



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att undervisa elever diagnostiserade med dyslexi

Klasslärares arbete, upplevelser, tankar och förutsättningar

Meri Laine

Självständigt arbete L3XA1A

Handledare: Bengt Edström

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: HT17-2930-024-L3XA1A

Sammanfattning

Titel: Att undervisa elever diagnostiserade med dyslexi – Klasslärares arbete, upplevelser, tankar och förutsättningar. To educate students with dyslexia – Work, experiences, thoughts and prerequisites of primary school teachers.

Författare: Meri Laine

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Bengt Edström

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: HT17-2930-024-L3XA1A

Nyckelord: Dyslexi, klasslärare, undervisning, kompetens, samarbete

Examensarbetet fokuserar på vilka erfarenheter, vilken uppfattning och vilket perspektiv klasslärare i årskurs 1-6 har gällande undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Det är även av intresse att ta reda på vad de gör för att upptäcka och stötta dessa elever. Syftet blir att undersöka, förstå och presentera klasslärares arbete, upplevelser och förutsättningar kring undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Syftet preciseras med följande frågeställningar:

1. Hur upplever klasslärare i årskurs 1-6 undervisningen av elever med dyslexi?
2. Vilken erfarenhet, utbildning och vilket behov av utbildning har klasslärare beträffande dyslexi?
3. Vad gör klasslärarna konkret för att upptäcka och hjälpa elever med dyslexi?
4. Hur är och påverkar samarbetet med specialpedagog, skolläda och vårdnadshavare klasslärares undervisning av elever med dyslexi?

I examensarbetet används en kvalitativ metod och material samlades in med hjälp av semistrukturerade intervjuer. Fyra klasslärare, en specialpedagog och en rektor intervjuades för att försöka hitta gemensamma teman gällande klasslärares syn på undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. En temaanalys genomfördes sedan baserat på den insamlade empirin.

Resultatet visar att majoriteten av klasslärarna som intervjuats upplever att de i dagsläget inte är tillräckligt utbildade när det kommer till undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi och menar att den bristande kompetensen har en negativ inverkan på deras undervisning. Lärarna upplever att de inte räcker till för alla elever och menar att det är en anledning till att de inte har möjligheten att genomföra en så välgenomtänkt undervisning för elever med dyslexi som de önskar. Resultatet visar att lärares attityder skiljer sig åt när det kommer till att undervisa elever med dyslexi och att lärares, vårdnadshavares och elevens attityder påverkar elevens vidareutveckling. Klasslärare önskar mer utbildning och stöttning av övrig personal för att utveckla undervisningen.

Innehåll

Inledning	2
Bakgrund	3
Styrdokument	4
Syfte och frågeställningar	5
Teoretiskt perspektiv	6
Tidigare forskning	7
Dyslexi i relation till övriga läs- och skrivsvårigheter	7
Att upptäcka och diagnostisera elever med dyslexi	7
Klasslärarens betydelse när det gäller att bemöta elever med dyslexi	9
Undervisning av elever med dyslexi	10
Hjälpmedel för ökad läs- och skrivutveckling	11
Betydelsen av klasslärares samarbete med övrig personal och hemmet	12
Metod	14
Val av metod	14
Val av undersökningsgrupp	14
Genomförande	15
Analysform	15
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	16
Etisk hänsyn	17
Resultat	18
Klasslärares upplevelser kring undervisning av elever med dyslexi	18
Konsten att räcka till.....	18
Lärares attityder.....	19
Klasslärares erfarenhet, utbildning och behov av utbildning om dyslexi	20
Varierande erfarenhet och brist på utbildning.....	20
Klasslärares väg till att upptäcka och hjälpa elever med dyslexi	22
Svårigheter ska upptäckas i tid.....	22
Individanpassad undervisning	23
Skolans och hemmets inverkan på klasslärarens undervisning av elever med dyslexi 25	
Klasslärare önskar stöd av övrig personal	25
Vårdnadshavares engagemang	26
Diskussion	28
Metoddiskussion.....	28
Resultatdiskussion	29
Referenser	33
Bilaga A: Intervjuguide klasslärare	35
Bilaga B: Intervjuguide specialpedagog	36
Bilaga C: Intervjuguide rektor	38

Inledning

Enligt Dyslexiföreningen (u.å.) har 5-8% av befolkningen i den läskunniga delen av världen läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. Det innebär att lärare under sina verksamma år med garanti kommer att möta elever med dyslexi som behöver pedagogers hjälp i att utvecklas i både läsning och skrivning. I och med detta kan det konstateras att ämnet har en högst utbildningsvetenskaplig relevans. Min uppfattning är att storleken på skolklasser som idag kan vara upp till 30 elever per klass ofta bidrar negativt till utvecklingen hos elever diagnostiserade med dyslexi då det i stora klasser vanligtvis finns många fler elever än bara eleverna med dyslexi som är i behov av extra stöd. Utöver extra stöd behöver läraren även finna tid till att dokumentera samt till att uppehålla de sociala relationerna i klassen, både bland elever och vårdnadshavare. Under mina praktikperioder har jag fått en uppfattning om att lärare ofta upplever att brist på tid är en anledning till att de inte kan arbeta med elever i behov av extra stöd tillräckligt mycket. Brist på tid kan även leda till att elever med dyslexi för det första inte blir diagnostiserade i tid och för det andra inte får den stöttning de behöver för att kunna nå kunskapskraven. Det kan också leda till att elever utan läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi blir diagnostiserade och kan komma att ta både tid och ekonomiska resurser ifrån de elever som verkligen behöver det (Gellert & Elbro, 2017). Vidare är det viktigt att veta att en elev kan ha läs- och skrivsvårigheter av flera olika typer och att dyslexi bara är en av dessa (Lundberg, 2010).

Enligt Statens offentliga utredning (SOU 1997:108) är det en pedagogisk utmaning för lärare att hjälpa varje elev i klassen att lära sig avkodningens principer parallellt med interaktivt och socialt lärande. I utmaningen ingår att för det första kunna identifiera var varje elev befinner sig i sin läs- och skrivutveckling. För det andra ska läraren sedan kunna stötta varje elev på rätt sätt. Tidiga insatser vid hjälp av elever med dyslexi är ytterst viktiga. Även om dyslexi är av biologisk grund och delvis är ärftligt behöver det inte vara ett bestående tillstånd (Myrberg, 2007). Enligt Dyslexiföreningen (u.å.) kan hindren med hjälp av tidiga insatser och gott professionellt stöd reduceras betydligt, vilket innebär att det enda som brukar kvarstå i vuxen ålder efter rätt pedagogisk stöttning enbart är en låg läshastighet. Enligt Persson (2013) kan lärare se på hindren utifrån två olika perspektiv, ett kategoriskt och/eller ett relationellt perspektiv. Perspektiven kommer att presenteras mer utförligt under en egen rubrik och kommer att återkomma under flera tillfällen i examensarbetet.

Det är skolans uppgift att forma undervisningen på ett sätt där alla elever ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga (Skolverket, 2017). Genom undervisningen ska de även ges möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära (a.a.). Mina personliga erfarenheter är att det råder en viss osäkerhet bland lärare när det kommer till att upptäcka och undervisa elever med dyslexi. Jag har hört beskrivningar om hur elever med dyslexi upplevt sin skoltid men jag har inte hört något om hur lärare upplever undervisningen av dessa elever. För att forskning om dyslexi i skolmiljö ska kunna drivas framåt anser jag att det är av ytterst stor vikt att ta reda på hur lärare förhåller sig till undervisning av elever med dyslexi för att skolor sedan vid behov ska kunna utveckla lärarnas kompetens inom området. Även Heimdahl Mattson, Fischbein och Roll-Pettersson (2010) anser att det finns brister i det svenska skolsystemet gällande kompetensen och resurserna som ska finnas till för elever med läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi.

Lundberg (2010) menar att bristfällig läsförmåga är något mycket förekommande och ökar risken för marginalisering och arbetslöshet för människor i vuxen ålder. Han tillägger att läsfärdigheten som räckte till på exempelvis 1960-talet ligger långt under dagens kravnivå

vilket gör bristfällig läsförmåga till ett allt större samhällsproblem (a.a.). Då god läsförmåga är en förutsättning till god framgång i arbetslivet är det av stor vikt att alla elever, men speciellt elever med dyslexi, får den stöttning de förtjänar i skolan. Enligt Skolverket (2017) går språk, lärande och identitetsutveckling hand i hand. Genom att skolan erbjuder möjligheter till att läsa, skriva och samtala ska varje elev få utveckla sin kommunikationsförmåga och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. Enligt Woodward och Talbert-Johnson (2009) är det lärarens ansvar att försäkra sig om att eleverna i behov av extra stöd får det stöd de behöver för att kunna utvecklas. Dock ska inte klassläraren behöva bemöta dessa behov själv utan ska få stöttning av annan personal på skolan (a.a.). Jag upplever att lärandet i första hand sker i klassrummet och att det primära i arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi är att klassläraren tillsammans med eleven och övrig personal formar en undervisning som går att tillämpa i klassrummet. På grund av det riktar sig examensarbetet i första hand till klasslärare och lärarstudenter.

Bakgrund

Under de senaste årtiondena har dyslexi blivit allt mer erkänt och accepterat i samhället men fortfarande råder det stor oklarhet kring begreppet (Fouganthine, 2012). Detta kan till stor del bero på att forskarna inte kunnat fastställa en klar definition om vad dyslexi är för något och vilka orsaker som ligger bakom denna svårighet (a.a.).

Även om dyslexi observerades och beskrevs tydligt redan för över 100 år sedan med ungefär samma framträdelseform som det vi kan se idag har teorierna om orsakerna till dyslexins uppkomst varierat stort (Myrberg, 2007). Dyslexi har bland annat förklarats som ett synproblem under 1900-talet och senare som ett problem kopplat till hörselsinnet. I den moderna forskningen beskrivs dyslexi som ett språkbiologiskt funktionshinder (a.a.). Det finns många olika definitioner av dyslexi men en ofta citerad definition har fastställts av ”International Dyslexia Association” (IDA) år 2002 och lyder:

Dyslexia is a specific learning disability that is neurobiological in origin. It is characterized by difficulties with accurate and/or fluent word recognition and by poor spelling and decoding abilities. These difficulties typically result from a deficit in the phonological component of language that is often unexpected in relation to other cognitive abilities and the provision of effective classroom instruction. Secondary consequences may include problems in reading comprehension and reduced reading experience that can impede growth of vocabulary and background knowledge.

Sammanfattningsvis är dyslexi en specifik läs- och skrivsvårighet som har neurologiska orsaker och svårigheterna orsakas vanligen av en störning i språkets fonologiska komponent.

Dyslexi förknippas starkt med skolan eftersom det är där svårigheterna ofta upptäcks, elever diagnostiseras och arbetet med elevers läsning och skrivning äger rum. För att skolorna ska kunna ge eleverna så goda förutsättningar för framgång som möjligt bör lärarna ha en positiv inställning gentemot undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi, samt vara motiverade och väl utbildade inom ämnet (Lundberg, 2010). Läraren har en viktig roll i skolan och dennes attityd och kompetens spelar stor roll för utvecklingen hos en elev med dyslexi (Hornstra, Denessen, Bakker, Van den Bergh & Voeten, 2010). Enligt Skolverket (2017) är det även upp till alla som arbetar i skolan att organisera och genomföra arbetet så att varje elev kan utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga.

Styrdokument

Skolans verksamhet ska bland annat följa skollagen och läroplanen. I följande kapitel kommer myndighetstexter med relevans för detta examensarbete att presenteras.

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska utbildningen vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. Det innebär att lärare bör vara uppdaterade om ny forskning och med hjälp av denna konstant pröva sin egen undervisning för att utveckla och utforma undervisningen så att den tillgodoser alla elevers olika behov. Alla elever, oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder, ska ges stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål (a.a.).

Elevers bästa ska alltid vara utgångspunkten till formning av undervisning (SFS 2010:800). Det bör vara en självklarhet att lärare eller övrig personal på skolan inte får utsätta en elev för kränkande behandling. Istället ska utbildningen förmedla och förankra respekt för mänskliga rättigheter, grundläggande demokratiska värderingar samt bidra till en livslång lust att lära (a.a.).

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska en läroplan gälla för varje skolform som utgår ifrån bestämmelserna i skollagen. Då läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, reviderad 2017 är den läroplan som är dagsaktuell kommer en redogörelse att göras utifrån denna.

Enligt Skolverket (2017) ska utbildningen främja elevernas fortsatta lärande samt kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Alla elever ska i skolan mötas av en likvärdig undervisning men det är viktigt att poängtera att en likvärdig utbildning inte innebär att undervisningen ska formas lika för alla. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar, i detta sammanhang dyslexi, har svårigheter att nå målen för utbildningen och därför ska hänsyn tas till elevernas olika förutsättningar och behov (a.a.).

Det är varje elevs rättighet att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få uppleva den tillfredsställelse som framsteg och övervinnande av svårigheter kan ge (Skolverket, 2017). Därför ska skolan sträva efter att skapa de bästa förutsättningarna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling (a.a.). Det är skolans uppgift att ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda det svenska språket i både tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt. Alla elever ska också få stöd i sin språk- och kommunikationsförmåga (a.a.). För att detta ska gå att uppnå bör lärare uppmärksamma och stödja de elever som är i behov av extra stöd och samverka för att skapa en god miljö för utveckling och lärande på skolan (a.a.).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att det är alla elevers rättighet att få en utbildning som har utgångspunkt i deras personliga behov. Det är lärarens ansvar att se till att denne är uppdaterad om ny forskning och konstant utvärderar samt utvecklar sin egen undervisning för att på bästa möjliga sätt kunna tillgodose alla elevers behov.

Syfte och frågeställningar

Det som undersöks i detta examensarbete är vilka erfarenheter, vilken uppfattning och vilket perspektiv klasslärare i årskurs 1-6 har gällande undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi och vad de gör för att upptäcka och stötta dessa elever. Syftet med examensarbetet blir då att undersöka, förstå och presentera klasslärares arbete, upplevelser och förutsättningar kring undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi.

Mot denna syftesformulering är följande frågeställningar centrala:

1. Hur upplever klasslärare i årskurs 1-6 undervisningen av elever med dyslexi?
2. Vilken erfarenhet, utbildning och vilket behov av utbildning har klasslärare beträffande dyslexi?
3. Vad gör klasslärarna konkret för att upptäcka och hjälpa elever med dyslexi?
4. Hur är och påverkar samarbetet med specialpedagog, skolledning och vårdnadshavare klasslärares undervisning av elever med dyslexi?

Teoretiskt perspektiv

Det teoretiska perspektiv som beskriver infallsvinkeln i detta examensarbete startar i ett kategoriskt perspektiv men går sedan även över till ett relationellt perspektiv. För att kunna förstå vad perspektiven innebär samt vad de inte innebär behöver de ställas mot varandra. I följande kapitel kommer begreppen att beskrivas och avslutningsvis redogörs det för hur dessa är synliga i examensarbetet.

Enligt Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) kan synen på specialpedagogik delas in i två perspektiv, det kategoriska och det relationella. Specialpedagogikens tradition återfinns i det kategoriska perspektivet som kännetecknas av att individen och dennes svårigheter ligger i fokus. Utifrån ett kategoriskt perspektiv är svårigheterna vanligtvis medfödda eller på annat sätt individbundna och kan förklaras medicinskt och psykologiskt (a.a.). Karaktäristiskt för detta perspektiv är att eleven ofta behöver stöttning av specialpedagog eller speciallärare och diagnostisering ses som ett viktigt steg för att kunna välja rätt metod för att främja elevens vidare utveckling (a.a.).

Det relationella perspektivet är ett nyare och mer långsiktigt perspektiv än det kategoriska (Persson, 2013). Utifrån ett relationellt perspektiv betraktas svårigheter ur ett socialt och miljörelaterat perspektiv. Emanuelsson et al. (2001) menar att det i detta fall är miljön omkring eleven som orsakar uppkomsten av svårigheter. Primärt avses lärmiljön i skolan vara i fokus, men även familjens status och den kultur eleven befinner sig i sägs påverka (Persson, 2013). Ansvar ska i detta fall ligga hos hela personalen på skolan istället för att enbart en specialpedagog eller speciallärare ska ingripa. Förändringar i den omgivande miljön ska utifrån ett relationellt perspektiv bidra till att eleven når målen och kunskapskraven i skolan (a.a.).

De två perspektiven utgör två väldigt olika sätt att förstå elevers svårigheter men behöver för det inte utesluta varandra (Persson, 2013). Enligt Persson (2013) skall perspektiven förstås som idealtyper som visar på skillnader mellan fenomen som beskrivs idealtypiskt och i verkligheten. Idealtypen är därmed inte en objektivt existerande företeelse utan ett verktyg med vilket delar av verkligheten kan förstås bättre (a.a.). Frågeställningarna i detta examensarbete karaktäriseras av både ett kategoriskt- och ett relationellt perspektiv. Ämnet i sig faller naturligt in i ett kategoriskt perspektiv i och med att dyslexi i grund och botten beror på neurologiska orsaker men hanterandet av svårigheter hos elever diagnostiserade med dyslexi behöver ta hjälp av ett relationellt perspektiv. Med andra ord startar arbetet i ett kategoriskt perspektiv men går sedan över till ett relationellt perspektiv.

Både det kategoriska- och det relationella perspektivet kommer att användas som hjälp då examensarbetets resultat analyseras. Perspektiven kommer förhoppningsvis att beskriva de intervjuade lärarnas sätt att arbeta med elever diagnostiserade med dyslexi och öka förståelsen för hur lärarna tänker kring ämnet. I resultatdiskussionen kommer en diskussion att föras om hur perspektiven blivit synliga i resultatet. Även lärarnas sätt att arbeta och deras syn på undervisning av elever med dyslexi kommer att kopplas till de teoretiska perspektiven.

Tidigare forskning

Dyslexi i relation till övriga läs- och skrivsvårigheter

Då elever diagnostiseras och pedagogiska insatser formas är det viktigt att kunna skilja på läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. I följande kapitel kommer därför dyslexi i relation till övriga läs- och skrivsvårigheter att presenteras.

Enligt Specialpedagogiska skolmyndigheten (2017) är läs- och skrivsvårigheter ett övergripande begrepp där dyslexi utgör endast en av orsakerna till den nedsatta funktionsförmågan. De menar vidare att läs- och skrivsvårigheter av generell karaktär är betydligt vanligare än dyslexi vilket gör att det kan vara svårare att upptäcka just dyslexi, då denna endast utgör en undergrupp i läs- och skrivsvårigheter.

En gemensam faktor för alla som har en läs- och skrivsvårighet av något slag är svårigheten att tillgodogöra sig skriven text (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2017). Något som är specifikt för just dyslexi är att det finns en nedsättning i de fonologiska funktioner som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer för kodning av språket (Lundberg, 2010). Detta kan bli synligt i form av att personen med dyslexi har svårigheter med att uppnå en automatiserad avkodning vid läsning och/eller genom dålig stavning (a.a.). Enligt Lundberg (2010) kan dyslexi även innefatta svårigheter med läsförståelse och därmed resultera i begränsad läserfarenhet och minskat intresse för läsning vilket vidare påverkar tillväxten av ordförrådet negativt.

Enligt Myrberg (2007) är dyslexi till stor del ärftligt. Dock är det inte än fastställt vilka gener det är som bestämmer om en person kommer att få dyslexi eller inte, men något som är säkert är att det inte är en specifik gen som orsakar dyslexi, det handlar om ett samspel mellan flera gener (Myrberg, 2007; Lundberg, 2010). Detta innebär att det fortfarande finns otydligheter i orsaker bakom dyslexi som kräver vidare forskning.

Sammanfattningsvis kan en elev ha läs- och skrivsvårigheter av en rad olika orsaker och dyslexi är bara en av dessa (Lundberg, 2010). Med andra ord är dyslexi en läs- och skrivsvårighet men alla läs- och skrivsvårigheter är inte dyslexi. Dyslexi kan bli synligt på flera olika sätt men de mest förekommande varningssignalerna en lärare kan se i skolan är elevens svårigheter i att uppnå automatiserad avkodning och/eller dålig stavning (a.a.).

Att upptäcka och diagnostisera elever med dyslexi

Diagnostisering är ofta en vändpunkt för en person med dyslexi. I följande kapitel presenteras exempel på hur lärare kan upptäcka dyslexi och hur en dyslexiutredning kan gå till. Vidare presenteras konsekvenser av diagnostisering utifrån ett skolsammanhang.

De flesta dyslexiutredningar görs av skolpsykologer eller specialpedagoger på uppdrag av skola eller vårdnadshavare (Myrberg, 2007). I ett första steg är utredningen klassrumsbaserad. Klassläraren gör en fördjupad kartläggning och analys av elevens läs- och skrivförmåga med hjälp av testmaterial (Svenska Dyslexiföreningen, 2017). Ett exempel på material som kan stötta lärare i att tidigt kunna identifiera elever med dyslexi är Skolverkets bedömningsstöd i svenska. Lärarens bedömning ger riktlinjer för upplägget av det pedagogiska arbetet men en mer pedagogisk utredning görs oftast av specialpedagog eller skolpsykolog. I vissa fall kopplas även andra personer i elevhälsoteamet in för ytterligare utredning (a.a.).

Enligt Ziolkowska (2007) är tidig diagnostisering viktigt för att lärare ska kunna stötta elever med dyslexi på bästa möjliga sätt. Ziolkowska (2007) menar att ju senare svårigheterna blir

synliga desto svårare är det att hjälpa eleven. Ziolkowska (2007) genomförde en studie i Pennsylvania där hon observerade och intervjuade sex elever i sin egen klass. Syftet med studien var att få syn på hur lärare hjälper och tar hänsyn till elever med läs- och skrivsvårigheter. De sex elever som deltog i studien hade enligt deras tidigare förskoleklasslärare med stor sannolikhet någon typ av läs- och skrivsvårighet men var inte diagnostiserade än. Det Ziolkowska (2007) kom fram till var att eftersom dessa elever inte blivit diagnostiserade än, gav inte läraren dem någon större uppmärksamhet under lässtunderna. Enligt Ziolkowska (2007) utnyttjar elever med goda läskunskaper olika lässtrategier per automatik vilket innebär att även om textmängden och svårighetsgraden på text ökar klarar de av att läsa denna. Elever med dyslexi kan dock inte tillämpa sig olika strategier lika fort och behöver ofta mycket stöttning för att kunna hitta de strategier som passar dem bäst. Detta stöd saknade eleverna i hennes klass. En av de främsta slutsatserna i studien var att utan tidig diagnostisering är det en stor utmaning för lärare att hitta rätta hjälpmedel som elever med läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi behöver. Även Lundberg (2010) instämmer då han anser att ju tidigare åtgärder sätts in, desto större är chansen till framgång.

Förutom att tidig diagnostisering bidrar till att lärare kan forma den pedagogiska undervisningen på ett mer individanpassat sätt har diagnostisering även en stark koppling med elevers självkänsla. Glazzard (2010) genomförde en intervjustudie i norra England tillsammans med nio elever i åldrarna 14-15 med dyslexidiagnos. Studien visar att en tidig diagnos skapar en positiv självkänsla hos eleven. Glazzard (2010) kom även fram till att elever med dyslexi ofta har en lägre självkänsla än resterande klasskamrater och att dessa elever kan se ett samband mellan läsförmåga och intelligens. Eleverna kommer enligt Glazzard (2010) att fortsätta se detta samband fram tills deras läskunskaper förbättras och de får flyt i läsningen. Därför är det enligt Glazzard (2010) viktigt att diagnostisering sker i tidig ålder, innan eleverna hinner utveckla en låg självkänsla på grund av svårigheten.

En vanlig uppfattning är att en dyslexidiagnos är till elevens bästa såsom i ovan refererade studie men forskning visar att det även i detta fall finns undantag. Hornstra, Denessen, Bakker, van den Bergh och Voeten (2010) har undersökt lärares attityder mot undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi och hur dessa kan påverka elevernas prestation samt utveckling och har kommit fram till att en dyslexidiagnos inte alltid behöver vara till en elevs fördel. Hornstra et al. (2010) genomförde studien i Nederländerna och undersökte 30 klasslärare i årskurserna 2-6 med hjälp av enkäter och elevmaterial bedömda av lärarna. I studien deltog även 307 elever varav 46 hade en dyslexidiagnos. Studien visar att en lärares attityd mot undervisning av elever med dyslexi spelar stor roll för elevens framgång och om denna attityd då är av negativ art bidrar detta även negativt till elevens utveckling och självkänsla. Ämnet kommer att behandlas mer detaljerat i nästkommande kapitel.

Sammantaget görs dyslexiutredningar vanligtvis i skolan av skolpsykologer och specialpedagoger. Lärarna upptäcker elever med dyslexi med hjälp av stödmaterial och tester som kan visa om en elev har svårigheter i något specifikt område inom läs- och skrivsvårigheter (Myrberg, 2007). Forskning visar att en tidig diagnos påverkar elevens utveckling positivt då lärare tidigt kan lägga in stödinsatser för att främja elevens utveckling (Ziolkowska, 2007; Lundberg, 2010). Även elevens självkänsla påverkas ofta positivt av en tidig diagnos då den kan bekräfta att eleven enbart har en svårighet och inte är ointelligent som denne kan ha trott innan (Glazzard, 2010). Dock kan diagnosen även ha en negativ inverkan på elevens självkänsla om denna elev blir behandlad på ett annorlunda sätt i och med diagnosen och en negativ självkänsla kan vidare bidra till minskad motivation och försämrade skolframgång (Hornstra, Denessen, Bakker, van den Bergh & Voeten, 2010).

Klasslärarens betydelse när det gäller att bemöta elever med dyslexi

I följande kapitel behandlas klasslärarens betydelse för utvecklingen hos elever diagnostiserade med dyslexi. Klasslärarens attityder gentemot undervisning av elever med dyslexi kan påverka eleven och i följande kapitel presenteras exempel på hur detta kan bli synligt och vad som kan påverka lärares attityder.

Som tidigare konstaterats har klassläraren en väldigt viktig roll i skolan och klasslärarens attityd och kompetens spelar stor roll för framgång hos en elev med dyslexi (Hornstra, Denessen, Bakker, van den Bergh & Voeten, 2010). Även om det finns en hel del olika undervisningsmetoder till hjälp för elever med dyslexi beror deras effekt till stor del av klasslärarens förhållningssätt till eleverna och dyslexi, hur stor erfarenhet klassläraren har av undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi och vilken medvetenhet denne har om inläringens villkor (Lundberg, 2010).

Hornstra et al. (2010) kom i sin studie fram till att en lärare med positiv attityd mot undervisning av elever med dyslexi bidrar positivt till elevens utveckling i skolan. Samtidigt insåg de att det faktiskt finns lärare som har en negativ attityd mot undervisning av dessa elever vilket då har en motsatt effekt. Lärarna med en negativ attityd hade lägre förväntningar på elever med dyslexi och gav eleverna sämre betyg i skrivning och stavning än de lärare som hade en mer positiv bild av undervisning av dessa elever diagnostiserade med dyslexi. Enligt Hornstra et al. (2010) behandlade dessa lärare eleverna med dyslexi med mindre värme än övriga elever i klassen och var ofta kortfattade i sina instruktioner vilket resulterade i att eleverna med dyslexi inte förstod vad uppgifterna gick ut på. Varje skola har en speciell kultur vilket Hornstra et al. (2010) tror är en anledning till att vissa lärare har en annorlunda syn på undervisning av elever med dyslexi än andra. Med andra ord tror de att lärares attityder ofta påverkas av kulturen på skolan.

Lärare kan ibland vara omedvetna om sina egna attityder gentemot elever med speciella behov eller elever överlag. Då de reflekterar över detta tänker de vanligtvis på kommunikationen med eleven, det vill säga det verbala (Hornstra, Denessen, Bakker, van den Bergh & Voeten, 2010). Dock kan människor med hjälp av kroppsspråk förmedla sina åsikter väldigt tydligt då exempelvis gester och mimik kan berätta mycket om en persons attityd gentemot något. Enligt Hornstra et al. (2010) är det därför av stor vikt att lärare får syn på vad de gör inne i klassrummet exempelvis genom att filma sina egna lektioner och därefter se och analysera sitt eget sätt att bemöta eleverna.

Förutom lärares attityder påverkar självklart även mängden utbildning de fått om dyslexi deras undervisning. Alatalo (2011) har i sin doktorsavhandling undersökt lärares möjligheter och svårigheter till skicklig läs- och skrivundervisning i den svenska kommunala skolan. I undersökningen deltog åtta lärare verksamma i årskurs 1 och 2 och den genomfördes med hjälp av intervjuer, enkäter samt kunskapstest. Det Alatalo (2011) kom fram till var att lärare framförallt behöver ha kunskaper som går både på djupet och har bredd. De måste ha pedagogiska samt didaktiska kunskaper men utöver det även ämneskunskaper som leder till framgångsrik undervisning av varje elev. Lärarutbildningen kan ge blivande lärare professionella kunskaper som sedan kan vidareutvecklas i yrkeslivet. Lärare kan utvecklas inom ämnet genom kontinuerligt kollegialt samarbete på skolan. Dock anser Alatalo (2011) att om inte det kollegiala samarbetet går ut på att tillsammans reflektera över konkreta problem, utan istället på att ta över kollegors undervisningsmetoder utan vidare reflektion, bidrar inte arbetet till lärares kunskapsutveckling.

Enligt Alatalo (2011) finns det elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi i så gott som varje klass. Hon menar att dessa elevers fortsatta läsutveckling är beroende av lärarens kunskaper om skriftspråksinlärning och dennes förmåga att identifiera svårigheten samt sedan bemöta denna svårighet, vilket innebär att det är av ytterst stor vikt att lärare får utbildning om dyslexi (a.a.).

Sammanfattningsvis spelar klasslärarens kompetens och attityd mot undervisning av elever med dyslexi stor roll för elevens vidareutveckling. En klasslärare med positiv attityd gentemot undervisning av elever med dyslexi bidrar positivt till elevens utveckling i skolan medan en lärare med negativ attityd bidrar med motsatt effekt (Hornstra, Denessen, Bakker, van den Bergh & Voeten, 2010). Klasslärare behöver få mycket utbildning inom läs- och skrivsvårigheter för att de ska kunna forma undervisningen på ett optimalt sätt för eleverna. Enligt Alatalo (2011) kan denna utbildning ske i samband med det vardagliga arbetet i skolan men kräver då ett väl genomtänkt kollegialt samarbete på skolan.

Undervisning av elever med dyslexi

Som tidigare konstaterats är tidiga insatser avgörande i arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi. För att få en mer konkret bild om vad elever med dyslexi behöver och hur lärare kan forma sin undervisning för att skapa de bästa förutsättningarna för eleverna fokuserar detta kapitel på hur undervisning av elever med dyslexi kan utformas.

I sin avhandling presenterar Fouganthine (2012) en ungdomsstudie som hon genomförde med syftet att kunna utveckla metoder, instrument och hjälpmedel för elever med läs- och skrivsvårigheter. I studien deltog 103 elever som ansågs vara ”svaga läsare” som testades med hjälp av olika prov och undersökningar under en längre period. Utöver detta intervjuades även barnens vårdnadshavare. Studien visar bland annat att elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi anser att tillräckligt med tid vid undervisningstillfällena i skolan är av stor vikt. Eleverna upplevde att de inte fick tillräckligt med tid för att hinna läsa och skriva och ansåg att det då blev mycket tydligt att de inte presterade som sina klasskamrater eftersom de inte kunde hålla samma arbetstakt. Det krävs många möten med ord och mycket tid av både eleven och läraren för att eleven ska få igång sin läs- och skrivutveckling och därefter få ett flyt i arbetet (Lundberg, 2010). Fouganthine (2012) föreslår att lärare ska se till att elever har tillgång till inlästa böcker direkt vid skolstart. Då eleverna får komma i kontakt med alternativa arbetssätt som kan underlätta inlärningen redan i årskurs 1 kommer de att bli en naturlig del av vardagen i skolan. Fouganthine (2012) menar även att en stor del av undervisningen av elever med dyslexi går ut på att eleverna dagligen möter utmanande texter för att utvecklas. För att eleverna inte ska tappa motivationen till läsning krävs mycket uppmuntran, hjälp och beröm av läraren (a.a.).

Myrberg och Lange (2006) påpekar att det inte finns några specifika arbetssätt som fungerar för alla elever med dyslexi. Det är upp till läraren att anpassa undervisningen till situationen och de förhållanden som råder. Något som de däremot är överens om är att elever med dyslexi behöver en väl strukturerad undervisning med övningar som ingår i ett sammanhang som går att förstås av eleven. Eftersom undervisningen alltid ska individanpassas måste lärare vara medvetna om olika läs- och skrivinlärningsstrategier för att de sedan ska kunna avgöra vilka strategier som gynnar varje enskild elev. Konsensusprojektet genomfört av Myrberg och Lange (2006) kommer att presenteras mer utförligt i nästkommande kapitel.

Sammantaget kan undervisningen för elever diagnostiserade med dyslexi se olika ut i och med att all undervisning alltid ska individanpassas (Myrberg & Lange, 2006). Något som elever med dyslexi däremot ofta har gemensamt är att de behöver mer stöttning och en

lugnare arbetstakt jämfört med andra elever för att kunna slutföra sina uppgifter i skolan. Elever diagnostiserade med dyslexi behöver även en strukturerad undervisning med daglig utmaning och uppmuntran. Utöver detta finns det en rad alternativa arbetssätt och hjälpmedel som kan underlätta arbetet i skolan för en elev med dyslexi och de kommer att behandlas mer detaljerat i nästa kapitel (Fouganthine, 2012).

Hjälpmiddel för ökad läs- och skrivutveckling

Det finns en hel del olika metoder som kan utnyttjas i undervisning av elever med dyslexi men som tidigare konstaterats beror deras effekt på lärarens attityd och medvetenhet men även på hur mottaglig eleven är för just den metoden (Lundberg, 2010). I följande kapitel presenteras några olika hjälpmedel samt exempel på hur dessa kan bidra till en ökad läs- och skrivutveckling bland elever med dyslexi.

I och med teknikens utveckling finns det idag ett flertal tekniska hjälpmedel som kan bidra till ökad läs- och skrivutveckling och enligt Myrberg (2007) kan en dator kompensera funktionsbrister hos elever med läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Den kan fungera väl som ett pedagogiskt hjälpmedel för att utveckla och stärka förmågor. En dator kan bidra till förbättrad läs- och skrivutveckling på flera olika sätt, bland annat genom att motivera elever med dyslexi till att arbeta mer med sina svårigheter (a.a.). Många av de hjälpmedel som utnyttjas för elever diagnostiserade med dyslexi används även för elever med övriga läs- och skrivsvårigheter och vice versa. Dimitriadi (2001) genomförde en fallstudie i Storbritannien på två barn med dyslexi med syftet att minska deras motstånd till skolan och istället göra lärandet mer lustfyllt med hjälp av informationsteknik. Med hjälp av ett dataprogram fick eleverna förutom att uttrycka sig i skriven text även skapa egna ljudfiler och bilder. Text kunde produceras i form av att tala in istället för att skriva och sedan kunde eleverna med hjälp av programmet lyssna på den text de skapat. Det Dimitriadi (2001) kom fram till i sin studie var att dessa elever med hjälp av dataprogrammet utvecklade sina skriftliga förmågor, utökade sitt ordförråd och vågade använda sig av svårare ord. Utöver detta bidrog studien till att eleverna blev mer engagerade i skolarbetet och blev allt mer mottagliga för undervisning. Enligt Dimitriadi (2001) lämpar sig multimodala verktyg speciellt bra för elever med dyslexi eftersom de erbjuder en hel del olika möjligheter som till exempel att få lyssna på eller tala in text och kan därmed stötta alla elever i behov av extra stöd även om de behöver olika typer av verktyg för att underlätta inläringen. Datorer är även sedan tidigare kända verktyg för barn och datorn finns ofta med i deras vardag vilket kan göra lärotillfället mer motiverande och lustfyllt för eleven (a.a.).

Utöver tekniska hjälpmedel finns även andra pedagogiska insatser som kan stödja läs- och skrivutvecklingen hos elever diagnostiserade med dyslexi. Enligt Lundberg (2010) behöver elever med dyslexi många möten med strategiskt valda ord för att få igång sin läsutveckling. De behöver mer direkt instruktion av läraren och behöver lyssna när läraren presenterar och läser högt. Lundberg (2010) menar därför att elever med dyslexi drar nytta av ”en-till-en-undervisning” då läraren under dessa tillfällen kan öka elevens engagemang och eleven lägger då ner mer tid och arbetar mer effektivt med uppgiften än om denne suttit med uppgiften själv i klassrummet. Eleven kan även få omedelbar bekräftelse och stöttning vilket ger effektiv vägledning för hur eleven ska använda goda lässtrategier och undvika arbetssätt som inte är för elevens bästa (a.a.). I och med att en dyslexidiagnos har stark koppling till en elevs självkänsla är denna typ av undervisning främjande för en god självkänsla eftersom eleven får mycket stöd, uppmuntran och bekräftelse (a.a.). Denna metod kräver mycket tid och engagemang av läraren och förutsätter därför att läraren har en positiv attityd gentemot undervisning av elever med dyslexi och är villig att hitta den tid som genomförandet kräver.

Alatalo (2011) har i sin studie kommit fram till att rikligt med läsning är det som utvecklar eleven mest efter att denne lärt sig avkoda, men för att eleven ska kunna vidareutvecklas spelar det stor roll vilka texter eleven läser. Enligt Alatalo (2011) behöver elever med dyslexi bekanta sig med olika typer av texter med olika svårighetsgrader för att få en variation i lästräningen. Alatalo (2011) kom i sin studie fram till att eleverna behöver vara motiverade för att kunna utvecklas i att läsa och skriva och därmed är det viktigt att eleverna får läsa litteratur som intresserar dem. Det är upp till läraren att hitta texter anpassade till elevens behov och att individanpassa undervisningen. Att i det vardagliga arbetet ta i beaktan alla elevers läs- och skrivutveckling är betydelsefullt, men helt avgörande för elever med dyslexi (a.a.).

Ett konsensusprojekt med syfte att presentera konsensus bland forskare om insatser för att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter genomfördes i Sverige 2001-2005 av Myrberg och Lange (2006). I projektet intervjuades forskare som disputerat i läsinlärning, läs- och skrivsvårigheter eller läs- och skrivpedagogik i Sverige och som antingen var aktiva forskare då undersökningen genomfördes eller relativt nyligen hade lagt fram sin doktorsavhandling. Något som Myrberg och Lange (2006) kom fram till var att lärare med kompenserande hjälpmedel kan få en elev med dyslexi att arbeta på eller över gränsen för sin egen förmåga. De påpekar att lärare inte får vara fixerade vid en viss metod utan bör förstå de teoretiska grunderna för olika metoder och kunna se deras för- och nackdelar. Det finns inte en viss metod som fungerar för alla elever (a.a.).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att det finns flera olika hjälpmedel och flera olika metoder som kan utnyttjas i undervisning av elever med dyslexi. Med hjälp av dessa kan undervisningen varieras och individanpassas efter varje elevs behov men för att hjälpmedlen ska bidra till ett önskat resultat bör både lärare och elever uppleva arbetet som meningsfullt (Lundberg, 2010).

Betydelsen av klasslärares samarbete med övrig personal och hemmet

Även om det är klassläraren som har det huvudsakliga ansvaret för undervisningen av eleverna som går i dennes klass samarbetar klassläraren ofta med övrig personal samt hemmet. I detta kapitel redogörs det för vilken betydelse samarbetet har för klasslärares undervisning samt elevens utveckling.

Enligt Myrberg och Lange (2006) är samarbetet mellan klasslärare och specialpedagog av avgörande betydelse för en elevs läs- och skrivutveckling vilket även en enkätstudie genomförd av Woodward och Talbert-Johnson (2009) bekräftar. Woodward och Talbert-Johnson (2009) menar att eftersom specialpedagogen är expert inom området har denne ett särskilt ansvar att utbilda klasslärare och har därmed en viktig roll i skolverksamheten. 12 specialpedagoger och 35 klasslärare deltog i deras undersökning med syftet att presentera för- och nackdelar med specialundervisning i de amerikanska skolorna. I och med att resultatet visade att många elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi inte presterar bra nog i de tester som genomförs för att se var de befinner sig i sin läs- och skrivundervisning anser Woodward och Talbert-Johnson (2009) att skolor bör se över hur läs- och skrivundervisningen är organiserad. Enligt dem bör en specialpedagog vara i nära anknytning till eleverna och finnas tillgänglig för dem ifall behov finns. Klassläraren ska inte behöva bemöta elevernas behov på egen hand utan bör få stöttning av övrig personal. Både klasslärare och specialpedagoger är i undersökningen överens om att 30 minuter per dag med en specialpedagog inte är tillräckligt för en elev som behöver hjälp med läs- och skrivinlärningen och anser därför att en specialpedagog behöver få vara med i klassrummet under flera tillfällen för att stötta elever i behov av extra stöd. Det bör vara individens behov

som styr forandet av undervisningen och för att undervisningen ska kunna vara så värdefull som möjligt krävs god samarbetsförmåga av lärare och specialpedagog (a.a.).

Utöver personalen på skolan har även hemmet en central roll i utvecklingen hos elever diagnostiserade med dyslexi. Enligt Skolverket (2017) är det skolans och hemmets gemensamma ansvar för elevens skolgång som skapar de bästa möjliga förutsättningarna för elevens utveckling och lärande. Heimdahl Mattson et al. (2010) har undersökt utvecklingen hos elever med dyslexi i den svenska skolan och vidare kopplat resultaten till elevernas och vårdnadshavares upplevelser om den skolundervisning de fått. Undersökningen gjordes genom att intervjua och testa 83 elever med dyslexi, både flickor och pojkar mellan 7-13 år. Utöver detta ställde även 13 vårdnadshavare upp på en intervju. Så gott som alla elever hävdade att de fått hjälp med sin dyslexi alldeles för sent även om de flesta vårdnadshavare försökt be om hjälp av lärare. I majoriteten av fallen togs inte svårigheten på allvar förens i årskurs 4 då det redan hunnit uppstå en stor skillnad mellan deras och övriga klasskamraters kunskaper. Undersökningen visade att klasslärare ofta försökt trösta oroliga vårdnadshavare genom att övertyga dem om att allt kommer att lösa sig. De bemöttes med andra ord av en lärare med en vänta-och-se-attityd som ansåg att allt eleven behövde var tid (a.a.). Heimdahl Mattson et al. (2010) uttrycker även i sitt resultat att ansvaret för undervisningen av elever med dyslexi vid flera fall överförs till vårdnadshavarna som ofta kan lägga ner mycket tid och pengar för att hitta experthjälp någon annanstans än på skolan. Självklart fanns det även barn och vårdnadshavare som var nöjda med den undervisning skolan erbjöd och detta berodde ofta på att eleven diagnostiserats tidigt, läraren var förståelig, inspirerande och pedagogisk samt samarbetet mellan hem och skola fungerade väl (a.a.).

Enligt Skolverket (2017) är det lärarens ansvar att samverka och fortlöpande informera hemmet om elevens skolsituation och kunskapsutveckling. För att läraren ska kunna vara den som bär ansvaret för elevens utveckling bör denne konstant uppdatera sig om hur det går för eleven. Enligt Myrberg och Lange (2006) ska skickliga lärare kunna ta ansvar över att hjälpa elever i behov av extra stöd samt ha en pedagogik som innehåller uppföljning och utvärdering.

Sammantaget är klasslärarens samarbete mellan hemmet och övrig personal på skolan, till exempel specialpedagog, ofta avgörande för elevens vidareutveckling (Myrberg & Lange, 2006; Woodward & Talbert-Johnson, 2009; Skolverket, 2017). Det krävs ansträngning av alla parter för att samarbetet ska fungera väl och ifall samarbetet med till exempel hemmet av någon anledning inte skulle fungera är det klassläraren som har det huvudsakliga ansvaret för elevens kunskapsutveckling i skolan (Woodward & Talbert-Johnson, 2009; Skolverket, 2017).

Metod

Val av metod

Då syftet med examensarbetet är att undersöka, förstå och presentera klasslärares arbete, upplevelser och förutsättningar kring undervisning av elever med dyslexi föll valet av metod på semistrukturerade intervjuer inom kvalitativ forskning. En semistrukturerad intervju följer inte ett slutet frågeformulär utan istället en intervjuguide med vissa teman (Kvale & Brinkmann, 2009). Teman i intervjuguiden (se bilaga A, B och C) är kopplade till frågeställningarna i syftesdelen.

Karaktäristiskt för en kvalitativ undersökning är att intresset är riktat mot den intervjuades ståndpunkter, medan intervjuerna i en kvantitativ undersökning är riktade mot forskarens intressen (Bryman, 2012). Detta upplevdes viktigt för att kunna nå ett djup i undersökningen. Enligt Bryman (2012) är kvalitativa intervjuer ofta flexibla och ger därmed en chans till att ställa följdfrågor och bidrar då till en djupare bild av pedagogernas svar. Även Kvale och Brinkmann (2009) instämmer i att frågornas form och ordningsföljd går att förändra i denna metod för att kunna följa upp respondenternas svar. Dock kräver metoden att respondenterna talar sanning och vågar säga vad de tycker och tänker om ämnet som kan vara känsligt för många. För att få ett lyckat resultat kräver metoden även att intervjuaren är insatt i ämnet, är tydlig, öppen, styrande, kritisk och tolkar svaren rätt, vilket kan vara utmanande (a.a.). Enligt Kvale och Brinkmann (2009) påverkar även mängden respondenter möjligheten till att kunna generalisera resultaten. Det går inte att undgå faktumet att alla metoder har brister men valet av denna metod föll naturligt då det som undersöks i detta examensarbete är kvalitativa ting.

Val av undersökningsgrupp

I valet av respondenter tillämpades ett snöbollsurval som innebär att forskaren letar efter en eller flera personer med de speciella egenskaperna som vill studeras. Dessa personer hjälper sedan att hitta andra relevanta informanter som i sin tur identifierar andra (Stukát, 2011). I och med att examensarbetet behandlar ett relativt känsligt ämne och kräver att de som deltar i studien både är eller har varit klasslärare i årskurs 1-6 och har undervisat elever med dyslexidiagnos var det en utmaning att hitta respondenter på egen hand och därför lämpade sig ett snöbollsurval väl. Enligt Stukát (2011) är metodiken lämplig när forskaren har svårt att komma i kontakt med populationen av något skäl eftersom den bidrar till att annars stängda dörrar kan öppnas då man kommer i kontakt med nya människor.

Sex personer intervjuades för detta examensarbete. Utöver intervjuer med fyra klasslärare förstärktes resultatet genom intervjuer med en rektor samt en specialpedagog, varav båda tidigare arbetat som klasslärare. Detta gjordes för att kunna öka trovärdigheten i examensarbetets resultat och för att öka tilliten till klasslärares svar. De lärare som deltagit i intervjuerna arbetar i en större stad i Sverige eller dess närområde. I och med tidsbegränsningen och den tid en kvalitativ undersökning kräver i form av transkribering och analys upplevs mängden deltagare som lämplig i relation till examensarbetets omfattning. Det är väsentligt att nämna att inga bortfall förekom, den största utmaningen var att hitta personer som uppfyller kriterierna för att kunna delta i en intervju för detta examensarbete. Som tidigare nämnts var kriterierna att deltagaren arbetar eller har arbetat som klasslärare i årskurs 1-6 och har under sina år som verksam lärare undervisat åtminstone en elev med dyslexi.

Jag valde att studera klasslärares arbete då jag själv med störst sannolikhet kommer att arbeta som klasslärare i framtiden. Med en klasslärare avses en lärare som för det mesta undervisar sin egen klass i alla ämnen och är i detta fall verksam i årskurs 1-6. Även om jag utbildar mig till F-3 lärare valde jag att fokusera på lärare verksamma i årskurs 1-6. Jag ville hitta så

många intervjupersoner som möjligt på en relativt kort tid och ville därför inte begränsa mig enbart till F-3 lärare. Mina personliga erfarenheter är att då en elev diagnostiseras med dyslexi kan utredningsprocessen ta lång tid. Om eleven då har hunnit gå över till mellanstadiet innan denne fått sin diagnos hade elevens lärare inte uppfyllt kriterierna för att kunna delta i undersökningen vilket hade varit tråkigt. Därför valde jag att fokusera på lärare i årskurs 1-6.

För att få en bild om vilka som deltagit i intervjuerna är en kort presentation av deltagarna lämplig. Två av klasslärarna är relativt nyexaminerade och båda har arbetat som lärare under ett års tid. Den ena arbetade som klasslärare i årskurs 3 under vårterminen och undervisar nu på höstterminen då intervjuerna genomförts i årskurs 1. Den andra arbetade med blandade klasser under vårterminen men undervisar för tillfället i årskurs 4. Båda två har alltså undervisat två olika elevgrupper under sin tid som verksam lärare.

De resterande två klasslärare som intervjuats har arbetat som lärare under en lite längre tid. Den ena har arbetat som klasslärare i femton år och har under denna tid även arbetat i särskild undervisningsgrupp, både på låg- och mellanstadiet, men arbetar för tillfället som klasslärare i årskurs 3. Den andra har arbetat som lärare i aderton år och har under alla år arbetat som klasslärare på en skola med blandade klasser vilket innebär att denne är klasslärare för en klass med elever i årskurs 3-5.

Två av respondenterna har vidareutbildat sig och arbetar idag som rektor och specialpedagog. Båda är klasslärare i grunden och har därmed flera års erfarenhet av att arbeta som klasslärare. Rektorn som intervjuats har arbetat som rektor nu i fem år och specialpedagogen har arbetat som specialpedagog i fjorton år.

Genomförande

De utvalda personerna tillfrågades personligen eller via mail om deras eventuella deltagande i intervjun. Därefter fick respondenterna information om syftet och upplägget av intervjun vilket enligt Kvale och Brinkmann (2009) kallas för informerat samtycke. Vid överenskomna tidpunkter genomfördes intervjuerna på respondenternas arbetsplatser, i en bekväm miljö för deltagaren. Enligt Stukát (2011) är det viktigt att respondenten får välja plats då man vill eftersträva en för respondenten ohotad och lugn miljö. Intervjuerna tog mellan 30-50 minuter och gjordes på varsitt datum. Registrering av intervjusvar gjordes med hjälp av en bandspelare i mobilen i överenskommelse med respondenten. Efter genomförd intervju transkriberades intervjun för att underlätta analysarbetet vilket enligt Stukát (2011) är en vanligt förekommande metod inom semistrukturerade intervjuer.

Tre olika sorters lärare intervjuades; klasslärare, specialpedagog samt rektor och därför skapades även tre intervjuguider (se bilaga A, B och C). Under alla intervjuer ökade djupet i frågorna successivt under intervjuernas gång. Intervjuerna inleddes med mer ytliga frågor om respondenternas yrkeserfarenheter och därefter blev frågorna mer djupa och öppna för diskussion. Även om frågorna i början inte var direkt kopplade till forskningsfrågorna upplevdes dessa vara nödvändiga ”uppvärmningsfrågor” för att diskussionerna sedan kunde bli sanningsenliga, djupa och omfattande. Genom att forma intervjuguiden på följande sätt upplevdes intervjuerna givande och omfattande. På grund av detta kunde den teoretiska mättnaden, som enligt Bryman (2012) innebär att intervjuer genomförs tills kategorierna mättats med data, uppnås inom en lämplig tidsram för ett examensarbete.

Analysform

Den insamlade empirin har analyserats enligt Braun och Clarkes (2006) modell för temaanalys. Metoden är ursprungligen utvecklad för att tillämpas inom psykologin men är

enligt författarna mycket användbar inom alla former av kvalitativ forskning. Modellen för temaanalys har utsatts för en del kritik i och med att det inte finns några tydliga riktlinjer för hur analysen bör genomföras. Den är väldigt flexibel och har på grund av detta blivit till en mycket använd metod. En del forskare ser temaanalys mer som ett verktyg som kan utnyttjas inom flera olika metoder istället för en individuell metod. Braun och Clarke (2006) menar dock att analysmodellen ska kunna ses som en enskild metod och eftersom den är grundläggande och kan fungera som en bas för flera andra metoder inom kvalitativ forskning bör alla forskare känna till modellen. Modellen utvecklades på grund av att Braun och Clarke (2006) ansåg att det inte fanns någon tillräckligt basal, tydlig och begriplig analysmodell som kunde utnyttjas som både ett verktyg för lärande och ett analysverktyg.

Genomförandet av en temaanalys har delats upp i sex steg och börjar med att korrespondenten bekantar sig med den insamlade empirin (Braun & Clarke, 2006). I detta fall transkriberades alla intervjuer och lästes sedan igenom under ett flertal tillfällen för att skapa en djup förståelse för vad som sagts. Steg två går enligt Braun och Clarke (2006) ut på att hitta inledande koder som beskriver vad datan innehåller och vad som är intressant med den. Datan som samlades in för detta examensarbete sammanfattades på ett systematiskt sätt med hjälp av ett flertal olika koder. Exempel på koder som hittades är att lärare känner frustration kring undervisning av elever med dyslexi och att lärare anser att undervisning av elever med dyslexi är utmanande och spännande. I steg tre användes dessa koder för att kunna hitta centrala teman i empirin. Braun och Clarke (2006) menar att korrespondenten i detta steg börjar analysera de koder som funnits och försöker hitta likheter i dem för att dessa sedan ska kunna bilda ett övergripande tema. Utifrån de koder som användes som exempel i steg två formades tillsammans med några andra koder ett tema som behandlar lärares förhållningssätt när det kommer till att undervisa elever med dyslexi. I det fjärde steget granskas de teman som hittats för att se om dessa täcker det fält som undersökts utan att de exempelvis överlappar varandra eller inte är tillräckligt omfattande för att kunna kallas för ett tema (a.a.). I detta steg granskades de teman som funnits och jämfördes med den empiri som samlats in för att se att det fanns tillräckligt med data som stödjer temat i fråga. I ett femte steg definierades teman och det insamlade materialet analyserades återigen utifrån dessa. Varje valt tema fick i detta skede även ett namn och temat som behandlade lärares förhållningssätt fick namnet lärares attityder. Enligt Braun och Clarke (2006) är målet med detta steg att korrespondenten ska förstå vad varje tema är för något men även vad det inte är. Steg sex utgör en sista chans för analys varefter teman presenteras i ett resultat (a.a.). I detta fall relaterades teman till forskningsfrågorna samt tidigare forskning för att kontrollera att dessa stämde överens och därefter påbörjades utformandet av resultatkapitlet där temana fungerar som underrubriker.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet och validitet utgör viktiga kriterier i en kvalitativ forskningsmetod när det gäller att få en bild av kvaliteten i undersökningen (Bryman, 2012). Dock har en del kritik riktats mot att använda dessa begrepp eftersom reliabiliteten och validiteten i kvalitativa intervjustudier ofta anses vara osäkra då resultatet till stor del påverkas av eventuella ledande frågor, kategorisering och tolkning av svaren samt vem som genomfört studien (Kvale & Brinkmann, 2009). Annan kritik som ofta riktas till forskningsintervjuer är att resultaten är ogiltiga eftersom respondenternas redovisningar kan vara falska. Detta är dock något som bör kontrolleras i varje enskilt fall (a.a.). Det är viktigt att vara objektiv som intervjuare och inte misstolka eller påverka resultatet själv (Bryman, 2012). Enligt Stukát (2011) är reliabilitet och validitet mer sammanflätade i kvalitativa studier än i kvantitativa studier där det går att föra en diskussion kring sanna, objektiva och tillförlitliga resultat. I en kvalitativ studie bör mer fokus läggas på tillförlitlighetsfrågor och för att synliggöra och motivera de val man gjort och de grunder som resultatet vilar på (a.a.).

I detta examensarbete har fokus till att börja med lagts på att göra intervjuguiderna så neutrala som möjligt för att inte styra respondenternas svar åt något håll. Dock finns det alltid en risk att intervjuaren under semistrukturerade intervjuer säger något som inte finns med i intervjuguiden och därmed säger något som kan styra respondentens svar (Bryman, 2012). För att undvika detta har en pilotstudie genomförts innan påbörjat arbete. Inspelningar av intervjuer har lyssnats igenom under flera tillfällen, transkriberats och korrespondentens sätt att uttrycka sig kritiskt analyserats. Även en analys av pilotstudien har gjorts innan påbörjat examensarbete för att bidra till att resultatet i examensarbetet ska bli så trovärdigt och sanningsenligt som möjligt. För att minimalisera risken till att respondenternas svar är falska har miljön vid intervjutillfällena gjorts så bekväm som möjligt för respondenten. Även syftet med intervjuguidens ”uppvärmningsfrågor”, som är att successivt öka svårighetsgraden och graden av känslighet i frågorna, bidrar till att få respondenten att svara så sanningsenligt som möjligt.

Om resultaten bedöms vara tillförlitliga (reliabla) och giltiga (valida) återstår frågan om de är av lokalt intresse eller om de kan överföras till andra situationer eller miljöer och därmed vara generaliserbara (Kvale & Brinkmann, 2009; Bryman, 2012; Stukát, 2011). Kritik som ofta riktas mot generaliserbarheten av intervjuforskning är att det finns för få intervjupersoner för att resultaten ska kunna generaliseras (Kvale & Brinkmann, 2009). På grund av tidsbegränsning under ett examensarbete kan detta bli extra synligt i ett arbete som detta. Enligt Bryman (2012) är inte de personer som intervjuats i en kvalitativ undersökning representativa för en population och därför ska resultaten istället generaliseras till teori. Det är det teoretiska tänkandet och inte statistiska kriterier som är det avgörande när generaliserbarheten i resultaten från en kvalitativ undersökning diskuteras (a.a.). Med andra ord är det kvaliteten på de teoretiska slutsatser som formuleras i detta examensarbete som är det viktiga i bedömningen av generaliserbarheten (a.a.). Dessa slutsatser kommer då att kunna generaliseras med stöd av teori och tidigare forskning. Vidare är det viktigt att komma ihåg att en kvalitativ metod bidrar till ett djup istället för en bredd i resultaten.

Etisk hänsyn

Enligt Vetenskapsrådet (2002) kan det grundläggande individskyddskravet konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskning. Dessa har tagits i beaktning och blir synliga på nedan följande sätt.

Informationskravet, som benämns som det första huvudkravet, innebär att forskaren skall informera respondenterna om den aktuella forskningsuppgiftens syfte (Vetenskapsrådet, 2002). Som tidigare benämnts har detta gjorts innan intervjuerna genomförts eftersom att det är ytterst relevant för respondenten att veta vad denne tackar ja till. Samma information har även getts innan påbörjad intervju för att påminna respondenten om vad intervjun kommer att handla om.

Deltagare i undersökningen ska i och med samtyckeskravet ha rätt till att själva bestämma över sitt medverkande (Vetenskapsrådet, 2002). Detta skedde väldigt naturligt i och med att alla respondenter är över 15 år och kan därmed ge sitt samtycke personligen.

Deltagarna förblir anonyma i examensarbetet då konfidentialitetskravet hänvisar till att alla uppgifter om deltagare skall ges största möjliga konfidentialitet. Personuppgifter kommer inte heller att delas med obehöriga personer och uppgifter insamlade om deltagare kommer endast att användas för forskningsändamål i och med nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Resultat

I följande kapitel kommer resultatet av den genomförda intervjustudien att presenteras. Kapitlet består av fyra rubriker kopplade till de fyra frågeställningar som styr examensarbetet. I och med att analysarbetet gjorts i form av en temaanalys kommer varje rubrik att efterföljas av de teman som anses beröra frågeställningen i fråga. Även om resultatet är uppdelat i teman går teman delvis in i varandra och påverkar varandra vilket är viktigt att ha i åtanke.

I resultatet är deltagarna uppdelade i två olika grupper, lärare och klasslärare. Med lärare avses alla de sex lärare som deltagit i intervjuerna för examensarbetet medan klasslärare innefattar enbart de fyra lärare som för tillfället arbetar som klasslärare. I den senare gruppen exkluderas alltså rektorn och specialpedagogen.

Klasslärares upplevelser kring undervisning av elever med dyslexi

Konsten att räcka till

Ett centralt tema i den insamlade empirin är klasslärares oro över att inte kunna ge elever med dyslexi den bästa möjliga undervisning de förtjänar att få. De aspekter som enligt lärarna bidrar till detta är brist på tid, stora elevgrupper, brist på resurser och många elever med olika behov som ska uppmärksammas. I följande kapitel berörs dessa aspekter utifrån de svar som lärarna kommit med.

Fem av sex lärare anser att det inte finns tillräckligt med tid utsatt för att forma undervisningen för elever med dyslexi. I och med att forskningen om dyslexi konstant utvecklas anser klasslärarna att de inte hinner med i den utveckling som sker och menar att de därför inte är tillräckligt uppdaterade om den aktuella forskningen. Klasslärarna anser att det inte heller finns tillräckligt med planeringstid som de kan lägga på enskilda elever och att detta ofta leder till att den enskilda eleven inte ligger i lika stort fokus som elevgruppen. En av klasslärarna beskriver den gemensamma planeringen med specialpedagogen på följande sätt:

Vi har möte med specialpedagogen två gånger per månad och då är det inte specifikt om just elever med dyslexi utan mycket på gruppnivå. Hur ska vi allihop lyckas med detta? Inte lika mycket om hur kan jag ta fram bra material till den här eleven? Så där handlar det mycket om brist på tid, det är svårt att få ihop en träff då man kan sitta och bara prata om en enskild elev (personlig kommunikation, 30 november 2017).

De klasslärare som intervjuats har för tillfället mellan 26 och 30 elever i sina klasser. Den stora mängden elever samt brist på resurser är enligt klasslärarna en ytterligare anledning till att de upplever att de inte räcker till för alla elever i klassen. En av klasslärarna och specialpedagogen berättade under sina intervjuer att klasslärare ibland kan glömma av eller till och med strunta i de behov elever med dyslexi har på grund av att det är mycket annat som sker i klassrummet och kräver deras uppmärksamhet. Förutom att det i många klasser finns elever med dyslexi finns det även elever med andra typer av behov som kräver klasslärarens stöttning. Det är i denna stund klasslärarna önskar att det fanns resurser som gjorde det möjligt för dem att hinna uppmärksamma alla elever. Klasslärarna berättade att de ofta försöker utnyttja olika slags hjälpmedel för att stötta elever med dyslexi för att kompensera för det stöd de ibland går miste om på grund av att läraren inte hinner sitta med dem. Majoriteten anser att de är till hjälp men samtidigt är de osäkra på hur mycket de gynnar elevens utveckling. Lärarna menar att speciellt de tekniska verktygen ofta krånglar vilket gör både eleven och läraren frustrerade.

Alla de klasslärare som deltagit i intervjuerna vill gärna göra mer för sina elever och menar att om deras vardag på skolan hade sett annorlunda ut hade de gärna lagt ner mer tid och arbete på att utveckla sin undervisning för elever med dyslexi. En klasslärare beskriver sina tankar kring detta på följande sätt:

Juste, du frågade även om jag såg en brist i mitt sätt att arbeta med elever med dyslexi och det är ju att man kanske skulle vilja göra mycket mer men man hinner inte, det är ju en frustration för jag vet att jag kan göra så mycket mer för eleven men jag har inte den tiden och möjligheten (personlig kommunikation, 24 november 2017).

Ett av resultaten är sammanfattningsvis att klasslärarna upplever att de på grund av omständigheterna som råder på deras arbetsplats inte har möjlighet att genomföra en så välgenomtänkt undervisning som de önskar för elever med dyslexi. De hoppas på en förändring i verksamheten som gör det möjligt för dem att hitta den tid som krävs för att kunna utveckla sin egen undervisning. Med andra ord är de villiga att lägga ner mer energi på att forma en undervisning som gynnar eleverna med dyslexi men majoriteten anser att det för tillfället inte är möjligt.

Lärares attityder

Resultatet visar en stor variation på lärares attityder gentemot undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Följande kapitel presenterar de attityder lärarna har samt vad som ligger bakom deras åsikter.

Tre av sex lärare anser sig ha en positiv syn på undervisning av elever med dyslexi. Något som lärarna har gemensamt är deras personliga intresse för specialpedagogik samt läsning och skrivning. Två av lärarna har även närstående med dyslexidiagnos vilket har bidragit till att de blivit speciellt intresserade av svårigheten i fråga. Lärarna med en positiv syn på undervisning av elever med dyslexi upplever att samarbetet mellan klasslärare och specialpedagog på skolan fungerar bra vilket har bidragit till att de är motiverade till att lära sig om nya verktyg och arbetssätt som gynnar elever med dyslexi. En av lärarna som arbetar som klasslärare menar att stöttningen denne får utav specialpedagogen underlättar klasslärarens arbete genom att denne finns tillgänglig och erbjuder tips på hur undervisningen kan utformas. Under intervjun berättade klassläraren i fråga att denne inte fått någon speciell utbildning om undervisning av elever med dyslexi utöver några föreläsningar men menar att det inte spelar någon roll då specialpedagogen finns som stöd på skolan. Klassläraren uttrycker sig såhär:

Jag har inte utöver lärarutbildningen fått någon speciell utbildning utan det är ju små endags föreläsningar man varit på men sen har vi ju blivit väldigt drillade av vår specialpedagog med rätt verktyg, anpassningar och så vidare (personlig kommunikation, 28 november 2017).

De tre övriga lärare som intervjuades har en mer neutral eller en mindre positiv syn på undervisning av elever med dyslexi. Klassläraren med en neutral syn har arbetat med elever diagnostiserade med dyslexi under en längre tid och har fått mycket utbildning inom ämnet men upplever fortfarande en frustration kring undervisning av eleverna. Klassläraren menar att eftersom läsning och skrivning ingår i alla skolämnen känner denne en frustration då denne vet att det kommer att bli utmanande för eleven i alla ämnen om inte bra strategier hittas för att underlätta lärandet. Det är enligt klassläraren av stor vikt att undervisningen anpassas för eleven i fråga för att denne ska kunna nå kunskapskraven och detta gör att klassläraren känner press och frustration då denne gärna vill hjälpa eleven så mycket som möjligt men upplever

att tid och förutsättningar inte finns för att kunna ge ett maximalt stöd för eleven. Klassläraren beskriver sin reaktion vid upptäckt av att en elev har läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art på följande sätt:

Jag blir inte glad när jag märker det, för jag vet att läsning och skrivning är så viktigt för att klara grundskolan och kursplanerna. Läsning och skrivning ingår ju i alla ämnen. Så jag känner ju frustration, såklart, för jag vet att det kommer bli kämpigt i ämnena men det är ju bara att gilla läget, såhär kommer det ju att vara så länge man jobbar som lärare. Man måste vara beredd på att man kommer att ha elever i klassen som har dyslexi eller annan läs- och skrivsvårighet (personlig kommunikation, 24 november 2017).

En gemensam faktor för de resterande två lärarna med en mer negativ syn på undervisning av elever med dyslexi är att båda är relativt nyexaminerade och har inte jobbat som klasslärare länge. De menar att deras syn på undervisning av elever med dyslexi lutar mer åt ett negativt håll då de inte hunnit undervisa så många elever med denna diagnos och inte heller fått någon vidare utbildning inom specialpedagogik utöver den de fått på lärarutbildningen. Det är slutet av höstterminen då intervjuerna genomförs och båda menar att eftersom de fått nya klasser i början av höstterminen har majoriteten av tiden gått åt till att lära känna eleverna i klassen och till att bekanta sig med vad dyslexi är och på vilket sätt det blir synligt i det vardagliga arbetet med elever med denna diagnos. Båda två anser sig ha kunnat identifiera svårigheterna men upplever att de inte utan mer stöttning från specialpedagog eller övrig personal ska kunna veta hur de ska gå tillväga för att hjälpa eleverna. Klasslärarna i fråga upplever att de inte har verktygen för att kunna ge eleverna det stöd de behöver men menar att de själva utvecklats otroligt mycket i sin egen lärarroll genom att få undervisa dessa elever och är således tacksamma över att ha träffat på elever med dyslexi i ett tidigt skede av sina lärarkarriärer. En av klasslärarna beskriver sina känslor kring arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi såhär:

Jag tror att man växer i sin lärarroll av det, så på det sättet är man lite tacksam över att man har en sådan elev men samtidigt är det ju en ytterligare arbetsbörda, självklart. Man måste ju lägga så otroligt mycket mer tid... så jag tror att man lär sig mycket av detta men samtidigt så är det ju tungt (personlig kommunikation, 20 november 2017).

Sammanfattningsvis skiljer sig lärares attityder åt när det kommer till att undervisa elever diagnostiserade med dyslexi. De lärare som arbetat som lärare under en kortare tid anser sig ha en mer negativ syn på undervisning av elever med dyslexi jämfört med lärare som varit verksamma under en längre tid. Negativa attityder kopplas till mindre erfarenhet, brist på utbildning samt tidsbrist medan en positiv attityd kopplas till motivation och ett fungerande samarbete mellan klasslärare och specialpedagog.

Klasslärares erfarenhet, utbildning och behov av utbildning om dyslexi

Varierande erfarenhet och brist på utbildning

Ett synligt tema i resultatet är klasslärares behov av vidare utbildning om dyslexi samt undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. I följande kapitel beskrivs till att börja med utgångsläget, det vill säga vilken erfarenhet och utbildning de intervjuade klasslärarna har. Därefter presenteras lärares uppfattningar om hur erfarenhet och utbildning påverkar undervisningen, det vill säga vad de pedagogiska konsekvenserna är.

De klasslärare som varit verksamma under en längre tid har av naturliga skäl större erfarenhet av undervisning av elever med dyslexi jämfört med klasslärarna som är relativt nyexaminerade. Alla som intervjuats anser att erfarenhet påverkar undervisningen av elever med dyslexi då de genom erfarenheterna lärt sig mer om ämnet. Även mängden utbildning varierade stort mellan alla de lärare som deltagit i en intervju. Specialpedagogen som är expert inom området har visserligen mest erfarenhet och utbildning inom dyslexi men även en av klasslärarna har tidigare under sina år som lärare arbetat i en särskild undervisningsgrupp och har i samband med det fått mycket utbildning om läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Tre av lärarna varav en idag är rektor har fått fortbildning på sin arbetsplats gällande läs- och skrivsvårigheter och dyslexi under några tillfällen och anser att dessa tillfällen varit mycket givande. Rektorn berättar även att kommunen där denne arbetar är väldigt centralstyrd och arbetar för att kvalitetssäkra undervisningen på skolorna. I och med detta utbildas alla klasslärare med jämna mellanrum i kommunen med syftet att forma en likvärdig utbildning i kommunens alla skolor. En av de intervjuade klasslärarna har inte fått någon vidareutbildning om dyslexi efter att denne tagit examen relativt nyligen. Klassläraren i fråga berättar i intervjun även att den specialpedagogiska utbildning som erbjuds inom lärarutbildningen är långt ifrån tillräcklig för att denne ska kunna forma en välgenomtänkt undervisning för elever med dyslexi. Klassläraren beskriver utbildningen enligt följande:

Det som jag kan känna när man läst F-3 är att man inte har nog inom någonting. Man har fått litegrann inom väldigt mycket. Jag upplever att jag har ganska lätt för att märka om elever har det svårt, alltså det märks ganska snabbt tycker jag men jag tycker inte att jag har de verktygen som jag behöver för att sedan kunna hjälpa dem. Jag kan hitta problemet men vet inte hur jag ska gå vidare därifrån. Det är där jag känner att vi hade behövt få mer (personlig kommunikation, 20 november 2017).

Även om mängden utbildning varierar lärare emellan upplever så många som tre av fyra klasslärare att de inte fått tillräckligt med vägledning i hur de kan stötta elever med dyslexi. De menar att det är relativt enkelt att upptäcka svårigheter hos elever med dyslexi men att det är svårt att veta hur de sedan ska gå vidare med att hjälpa eleverna. Alla tre menar att deras funderingar ofta berör en specifik elev och att det då är svårt att dra nytta av till exempel fortbildningar som berört ämnet mer generellt. Klasslärarna önskar att det fanns tid till att kunna diskutera enskilda elevers behov med en specialpedagog för att kunna utveckla undervisningen för dyslexielever. En av de tre klasslärarna anser sig ha ett fungerande samarbete med specialpedagogen medan de övriga två upplever att denne finns tillgänglig men på grund av stor arbetsbelastning inte har tid att diskutera enskilda elever i den mån som klasslärarna önskar. En av dessa två berättar att denne upplever att det känns jobbigt att be specialpedagogen om hjälp eftersom att klassläraren vet att specialpedagogen har alldeles för mycket arbete att sköta. Dock berättar klassläraren vidare att då situationer som känns svåra att lösa på egen hand uppstår och då annan hjälp inte finns tillgänglig kontaktar denne specialpedagogen i vilket fall. Klassläraren berättar om sina erfarenheter såhär:

Sen om jag märker att elever kontinuerligt vänder på bokstäver som jag exempelvis nu har tre stycken som gör det, har jag tagit upp det på elevhälsan men har aldrig fått några klara direktiv om att jag ska göra en anmälan om utredning och då blir det ju lite dumt då jag vet att specialpedagogen är överhopad med jobb och har alldeles för mycket jobb på sig, men har ändå bett honom att komma kolla på saker som jag är orolig över, speciellt inom läsning (personlig kommunikation, 24 november 2017).

Klassläraren som inte delar samma åsikt med de tre andra menar i motsats till de andra att denne fått mycket utbildning inom ämnet. Dock är alla sex lärare överens om att klasslärare konstant behöver utvecklas och utbildas. Även om de skulle känna sig nöjda med den

utbildning de har behöver de ständig vidareutbildning för att kunna uppehålla utbildningsnivån. Således delar alla sex lärare samma åsikt om att mängden utbildning påverkar undervisningskvaliteten och att vidareutbildning är en förutsättning för att lärare ska kunna vara uppdaterade om nya metoder samt verktyg som kan främja lärandet hos elever med dyslexi. Specialpedagogen beskriver sitt arbete med klasslärarna på skolan enligt nedanstående:

Dom blir mer och mer kompetenta och när jag är med i klassen är jag ju där även för att observera klassläraren. Ibland filmar mina kolleger mig när jag jobbar med eleven och jag filmar dem, och sedan diskuterar vi det vi sett och reflekterar över det. Jag försöker ge klasslärarna mycket konstruktiv feedback för att de hela tiden ska kunna utvecklas inom området (personlig kommunikation, 16 november 2017).

Det klasslärarna önskar få mer utbildning om är vad forskning säger om undervisning av elever med dyslexi samt vilka nya hjälpmedel och metoder som utvecklats. De menar att forskningen om dyslexi konstant utvecklas och att det då även uppträffas nya verktyg och hjälpmedel som många lärare med stor sannolikhet inte har någon aning om att existerar. En av klasslärarna beskriver sina tankar kring digitala hjälpmedel på följande sätt:

Talgrejen kräver ju att man måste prata väldigt tydligt så den inte skriver något annat. Så jag hade väl önskat att det bara hade funkade med alla tekniska verktygen, det ska bara funka. För det blir ju en väntetid för eleverna när de inte funkar och värdefull tid försvinner. Sen finns det ju en massa bra man kan göra på telefonen, tala in, scanna av text och lyssna på den. Men jag är inte riktigt insatt där, jag vill lära mig mer (personlig kommunikation, 28 november 2017)!

Sammantaget skiljer sig lärares erfarenheter och mängden utbildning åt men alla är överens om att konstant vidareutbildning krävs för att de ska kunna hjälpa elever med dyslexi på bästa möjliga sätt. Majoriteten av klasslärarna upplever att de i dagsläget inte är tillräckligt utbildade inom ämnet och menar att det har en negativ inverkan på deras undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi.

Klasslärares väg till att upptäcka och hjälpa elever med dyslexi

Svårigheter ska upptäckas i tid

Alla lärare som intervjuats anser att det är viktigt att elevers svårigheter upptäcks så fort som möjligt. I följande kapitel presenteras olika strategier som de intervjuade lärarna utnyttjar för att upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. Även lärarnas uppfattningar kring diagnostisering beskrivs.

De intervjuade lärarna använder sig av olika metoder för att upptäcka en elev med dyslexi. Lärarna som arbetar i de lägre åldrarna nämnde bedömningsstödet i svenska framtaget av Skolverket och anser denna var mycket användbar i samband med att upptäcka läs- och skrivsvårigheter. De resterande lärarna berättade om andra typer av kartläggningar som de gör på sina skolor. Alla lärare och skolor utnyttjar alltså någon sorts kartläggning eller test för att upptäcka elever med dyslexi.

Utöver kartläggningar och tester berättade de intervjuade klasslärarna att de i samband med lästräning ofta kan se om en elev har läs- och svårigheter av dyslektisk art. En av klasslärarna nämnde att denne försöker studera om en elev har svårt att läsa enstaviga ord eller ord med konsonantförbindelser och menar att svårigheter inom de områden kan vara varningssignaler

som tyder på att eleven har dyslexi. Klassläraren berättar om sina erfarenheter när det kommer till att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever i de lägre åldrarna på följande sätt:

Ja, de kan ha haft svårt och läsa ut enstaviga ord till exempel, ord med konsonantförbindelser... och längre ord förstår man ju att de inte kan läsa ut då det är vanligt, men att de inte kunnat läsa enstaviga ord och har fått ljuda sig fram eller läser helt fel, då har man reagerat helt enkelt (personlig kommunikation, 24 november 2017).

Den intervjuade rektorn anser att en tydlig förbättring som bidragit till tidig diagnostisering av elever med dyslexi är regeln om att lärare i och med de nya lärarlegitimationerna enbart får undervisa elever i de ämnen de är behöriga i. Rektorn anser att det är nästintill omöjligt att ”den gamla sortens lärare” som inte har svenska i sin ämneskombination ska kunna upptäcka elever med dyslexi. Därmed tror rektorn att det är av stor vikt att kvalitetssäkra på skolor så att alla lärare ska kunna upptäcka en elev med dyslexi. Rektorn, som även har erfarenhet av att vara rektor på gymnasiet, har träffat på elever som kommit till gymnasiet och inte än blivit utredda för dyslexi vilket denne anser vara oacceptabelt. Som svar på frågan om rektorn anser att den utbildning lärarna på skolan fått om dyslexi är tillräcklig svarar rektorn:

Nej, det tycker jag inte. För om man kollar på den gamla sortens lärare som inte ens har svenska i sin ämneskombination, det är ju nästintill omöjligt att de ska kunna upptäcka en elev med dyslexi. Så därför tycker jag att det är jätteviktigt att kvalitetssäkra så att man inte bedömer olika i klassrummen. För mig som rektor är det jätteviktigt att veta att det inte spelar någon roll i vilket klassrum du går in i och vilken pedagog du möter. Likvärdigt är det absolut inte men i och med de nya lärarlegitimationerna får man inte undervisa i det man inte kan längre och det är ju en jättegaranti eftersom dyslexi måste upptäckas så tidigt som möjligt. Jag har ju elever som kommer till gymnasiet och inte är utredda med dyslexi och det är inte okej (personlig kommunikation, 17 november 2017).

Alla sex lärare är överens om att det är viktigt att upptäcka elevers svårigheter så fort som möjligt för att sedan kunna stötta dem på bästa möjliga sätt. Fyra av sex lärare anser att denna stöttning kommer in tidigt på deras skola men som tidigare konstaterats råder det en osäkerhet bland samma mängd lärare över hur de bör stötta elever med dyslexi. I slutet av intervjun sammanfattar rektorn sina tankar kring undervisning av elever med dyslexi på följande sätt:

För mig är det viktigaste att så fort som lärare ser signaler av dyslexi, att man så fort som möjligt tar tag i det (personlig kommunikation, 17 november 2017).

Sammanfattningsvis utnyttjar lärare olika metoder för att upptäcka dyslexi bland elever. Lärarna anser att det är viktigt att fånga eleverna så fort som möjligt för att de sedan ska kunna arbeta vidare utifrån elevens förutsättningar. Med andra ord menar lärarna att tidig upptäckt av svårigheter gynnar elevens fortsatta utveckling.

Individanpassad undervisning

Individanpassning är ett centralt tema i resultatet då alla av de lärare som intervjuats menar att undervisningen alltid ska anpassas oberoende om en elev har en diagnos eller inte. I följande kapitel redogörs det för lärarnas tankar kring individanpassning och därefter ges exempel på hur lärare anpassat och hjälpt elever med dyslexi i det vardagliga arbetet i skolan.

Även om alla klasslärare som intervjuats strävar efter att anpassa sin undervisning efter varje elevs behov anser de två klasslärare som arbetat under en relativt kort tid att det är svårt att

forma en likvärdig undervisning för alla. De menar att det är nästintill omöjligt att driva en kvalitetsmässigt god undervisning som stöttar och utmanar alla elever i en klass på närmare 30 elever. Även rektorn menar att denne kan se svårigheten i klasslärarnas arbete på skolan när det kommer till att tillgodose alla elevers behov. Alla de lärare som intervjuats håller med om att den fysiska miljön påverkar undervisningen av elever med dyslexi. Eftersom många elever med dyslexi behöver arbetsro för att kunna koncentrera sig är det enligt lärarna till en fördel att ha tillgång till exempelvis grupper eftersom det i klassen finns elever i behov av olika slags arbetsmiljöer. Rektorn menar att det ligger i professionaliteten att som klasslärare vara uppfinningsrik och försöka dela upp eleverna i klassen på ett sätt som gynnar alla. Om det finns behov i klassen som står emot varandra, det vill säga om det en elev behöver går en annan elev igång på, kan det vara fördelaktigt att medvetet åtskilja eleverna. Vidare menar rektorn att en förutsättning för att kunna forma en välgenomtänkt undervisning för eleverna är att klassläraren lär känna sina elever ordentligt och bygger relationer med dessa. Även klasslärarna hävdar att de måste känna sina elever och veta vad de mår bra av respektive inte mår bra av för att kunna hjälpa dem på bästa möjliga sätt.

Alla lärarna menar att elever med dyslexi mår bra av struktur. Därför bör klassläraren vara strukturerad i sin undervisning och vägleda eleven i det vardagliga arbetet. Vidare menar lärarna att repetition är en viktig del av undervisningen av elever med dyslexi. I och med att eleverna med dyslexi ofta behöver extra stöttning ska klassläraren samtidigt försöka sträva efter att låta eleven ta ansvar över sitt eget lärande då denne enligt lärarna mår bra av att själv få syn på sina styrkor och sin utveckling. En av klasslärarna identifierar en styrka i sitt sätt att undervisa elever med dyslexi och presenterar den såhär:

Ja, det är väl det här att jag vill sträva efter att alla ska kunna jobba självständigt och öva på grejer. Att jag anpassar och talar om vad de kan jobba med och att det inte blir så att det alltid är jag som till exempel korrigerar eller talar om hur något ska vara, utan att de ser det själva (personlig kommunikation, 24 november 2017).

De hjälpmedel som är mest förekommande i lärarnas undervisning av elever med dyslexi är digitala hjälpmedel som till exempel inläsningstjänster. Lärarna menar att dessa ger eleverna en chans till att själva styra sitt arbete och klassläraren behöver heller inte sitta med eleven konstant. Tre av sex lärare berättar att de även bjuder in övriga elever till att prova på de digitala hjälpmedlen med syftet att göra alternativa arbetssätt till en naturlig del av undervisningen. De önskar att det ska bidra till att elever med dyslexi inte ska känna sig annorlunda och utanför samt att barnen ska förstå att alla lär sig på olika sätt och att det inte är något konstigt med det. En klasslärare beskriver arbetet i sin klass enligt följande:

Vi vill ju att inget ska vara speciellt utan alla ska få tillgång till allt. Sen är ju just Legimus något man måste gå till biblioteket och skaffa men man kan ju få lyssna med en kompis som har det bara för att det ska bli intressant och inte bli något konstigt, utan att förstå att alla lär sig på olika sätt. Så det ska inte vara så att du får men du får inte utan det är klart du kan testa och då kan de upptäcka att det var bra för mig eller nej det är lättare att göra som vanligt (personlig kommunikation, 28 november 2017).

Utöver digitala hjälpmedel anpassar alla klasslärare läsningen för elever med dyslexi. Exempel på hur de gör detta är att undervisningen präglas av högläsning, läsning tillsammans med eleven, mindre text, mata fram text successivt och att anpassa läsläxor efter elevens behov. Fem av sex lärare menar att det inte spelar stor roll vilka metoder som utnyttjas bara eleven är mottaglig för de metoder som väljs och har ett bra självförtroende. Det gäller enligt lärarna att hitta metoder som passar eleven i fråga specifikt, det finns inte ett verktyg som

passar alla elever med dyslexi, det beror på individen och inte svårigheten i fråga. Det är i detta skede som läraren ska kunna dra nytta av att känna sina elever och samarbeta med eleven så att de tillsammans kan komma fram till arbetsätt som gynnar elevens utveckling. Specialpedagogen beskriver arbetet på dennes skola såhär:

Vi utgår från elevens egna upplevelser när vi planerar hur vi ska hjälpa eleven, för eleven vet precis vad den hinner och förstår, så då får du med utforskandet som är så viktigt (personlig kommunikation, 16 november 2017).

Sammantaget anser lärarna att det är viktigt att anpassa undervisningen för elever med dyslexi utifrån deras behov. Dock menar hälften av lärarna att det är svårt att tillgodose alla elevers behov samtidigt vilket gör lärares arbete utmanande. De tekniska hjälpmedlen utnyttjas av alla lärare och utöver det arbetar lärarna extra mycket med lästräning för elever diagnostiserade med dyslexi. Lärarna menar vidare att för att en undervisningsmetod ska fungera måste eleven vara mottaglig och motiverad till att arbeta på det sättet. Därför är det enligt lärarna bra att planera undervisningen delvis tillsammans med eleven.

Skolans och hemmets inverkan på klasslärarens undervisning av elever med dyslexi

Klasslärare önskar stöd av övrig personal

De intervjuade klasslärarna var tydliga med att de önskar mer stöd av övrig personal när det kommer till undervisning av elever med dyslexi. I följande kapitel redogörs det för vilken sorts hjälp de får, vad de önskar få mer hjälp i och varför klasslärarna anser att mer hjälp behövs.

Som tidigare nämnts upplever klasslärarna att det är svårt att veta hur de ska gå vidare med att hjälpa en elev med dyslexi efter att svårigheter noterats. Klasslärarna önskar mer vägledning av specialpedagog i att hitta metoder och material som kan underlätta arbetet i skolan för elever med dyslexi. Rektorn anser att skolledningen och specialpedagogen har ett viktigt ansvar i att utbilda och stötta klasslärare. Denne menar att brist på erfarenhet, utbildning och kompetens kan leda till att många klasslärare känner sig osäkra i undervisningen av elever med dyslexi och då ska stöd finnas tillgängligt för dem. Dock anser rektorn att en specialpedagog egentligen inte ska jobba med enskilda lärare utan med skolan i helhet. Specialpedagogen ska enligt rektorn utbilda lärare i det som denne anser att det finns brister i och därmed bidra till att undervisningen på skolan blir likvärdig. Rektorn menar att specialpedagogen ska höja kompetensen bland kollegialet men även tipsa om olika metoder och verktyg som lärarna kan utnyttja i sin undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Både rektorn och specialpedagogen menar att en specialpedagog i den bästa av världar egentligen inte ska behövas då lärarna egentligen ska ha den utbildning och kompetens som krävs för att undervisa elever med dyslexi, men samtidigt menar specialpedagogen att denne förstår att klasslärare inte har möjlighet att till exempel göra intensivträningar med elever i behov av det och då är det en fördel att kunna ta hjälp av en specialpedagog. Specialpedagogen uttrycker det såhär:

Vi är alla lika värda även om vi har olika kompetenser vilket man inte får glömma. Egentligen ska jag ju inte behövas för man ska ju äga sig själv och kunskaperna men tillsammans gör vi det möjligt. Sen är det inte så lätt att som klasslärare gå in och göra sådana här intensivträningar som jag gör. Men tillsammans gör vi det möjligt (personlig kommunikation, 16 november 2017).

Specialpedagogen poängterar att samarbetet gör det möjligt att skapa de bästa förutsättningarna för elever med dyslexi men att det är viktigt att komma ihåg att specialpedagogen enbart är en handledare och utbildare och att klassläraren fortfarande har det huvudsakliga ansvaret när det kommer till att undervisa eleven. Specialpedagogen beskriver situationer där denne behövt vara tydlig med att berätta för klasslärare vem som har det huvudsakliga ansvaret enligt följande:

Då brukar jag som handledare och utbildare gå in och ge tillbaka ansvaret till det bordet där det ska vara. Då måste jag vara tydlig med att var ansvaret ligger men är samtidigt tydlig med att vi kan hjälpas åt. Jag är ju här men får vara väldigt tydlig med varför jag är här (personlig kommunikation, 16 november 2017).

Utöver ett mer nära samarbete med specialpedagog önskar klasslärare att det fanns resurser som gjorde det möjligt för dem att hitta tid till att ge elever med dyslexi den undervisning de förtjänar. I och med att de för tillfället anser att tidsbrist och den stora mängden elever i varje klass hindrar dem ifrån att exempelvis sitta en till en med elever upplever de att de inte kan erbjuda all den hjälp de har att ge. Samtidigt som tidsbristen leder till att klasslärare inte hinner sitta tillräckligt med elever med dyslexi menar tre av fyra klasslärare att det även bör finnas mer tid för läraren att hinna träffa specialpedagogen på skolan. Rektorn menar att det är dennes uppgift att stödja specialpedagogens och klasslärarnas arbete genom att organisera för framgång på skolan. Med detta menar rektorn att det inte spelar någon roll hur bra specialpedagogen är om inte det är organiserat så att denne kan träffa klasslärarna. Det måste enligt rektorn finnas arenor för att träna, utbilda och arbeta tillsammans med klasslärarna och det är där rektorn är en central figur. Rektorn berättar:

Det rektorn kan göra är att organisera för framgång och är det ingen bra organisation på skolan kan allt falla, det spelar ingen roll hur duktig specialpedagog du är om inte det är organiserat så att du har tid att träffa lärarna. Det måste finnas arenor för att träna, utbilda och jobba med detta. Där är rektorn en central figur. Rektorn stödjer specialpedagogens och klasslärarnas arbete (personlig kommunikation, 17 november 2017).

Sammanfattningsvis har skolledningen och specialpedagogen en central roll i stöttandet av klasslärares undervisning av elever med dyslexi. Klasslärarna önskar mer tid och stöd utav specialpedagog när det gäller att hitta metoder och verktyg för att forma undervisningen av elever med dyslexi samtidigt som de önskar fler resurser i klassrummen för att hinna stötta alla elever i behov av extra stöd.

Vårdnadshavares engagemang

I ett sista tema beskrivs hemmets roll och dess påverkan på klasslärarens undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Även hemmets inverkan på elevens utveckling och självkänsla behandlas.

Lärarna som intervjuats menar att det är viktigt att samarbetet mellan hem och skola fungerar väl för att skolan tillsammans med hemmet ska kunna skapa de bästa möjliga förutsättningar för elever med dyslexi. Enligt lärarna varierar dock den stöttning elever med dyslexi får hemifrån. En del vårdnadshavare avsätter mycket tid för att hjälpa sitt barn medan andra anser att det är skolans ansvarsområde. Enligt rektorn påverkar det en elev har med sig till skolan undervisningen av eleven. Om vårdnadshavarna har stöttat barnet och mött upp problemet med en positiv attityd är det ofta mycket enklare att hjälpa eleven i fråga jämfört med en elev vars vårdnadshavare inte ser att barnet har en svårighet eller har en negativ syn på

svårigheten. Rektorn menar att vårdnadshavare som försöker blunda för problem kan omedvetet överföra en osäkerhet till barnet och om denne då inte har självförtroendet kvar är det mycket svårare att hjälpa eleven i skolan. Vidare påpekar rektorn att självförtroendet även påverkas av andra faktorer som till exempel omgivningen och klasskamraterna. Rektorn uttrycker det såhär:

Det som är det absolut viktigaste är att föräldrarna möter upp det här problemet, hur de ser på det. Och där tror jag att många barn mår bra av att få en dyslexidiagnos, att de får en bekräftelse för att de inte är dumma i huvudet, medan det för andra inte spelar någon roll. För dessa elevers föräldrar har stöttat sitt barn och sett att de har en svårighet och kämpar. Så det är väldigt olika. Men det som är viktigt är att man inte likställer dyslexi med den personen utan att det är en person med en svårighet och där kan jag se jättestor skillnad, i vad eleven har med sig. Stöttningen hemifrån är nog det allra viktigaste för har föräldrarna tryckt in det i barnens huvud är det mycket svårare att hjälpa dessa elever. Men föräldrar som hjälper till, strukturerar läxorna, sitter ner med sitt barn och så vidare, det är ju guldvärt. Men det viktigaste är även att barnet har självförtroendet kvar och då är det ju inte bara föräldrar som påverkar det utan även omgivningen, klasskamrater med mera (personlig kommunikation, 17 november 2017).

Alla de lärare som intervjuats anser sig kunna se en tydlig skillnad i utvecklingen mellan de elever med dyslexi som fått hjälp hemifrån och de som inte fått det. Specialpedagogen menar att barn först lär sig för att läsa och sedan läser för att lära. Alla elever men speciellt elever med dyslexi behöver läsa hemma under sommarlovet för att på hösten kunna arbeta vidare och vidareutvecklas i skolan. Om läsningen inte varit en del av vardagen under sommarlovet måste barnet börja om från början på hösten istället för att arbeta vidare med sin läs- och skrivutveckling. Specialpedagogen menar att det drabbar elever med dyslexi på många olika sätt, till exempel automatiseringen, självförtroendet och självtilliten. Eleverna som inte fått stöd hemifrån undrar exempelvis ofta varför de inte kan läsa och alla andra kan. En av de intervjuade klasslärarna menar att en frustration hos eleven kan leda till att denne utvecklar ett motstånd och är då inte mottaglig för undervisning. De elever som har ett motstånd utvecklas enligt läraren inte i samma takt som elever som tar till sig det läraren säger. Klassläraren uttrycker sig enligt följande:

De som har ett motstånd och som inte gör, de utvecklas ju inte i samma takt som de som verkligen tar till sig, det ser man tydligt (personlig kommunikation, 24 november 2017).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att lärarna ser en stor variation i den stöttning elever med dyslexi får hemifrån. Vårdnadshavares stöttning kan påverka elevernas utveckling både negativt och positivt beroende på vilken attityd de har gentemot svårigheten. För att goda förutsättningar för utveckling ska kunna skapas bör hemmet och läraren samarbeta väl och ha en klar bild om på vilket sätt de kan hjälpa eleven utvecklas. Med andra ord är samarbetet mellan hem och skola viktigt för att en elev med dyslexi ska ha det så bra som möjligt i skolan.

Diskussion

Följande kapitel består av en metoddiskussion följt av en resultatdiskussion. I resultatdiskussionen går det att finna pedagogiska implikationer, förslag på vidare forskning samt en summering av examensarbetet tillsammans med ett budskap som arbetet vill förmedla.

Metoddiskussion

Valet av metod föll på kvalitativa, semistrukturerade intervjuer då de ofta är flexibla och ger chans till att ställa följdfrågor och få en djupare bild av pedagogernas svar (Bryman, 2012; Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuformen upplevdes vara till en fördel då intervjutillfällena var väldigt avslappnade och kändes mer som ett vanligt samtal vilket kan ha bidragit till att respondenterna gärna delade med sig både om det positiva och det negativa i sitt arbete. I en kvalitativ undersökning är intresset riktat mot den intervjuades ståndpunkter medan en kvantitativ undersökning hade varit mer riktat mot forskarens intressen (Bryman, 2012). Genom att istället ha gjort en enkätstudie hade undersökningen kunnat göras kvantitativ. En fördel med denna metod hade kunnat vara möjligheten att fler lärare kunnat delta då personliga möten inte hade krävts vilket kunde ha bidragit till en bredd i undersökningen. Dock är en nackdel att djupet då med stor sannolikhet hade saknats. Det kan vara en utmaning att forma enkätfrågor som undviker missförstånd och tomma svarsfält. Frågorna bör vara lätta att förstå samt kortare än intervjufrågor för att minska risken för ”enkättrötthet” (Bryman, 2012). En fördel med enkätundersökningar är dock att respondenterna själva kan avgöra när de har lust och tid att besvara frågorna och kan därmed vara även mer motiverade till att svara utförligt (a.a.).

Även om intervjutillfällena flöt på väl kunde jag under arbetets gång se en utveckling i mitt sätt att leda diskussionen. Mot slutet blev jag mer avslappnad och fri då jag på ett naturligt sätt kunde flika in med följdfrågor och även bekräfta det respondenten sa utan en rädsla till att styra diskussionen allt för mycket. Det är självklart beklagligt att de första intervjuerna inte såg ut på samma sätt men jag hade turen att de första lärarna som intervjuades själva var väldigt pratglada och ville dela med sig av sina erfarenheter och kunskaper. Det är förståeligt att kvalitativ forskning kritiserats på grund av att intervjuaren kan påverka studien genom hela processen men samtidigt kan intervjuare genom vidare arbete utvecklas till att bli neutrala och trovärdiga (Bryman, 2012). Även om bristerna enligt Bryman (2012) kan ses som något negativt är jag tacksam över att jag själv utvecklats. Att jag sett en utveckling hos mig själv har gjort att arbetet blivit mycket betydelsefullt för mig. Det är till stor del tack vare transkriberingarna som både jag och själva studien kunnat utvecklas då de tydligt visar hur samtalet gått till. Därför är jag nöjd med mitt val av metod.

Valet av analysverktyg som föll på temaanalys gjorde analysprocessen och organiseringen av resultatet strukturerat. Analysmodellen upplevdes vara väldigt tydlig och den vägledde genom hela processen vilket bidrog till att inga viktiga steg hoppades över. Detta kan ha gjort resultatet mer sanningsenligt och trovärdigt. Den kritik som riktats mot temaanalys är dock att det inte finns tydliga riktlinjer för hur analysen bör genomföras men speciellt i en kvalitativ metod anser jag att analysverktyget bör vara flexibelt men samtidigt innehålla tydliga instruktioner exempelvis i form av steg som kan följas (Braun & Clarke, 2006). Vidare är det viktigt att poängtera att temaanalysen inte ensam formar resultatet. Även det kategoriska perspektivet tillsammans med starka inslag av det relationella perspektivet har fungerat som ett stöd i analysen. Perspektiven har ökat förståelsen för hur respondenterna ser på ämnet dyslexi och hur de förhåller sig till elever med dyslexi och deras undervisning.

När det kommer till urval är jag nöjd med att jag förstärkt resultatet med att även intervjua en specialpedagog och en rektor. I och med att de båda är klasslärare i bakgrunden bidrog de med flera olika perspektiv och intressanta reflektioner. Jag fick även en blandad urvalsgrupp med två nybörjare, två som arbetat som klasslärare under en längre tid samt två som vidareutbildat sig.

Resultatdiskussion

Ett resultat i examensarbetet är att klasslärare upplever att de inte räcker till för den stora mängden elever inklusive de olika behoven i en klass. De menar att det finns för lite tid och för få vuxna per elev vilket leder till att de inte hinner lägga tillräckligt med fokus på den enskilda eleven. Fouganthine (2012) kom i sin studie fram till att även eleverna i hennes studie kände likadant, att de inte erbjudits tillräckligt mycket tid och tillräckligt många tillfällen för att träna upp sin läsning och skrivning. Det kan upplevas som oroväckande att elever med dyslexi känner av att klasslärares tid inte räcker till för dem, det kan påverka både elevens utveckling och självkänsla negativt. Fouganthines (2012) förbättringsförslag att klasslärarna ska se till att eleverna har tillgång till inlästa böcker redan vid skolstart kan vara en fungerande metod för att eleverna med dyslexi ska få möta olika slags texter i sin vardag och kunna arbeta med läsningen mer självständigt redan från dag ett. Med hjälp av denna metod kunde eleverna eventuellt få vidareutvecklas istället för att behöva vänta på de tillfällen då klassläraren kan sitta och läsa tillsammans med dem. Denna metod kunde även göra det möjligt för elever med dyslexi att ta ansvar över sitt eget lärande och därmed få känna växandets glädje vilket de intervjuade lärarna samt Skolverket (2017) anser vara av stor vikt.

Enligt Alatalo (2011) och Lundberg (2010) styr lärares kunskaper och erfarenheter den fortsatta läsutvecklingen hos elever med dyslexi. Mängden erfarenhet gällande undervisning av elever med dyslexi varierade mellan lärarna men alla var överens om att mängden erfarenhet påverkar undervisningen eftersom de genom erfarenheterna lärt sig mer om dyslexi och hur undervisningen för dessa elever kan utformas. Hornstra et al. (2010) menar att även lärares attityder gentemot att undervisa elever med dyslexi påverkar undervisningskvalitén. Resultatet visar att några av lärarna upplever att omständigheterna bidragit till att de utvecklat en mer negativ syn på undervisning av elever med dyslexi och frågan är om deras attityder kommer att förändras? För att en förändring ska vara möjlig bör arbetet på skolorna i enlighet med den intervjuade rektorn organiseras på ett sätt där arenor för utveckling formas.

Heimdahl Mattson et al. (2010) anser att det finns brister i det svenska skolsystemet när det kommer till lärarnas kompetens och även resultatet i examensarbetet visar att brist på utbildning är en anledning till att klasslärare upplever att de inte är en tillräcklig stöttning för elever med dyslexi. Frågan är om klasslärarna nu ligger så pass långt efter i utbildning att den tid som finns utsatt för att planera undervisningen för elever diagnostiserade med dyslexi istället går åt att uppdatera sig om aktuell forskning? Om lärarna var uppdaterade om forskning hade planeringstiden eventuellt räckt till men då en lärare ständigt ligger efter i utbildning är det en utmaning att både hinna utbilda sig själv samt planera en välgenomtänkt undervisning för elever diagnostiserade med dyslexi. Att lärare ska vara uppdaterade om ny forskning och med hjälp av denna kunna utforma sin undervisning så den tillgodoser alla elevers olika behov är något som står i Skollagen (SFS 2010:800) och behöver därmed tas på allvar. En slutsats som jag dragit av resultatet är att brist på utbildning skapar hinder av flera olika slag. Eventuellt kunde vidare utbildning av klasslärare bidra till att gapet mellan lärares attityder, kunskaper och en välgenomtänkt undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi reduceras.

Lärarna som intervjuats menar att det för en lärares undervisning inte är avgörande om en elev med dyslexi har diagnos eller inte. Lärarna menar att undervisningen oavsett diagnos eller inte ska anpassas efter elevens behov vilket även Skolverket (2017) poängterar. Däremot menar lärarna som intervjuats i likhet med Glazzard (2010) och Hornstra et al. (2010) att en diagnos kan påverka elevens självkänsla och dennes syn på sig själv. Fyra av de sex intervjuade lärarna hävdar att stöttning kommer in tidigt i deras undervisning men samtidigt menar samma mängd lärare att de är osäkra på hur de ska forma sin undervisning för att hjälpa elever med dyslexi. I och med att resultatet visar att många lärare utnyttjar digitala hjälpmedel i sin undervisning kan det tänkas att de tar in dessa hjälpmedel då de själva är osäkra på hur de personligen kan vara till hjälp för eleven. Eftersom lärare då arbetar med metoder de är osäkra på kan kvalitén av undervisning för elever diagnostiserade med dyslexi ifrågasättas. Återigen krävs vidare upplysning om hur lärare kan forma undervisningen för elever diagnostiserade med dyslexi för att förutsättningarna för elever med dyslexi ska förbättras. Vidare är ett förslag på fortsatt forskning att undersöka på vilket sätt de digitala hjälpmedlen utnyttjas i undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Det är viktigt att undersöka arbetet med hjälpmedlen för att förstå till vilket syfte de används och för att ta reda på om de faktiskt underlättar skolarbetet för eleven. Enligt Myrberg och Lange (2006) kan digitala hjälpmedel och andra kompenserade hjälpmedel få en elev med dyslexi att arbeta på eller över gränsen för sin egen förmåga. Om det då är möjligt att ett ökat och mer genomtänkt arbete med digitala hjälpmedel gynnar elevens utveckling kan ett ökat användande av dessa ge positiva effekter.

Även om flera av lärarna för tillfället upplever sig befinnas i en ond cirkel när det kommer till undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi ställer sig alla positiva till att utvecklas och till att lära sig mer om ämnet. Det hade varit av stor vikt att skolorna tar vara på den motivation som lärarna har och skapar tillfällena där lärarna faktiskt får lära sig mer om dyslexi och undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi. Enligt Lundberg (2010) är en förutsättning för att kunna erbjuda elever med dyslexi en kvalitetsmässigt god undervisning att lärarna är motiverade till att lära sig mer om ämnet och därigenom vidareutbildas och utvecklas som pedagoger, vilket tyder på att det faktiskt finns goda förutsättningar för lärare att överkomma osäkerheten i att undervisa elever diagnostiserade med dyslexi. Därför är det önskvärt att lärare erbjuds den stöttning och utbildning som behövs för att de ska kunna driva en undervisning som gynnar eleverna.

Enligt Myrberg och Lange (2006) samt Woodward och Talbert-Johnson (2009) är samarbetet mellan klasslärare och specialpedagog eller speciallärare av avgörande betydelse för elevers läs- och skrivutveckling. I enlighet med författarna menar specialpedagogen och rektorn som intervjuats att specialpedagogen ska finnas som stöd för klasslärare när det kommer till att undervisa elever diagnostiserade med dyslexi. Resultatet visar att specialpedagogen som intervjuats faktiskt ser sig själv som en handledare och utbildare och menar att det är viktigt att som specialpedagog finnas som stöd för klasslärare. Specialpedagogens tankar stämmer överens med Woodward och Talbert-Johnsons (2009) tankar om att klasslärare ska få stöd av en specialpedagog när det kommer till att undervisa elever med dyslexi. Det är dock viktigt att klassläraren har det huvudsakliga ansvaret för undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi då undervisningen av dessa elever i huvudsak sker i klassrummet med ledning av klassläraren. Därför anser specialpedagogen att en av dennes uppgifter även är att se till att klasslärare tar ansvar över arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi och inte i stunder av osäkerhet försöker överföra ansvaret till specialpedagogen.

Något som majoriteten av de intervjuade klasslärarna fortfarande saknar är mer tid till att diskutera och samarbeta med specialpedagogen på skolan. För att klasslärare ska kunna

utveckla sin undervisning behöver tid till detta finnas. Dock önskar lärare vägledning framförallt gällande enstaka fall vilket kan kräva mycket mer tid än diskussioner om att undervisa elever med dyslexi i det stora hela. Samtidigt menar Woodward och Talbert-Johnson (2009) att individens behov ska styra utformandet av undervisningen och för att denna undervisning ska vara så värdefull som möjligt krävs samarbete mellan klassläraren och specialpedagogen.

Något som resultatet visar är att en förändring behöver ske när det kommer till att förbättra samarbetet mellan klasslärare och specialpedagog, men hur dessa möten ska formas för att klasslärare får ut så mycket som möjligt av specialpedagogens experthjälp är något som kräver vidare reflektion. Ett förslag på vidare forskning är således att undersöka klasslärares samarbete med specialpedagog på ett djupare plan för att sedan kunna utveckla samarbetet.

I enlighet med Skolverket (2017) menar lärarna som intervjuats att det är skolans och hemmets gemensamma ansvar att skapa de bästa möjliga förutsättningarna för barns utveckling och lärande. Heimdahl Mattson et al. (2011) har i sin undersökning kommit fram till att många elever med dyslexi och deras vårdnadshavare anser att stöttningen i skolan kommit in alldeles för sent. Konsekvensen har då blivit att en större del av ansvaret för undervisning av eleven med dyslexidiagnos överförs till vårdnadshavarna och inte klassläraren. Klasslärarna i studien menar att det finns en stor variation i hur involverade vårdnadshavarna är när det kommer till att stötta elever med dyslexi men anser sig ta ansvar över att fånga och stötta elever med dyslexi med start så tidigt som möjligt. Lärarna anser att ju mer stöttnings eleverna får hemifrån desto bättre är det för elevens vidareutveckling men resultatet visar inte några tecken på att hemmet skulle ha tagit mer ansvar över en elevs undervisning än klassläraren vilket Heimdahl Mattson et al. (2011) sett i sin studie. Resultatet visar snarare motsatsen i och med att klasslärarna berättar om hur stöttnings hemifrån påverkar deras undervisning och ser det mer som ett tillägg utöver den ordinarie undervisningen och inte som att föräldrarna tar över klasslärarens undervisning. Eftersom tidigare forskning och resultatet i detta examensarbete säger emot varandra krävs vidare forskning för att några slutsatser ska kunna dras om ansvarstagandet och samarbetet mellan hem och skola när det kommer till undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi.

Resultatet visar vidare att hem och skola bör dela samma syn på elevens svårighet för att goda förutsättningar för framgång ska kunna skapas. Rektorn menar att diagnosen inte får likställas med eleven utan istället ska båda parterna se en elev med en svårighet. Denna syn stämmer överens med examensarbetets utgångspunkt som ligger i det kategoriska perspektivet. Resultatet visar att lärarnas syn på undervisning av elever diagnostiserade med dyslexi till stor del präglas av ett kategoriskt perspektiv. Detta blir synligt genom att ingen av lärarna anser att det är eleven som är i svårigheter utan menar att eleven har en svårighet (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Utifrån ett kategoriskt perspektiv är elevens hinder vanligtvis medfödda eller på annat sätt individbundna vilket dyslexi är och då kan det vara naturligt att hamna i ett kategoriskt perspektiv när just ämnet dyslexi berörs (a.a.). Enligt Emanuelsson et al. (2001) innebär ett kategoriskt perspektiv att eleven arbetar tillsammans med specialpedagogen. Denna syn på arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi kunde kopplas till en del lärares sätt att arbeta men majoriteten arbetade utifrån ett relationellt perspektiv. Det relationella perspektivet präglas istället av att lärarna tillsammans med övrig personal försöker forma undervisningen och även lärandemiljön på ett sätt som gynnar elevens fortsatta utveckling (Persson, 2013). De intervjuade lärarna strävar efter att vara strukturerade i sin undervisning då de anser att elever med dyslexi mår bra av det och försöker ta in alternativa arbetssätt i undervisningen samtidigt som de försöker skapa en miljö som är

tillåtande. I enlighet med det relationella perspektivet strävar lärarna som intervjuats även efter att hitta lösningar som gynnar eleverna långsiktigt (a.a.).

Examensarbetets resultat visar att klassläraren har en central roll när det kommer till utvecklingen hos elever diagnostiserade med dyslexi. I och med att klassläraren har ett stort inflytande bör denne vara utrustad med de verktyg som behövs för att kunna forma en god undervisning för eleverna. En uppfattning som jag hade innan den genomförda intervjustudien var att tidsbrist och den stora mängden elever är en anledning till att klasslärare inte kan genomföra en så bra undervisning som de önskar. Under arbetets gång märkte jag att dessa två aspekter tillsammans med flera andra gick att koppla till lärarnas kompetens i och med att bristande kunskaper om ämnet gör arbetet svårt på många olika plan. Dock behövs tid för att lärarna ska kunna vidareutbilda sig och den tiden finns enligt lärarna inte för tillfället. Det vore av stor vikt att tid för det skulle finnas innan situationen förvärras.

Det viktigaste budskap som formas och det examensarbetet vill förmedla är att kompetensnivån bland klasslärare behöver höjas när det kommer till att undervisa elever diagnostiserade med dyslexi. I dagsläget räcker inte specialpedagogerna till för att utbilda och stötta alla klasslärare på skolorna. Om inte kompetensnivån höjs och om min undersökning skulle vara representativ för förhållandena blir en konsekvens för skolundervisningen att undervisningskvalitén för elever med dyslexi i många fall är bristande.

Som tidigare nämnts kunde det i ett nästa steg vara av intresse att undersöka samarbetet mellan klasslärare och specialpedagog på ett djupare plan för att kunna utveckla det. Även en fördjupad studie kring samarbetet mellan hem och skola när det kommer till att undervisa elever med dyslexi är aktuell för att några slutsatser av det ska kunna dras. Vidare hade det varit intressant att studera till vilket syfte lärarna använder de digitala hjälpmedlen och om de är en möjlighet eller ett hinder i undervisningen av elever diagnostiserade med dyslexi.

Referenser

- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3 – Om lärarens möjligheter och hinder* (Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 311). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad 2017-11-29 från <https://www.spsm.se/globalassets/funktionsnedsattning/avhandlingar/skicklig-las--och-skrivundervisning-i-ak-1-3-alatalo-tarja.pdf>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Dimitriadi, Y. (2001). Evaluating the use of multimedia authoring with dyslexic learners: a case study. *British Journal of Educational Technology*, 32(3), 265-275. doi: 10.1111/1467-8535.00197
- Dyslexiföreningen. (u.å.). *Vad är läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?*. Hämtad 2017-11-21 från <https://www.dyslexiforeningen.se/vad-ar-dyslexi/>
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber distribution.
- Fouganthine, A. (2012). *Dyslexi genom livet: Ett utvecklingsperspektiv på läs- och skrivsvårigheter* (Doktorsavhandling i specialpedagogik vid Stockholms universitet). Stockholm: Stockholms universitet. Hämtad 2017-12-12 från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:546887/FULLTEXT01.pdf>
- Gellert, A., & Elbro, C. (2017). Does a Dynamic Test of Phonological Awareness Predict Early Reading Difficulties? *Journal of Learning Disabilities*, 50(3), 227-237. doi: 10.1177/0022219415609185
- Glazzard, J. (2010). The impact of dyslexia on pupils self-esteem. *Support for learning*, 25(2), 63-69. doi: 10.1111/j.1467-9604.2010.01442.x
- Heimdahl Mattson, E., Fischbein, S., & Roll-Pettersson, L. (2010). Students with reading difficulties/dyslexia: a longitudinal Swedish example. *International Journal of Inclusive Education*, 14(8), 813-827. doi: 10.1080/13603110902721662
- Hornstra, L., Denessen, E., Bakker, J., Van den Bergh, L., & Voeten, M. (2010). Teacher Attitudes Toward Dyslexia: Effects on Teacher Expectations and the Academic Achievement of Students With Dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 43(6), 515-529. doi: 10.1177/0022219409355479
- International Dyslexia Association. (2002). *Definition of Dyslexia*. Hämtad 2017-11-21 från <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.

Myrberg, M. (2007). *Dyslexi - en kunskapsöversikt* (Vetenskapsrådets rapportserie, 2007:2). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Myrberg, M., & Lange, A. (2006). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Konsensusprojektet*. Härnösand: Stockholm: Specialpedagogiska institutet; Lärarhögskolan i Stockholm.

Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.

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

Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: Reviderad 2017*. Stockholm: Wolters Kluwer.

SOU 1997:108. *Att lämna skolan med rak rygg – Om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2017). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi*. Hämtad 2017-11-23 från <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/las--och-skrivsvarigheterdyslexi/>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Dyslexiföreningen. (2017). *Modell för utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Svenska Dyslexiföreningen.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Woodward, M. M., & Talbert-Johnson, C. (2009). Reading Intervention Models: Challenges of Classroom Support and Separated Instruction. *The Reading Teacher*, 63(3), 190-200. doi: 10.1598/RT.63.3.2

Ziolkowska, R. (2007). Early intervention for students with reading and writing difficulties. *Reading Improvement*, 44(2), 76-86.

Bilaga A: Intervjuguide klasslärare

1. Vilken årskurs undervisar du i?
2. Hur många elever har du i din klass?
3. Hur länge har du undervisat?
4. Har du någon speciell utbildning för läs- och skrivsvårigheter (där även dyslexi ingår)?
 - Önskar du att du hade fått mer utbildning inom området?
5. Hur stor erfarenhet har du av elever med dyslexi?
 - Hur många av de elever du arbetat/arbetar med har dyslexi?
 - När arbetade du senast med en elev som har dyslexi?
6. Gör du något speciellt för att upptäcka om en elev har dyslexi?
 - Om ja, vad?
 - Om nej, hur har det upptäckts då?
7. Hur ser din undervisning ut för elever med dyslexi? Prata om möjligheter och hinder
 - Gör du något speciellt för att hjälpa de elever som har dyslexi?
 - o Vad? Hur ofta? Vad är syftet?
 - Vilka hjälpmedel använder du i undervisning av elever med dyslexi?
 - o Fungerar dessa/är de till hjälp?
 - Gäller anpassningarna enbart eleverna med dyslexi eller även övriga i klassen?
 - Ser du några fördelar med speciella program/appar eller några andra pedagogiska arbetssätt?
 - Påverkar den fysiska miljön (t.ex. tillgång till gruppum) undervisningen av eleverna på något sätt?
 - Finns det några brister på skolnivå eller i organisationen, något som du önskar att fanns som stöd men som du inte har tillgång till? (ex. appar, specialpedagog mm.)
 - Får eleverna extra stöd ex. hemifrån/specialpedagog/annan personal?
 - o Om ja, hur påverkar det din undervisning/ditt arbete med eleven?
 - o Om nej, hur känns det att ta all ansvar själv?
 - Hur fungerar det att ha elever diagnostiserade med dyslexi en klass med många andra elever?
8. Vad tänker du om att undervisa elever med dyslexi?
 - Hur påverkar din egen kompetens och dina erfarenheter undervisningen?
 - Ser du några hinder i arbetet med dessa elever? Praktiska eller pedagogiska
 - o Vilka i så fall?
 - Anser du att det finns några speciella styrkor i ditt sätt att arbeta med eleverna som har dyslexi?
 - Anser du att det finns några speciella brister i ditt sätt att arbeta med eleverna som har dyslexi?
9. Vilken syn har du på undervisning av elever med dyslexi?
 - Är den positiv eller negativ? Vad beror detta på?

Bilaga B: Intervjuguide specialpedagog

1. Vad har du för uppgift på skolan och vad går ditt arbete ut på?
2. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
 - Vad jobbade du med innan du blev specialpedagog?
 - Varför ville du bli specialpedagog?
3. Har du någon speciell utbildning för läs- och skrivsvårigheter (där även dyslexi ingår)?
 - Önskar du att du hade fått mer utbildning inom området?
4. Hur många elever arbetar du med?
5. Hur stor erfarenhet har du av elever med just dyslexi?
 - Hur många av de elever du arbetar med har dyslexi?
 - Arbetar du med elever diagnostiserade med dyslexi för tillfället? Hur många? Ifall inte, när arbetade du senast med en elev som har dyslexi?
6. Gör du något speciellt för att upptäcka om en elev har dyslexi?
 - Om ja, vad?
 - Om nej, hur har det upptäckts då?
7. Hur ser din och klasslärares undervisning ut för elever med dyslexi? Prata om möjligheter och hinder
 - Gör du något speciellt för att hjälpa de elever som har dyslexi? Gör klassläraren samma sak?
 - o Vad? Hur ofta? Vad är syftet?
 - Vilka hjälpmedel använder ni i undervisning av elever med dyslexi?
 - o Fungerar dessa/är de till hjälp?
 - Gäller anpassningarna enbart eleverna med dyslexi eller även övriga i klassen?
 - Ser du några fördelar med speciella program/appar eller några andra pedagogiska arbetssätt?
 - Påverkar den fysiska miljön (t.ex. tillgång till grupprum) undervisningen av eleverna på något sätt?
 - Finns det några brister på skolnivå eller i organisationen, något som du önskar att fanns som stöd men som du eller klasslärarna inte har tillgång till?
 - Får elever med dyslexi extra stöd till exempel hemifrån/annan personal eller är du stödet som finns?
 - o Hur tycker du att du påverkar klasslärarens undervisning?
 - o Vilket ansvar upplever du att klasslärarna på skolan tar i arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi?
 - o Finns det elever med dyslexi på skolan som inte träffar dig? Vad beror det på? Hur går det för dessa elever?
 - Hur tycker du att det fungerar att ha elever diagnostiserade med dyslexi i en klass med många andra elever?
8. Hur upplever du att klasslärarna på skolan arbetar med elever med dyslexi?
 - Hur påverkar deras kompetens och erfarenheter undervisningen? Har alla klasslärare på skolan fått lika mycket utbildning eller varierar det?

- Ser du några hinder i klassläraernas eller i ditt arbete med dessa elever? Praktiska eller pedagogiska
 - o Vilka i så fall?
 - Anser du att det finns några speciella styrkor i klassläraernas sätt att arbeta med eleverna som har dyslexi?
 - Anser du att det finns några speciella brister i klassläraernas sätt att arbeta med eleverna som har dyslexi?
 - Anser du att lärarna eller du behöver mer stöttning i arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi?
9. Vilken syn upplever du att klasslärarna har på undervisningen av elever med dyslexi?
- Är den positiv eller negativ? Vad beror detta på?
 - Skiljer deras syn från din syn?

Bilaga C: Intervjuguide rektor

1. Vad har du för uppgift på skolan och vad går ditt arbete ut på?
2. Hur länge har du arbetat som rektor?
 - Varför ville du bli rektor?
 - Vad jobbade du med innan du blev rektor?
3. Har du eller lärarna på skolan fått någon speciell utbildning för läs- och skrivsvårigheter (där även dyslexi ingår)?
 - Anser du att ni hade behövt få mer utbildning inom området?
4. Hur många elever med dyslexi har ni på skolan?
 - Har du undervisat elever med dyslexi innan du blev rektor?
5. Gör ni något speciellt på skolan för att upptäcka elever med dyslexi?
 - Om ja, vad?
 - Om nej, hur har det upptäckts då?
6. Hur såg din undervisning ut för elever med dyslexi? Prata om möjligheter och hinder
 - Gjorde du något speciellt för att hjälpa de elever som har dyslexi?
 - o Vad? Hur ofta? Vad är syftet?
 - Vilka hjälpmedel använde du/ använder lärarna på skolan i undervisning av elever med dyslexi?
 - o Fungerar dessa/är de till hjälp?
 - Gäller anpassningarna enbart eleverna med dyslexi eller även övriga i klassen?
 - Ser du några fördelar med speciella program/appar eller några andra pedagogiska arbetssätt?
 - Påverkar den fysiska miljön (t.ex. tillgång till grupprum) undervisningen av eleverna på något sätt?
 - Finns det några brister på skolnivå eller i organisationen, något som du önskar att fanns som stöd men som du eller klasslärarna inte har tillgång till?
 - Får eleverna extra stöd ex. hemifrån/specialpedagog/annan personal?
 - o Om ja, hur påverkade det din undervisning eller lärarnas undervisning på skolan just nu?
 - o Om nej, hur kändes det att ta all ansvar själv/ hur tror du att klasslärarna känner över att ta all ansvar själv?
 - Hur tycker du att det fungerar att ha elever diagnostiserade med dyslexi i en klass med många andra elever?
7. Hur upplever du att lärarna på skolan arbetar med elever med dyslexi?
 - Hur påverkar deras kompetens och erfarenheter undervisningen? Har alla lärare på skolan fått lika mycket utbildning eller varierar det?
 - Ser du några hinder i lärarnas eller i ditt arbete med dessa elever? Praktiska eller pedagogiska
 - o Vilka i så fall?
 - Anser du att det finns några speciella styrkor i klasslärarnas sätt att arbeta med eleverna som har dyslexi?
 - Anser du att det finns några speciella brister i klasslärarnas sätt att arbeta med eleverna som har dyslexi?

- Anser du att lärarna eller du behöver mer stöttning i arbetet med elever diagnostiserade med dyslexi?
8. Vilken syn upplever du att klasslärarna har på undervisningen av elever med dyslexi?
- Är den positiv eller negativ? Vad beror detta på?
 - Skiljer deras syn från din syn?