eleverna?

Hur påverkas eleven av en läs- och skrivutredning? Upplever eleven det som positivt eller negativt när det görs en utredning? Genom att intervjua elever som deltagit i en läs- och skrivutredning kan man skaffa sig kunskap om olika individers upplevelse vilket skulle vara relevant för framtida arbete med pedagogiska utredningar.

7 Referenslista

- Aspers, P. (2011). *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden*. (2., [uppdaterade och utökade] uppl.) Malmö: Liber.
- Carlström, M. (2010) Pedagogisk utredning vid läs- och skrivsvårigheter. I B. Ericson (Red.), *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. (4. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Catts, H. W., Corcoran Nielsen, D., Sittner Bridges, M., Syuan Liu, Y. & Bontempo, D. E. (2015). Early identification of reading disabilities within an RTI framework. *Journal of Learning Disabilities* 2015 vol. 48(3) 281-297
- Connor, C. M., Alberto, P. A., Compton, D. L. & O'Connor, R. E. (2014). *Improving reading outcomes for students with or at risk for reading disabilities: a synthesis of the contributions from the institute of education sciences research centres*. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Special Education Research.
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1998). *Vägval och växande: förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. (2., [rev. och uppdaterade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.
- Gustafsson, J. & Myrberg, E. (2002). *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.
- Hansell, B. (2015, 20 december). Nytt lyft ska göra tiotusentals lärare skickligare. *Sveriges radio*. Tillgänglig:
<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=6325093>
- Hall, K., & Harding, A. (2003). *A systematic review of effective literacy teaching in the 4 to 14 age range of mainstream schooling*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Statens skolverk.
- Hjärne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla: elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. (1. uppl.) Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Høien, T. & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi: från teori till praktik*. (2. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Jacobson, C. (2006). Hur kan vi se på läs- och skrivsvårigheter? *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* nr 4/2006.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

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

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Nordenbo, S.E., Sögaard Larsen, M., Tiftikci, N., Wendt, R.E., Östergard, S. (2008). *Teacher competencies and pupil achievement in pre-school and school. A systematic review carried out for The Ministry of Education and Research, Oslo*. In: Evidence base. Copenhagen: Danish Clearinghouse for Educational Research, School of Education, University of Aarhus.

Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. (3. uppl.) Stockholm: Liber.

Reichenberg, M. & Lundberg, I. (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal: för elever som behöver särskilt stöd*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolinspektionen (2011). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan*. Rapport 2011:8. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket: *Elever med funktionsnedsättning och betyg*. Hämtat 13 december 2015 från <http://www.skolverket.se/bedomning/betyg/elever-med-funktionsnedsattning/elever-med-funktionsnedsattning-1.182203>

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2012). *PIRLS 2011: läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013). *PISA 2012: 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2014a). *Stödinsatser i utbildningen: om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2014b). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Elanders Sverige AB

Slavin, R. (1990). Class Size and Student Achievement: Is Smaller Better? *Contemporary Education*, v62 n1 p6-12 Fall 1990.

Snow, C. E., & Juel, C. (2005). Teaching children to read: What do we know about how to do it? In M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 501–520). Oxford: Blackwell.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). *Pedagogisk utredning av läs- och skrivsvårigheter/dyslexi - ett stödmaterial*. Hämtad 2015-09-30, från <http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Funktionsnedsattningar/Las--och-skrivsvarigheter--dyslexi/Pedagogisk-utredning-av-las--och-skrivsvarigheterdyslexi/>

Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 340-406.

Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende: psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. (5., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Taube, K., Fredriksson, U. & Olofsson, Å. (2015) *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*. Vetenskapsrådet

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser: [forskningsprocess, människa, samhälle]*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Wolff, U. (2005) *Characteristics and Varieties of Poor Readers*. Acta Universitatis Gothoburgensis - sis. Akad. avh. Göteborgs universitet.

Bilaga 1

Intervjuguide

Inledning

- Presentation, syfte, etiska riktlinjer, inspelning
- Undervisning – ämne, årskurs
- Utbildning, år i yrket
- Elevgrupp med läs- och skriv

Arbetet med läs- och skrivutredningar på skolan

- Information
- Innehåll i läs- och skrivutredning
- uppföljning
- samarbete
- din kompetens
- handledning

Läs- och skrivutredningen/undervisningen

- användning av resultat och åtgärder
- är läs- och skrivutredningen ett hjälpmedel
- faktorer- arbetssituation som påverkar hur du tar tillvara resultatet i läs- och skrivutredningen
- faktorer- eleven som påverkar hur du tar tillvara resultatet i läs- och skrivutredningen, t ex graden av läs-och skrivsvårigheter
- förändras undervisningen
- berätta om en undervisningssituation där resultatet från läs- och skrivutredningen präglat undervisningen
- betydelse för elevens läs- och skrivutveckling
- betydelse för resursfördelningen
- måluppfyllelse – skillnad med läs- och skrivutredningen
- något negativt med läs- och skrivutredningen
- Saknas något i läs- och skrivutredningen
- Annat att tillägga