



Malmö högskola

Lärarytbildningen

Individ och samhälle

Examensarbete

10 poäng

**Dyslexi, svårt att säga ändå svårare
att stava till**

Dyslexia, difficult to say and far more difficult to spell

Eva-Marie Svensson

Förord

För mig har det varit mycket intressanta, intensiva och lärorika veckor under tiden som mitt examensarbete har blivit till. Först och främst vill jag tacka alla som ställt upp och hjälpt mig att göra detta arbete möjligt. Tack alla rektorer, lärare, pedagoger och specialpedagoger för er medverkan.

Jag vill även rikta ett varmt tack till min handledare Maja Nordenankar som genom sitt engagemang och sitt tillmötesgående sätt givit mig värdefulla synpunkter under arbetets gång. Majas lugna sätt och tro på att jag kommer att bli klar i rimlig tid, har gjort även mig lugn. Tack Maja.

Tack också till mina fina vänner och kursare Jenny Persson och Anette Westerholm som fungerat som ett bollplank för mig då jag har skrivit arbetet själv, samt ett stort tack till Christina Lindgren för hennes kritiska granskning och värdefulla synpunkter på uppsatsen. Tack Jenny, Nette och Kicki.

Sist men inte minst vill jag tacka min make Jan för att han stått ut med mig under mina tre studieår. Stundtals har jag under denna tid varit mer än vanligt förvirrad och okontaktbar med omvärlden. Denna tid går dock mot sitt slut och det är dags för mig att omsätta de inlärdade teorierna i handling och börja arbeta.

Min förhoppning till läsaren om en trevlig och underhållande stund.

Laholm 2005-06-18

Eva-Marie Svensson

Under stor ångest och mycket vånda
kom denna uppsats till stånda.

Sammanfattning

Dyslexi är ett allvarligt och utbrett språkligt handikapp. Åtskilliga barn får överraskande stora svårigheter att lära sig läsa och skriva när de börjar skolan. Dyslexi är betydligt vanligare än man tror. Hos politiker, myndigheter och i skolan brister medvetandet om problemets allvar, storlek och omfattning. Att inte kunna lära sig läsa och skriva i takt med sina klasskamrater upplevs som mycket traumatiskt av de drabbade. Som en följd av nederlaget i "kampen om bokstäverna" får dessa barn dåligt självförtroende. Detta i sin tur, får till följd att barn med dyslexi sällan kommer till sin rätt i skolan. Ett holistiskt och lösningsfokuserat synsätt är av stor vikt vid hjälp till dyslektiska personer.

Dyslexi får också allvarliga konsekvenser ute i samhället. I takt med datoriseringens fortskridande i arbetslivet, ställs det högre krav på samhällsmedborgarnas läs- och skrivkunskaper. Sett ur ett samhällsekonomiskt perspektiv, medför dessa problem negativa konsekvenser för såväl individ som samhälle. Idag är det knappast möjligt att finna en anställning där läs- och skrivförmågan inte behövs. Det är därför av största vikt att elever lär sig läsa och skriva innan de lämnar skolan.

Huvudfrågan i arbetet är **hur skolor** (från förskolan till gymnasiet) **organiserar sin hjälp till dyslektiker**. För att få fram information har jag kontaktat samtliga skolor i en västsvensk kommun och genomfört både en kvantitativ enkätstudie, riktad till rektorer, lärare och specialpedagoger ute på skolorna, samt några kvalitativa intervjuer med utvalda specialpedagoger. För mig som blivande studie- och yrkesvägledare är det viktigt med denna kunskap, då jag i min framtida yrkesprofession kommer att möta både unga och vuxna med dessa problem.

De väsentligaste resultat som jag kommer fram till i studien är, att hjälpen till dyslektiker fungerar bra i grundskolan. Den svaga länken är gymnasieskolan, både vad gäller hjälpen till dyslektiker och kunskapen hos lärarna/pedagogerna angående ämnet dyslexi. Dock uppfattar jag att samtliga yrkesgrupper, både i grundskolan och på gymnasiet, har en uttalad vilja och önskan om att förbättra och utöka sina kunskaper i och kring ämnet dyslexi. Detta för att i framtiden än bättre bemöta elever med läs- och skrivsvårigheter.

Nyckelord: Läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, dyskalkyli och handikapp

Innehållsförteckning

| | SID |
|--|------------|
| 1. Inledning | 1 |
| 2. Problemprecisering | 3 |
| 2.1 Syfte | 3 |
| 2.2 Frågeställning | 3 |
| 3. Litteraturgenomgång | 4 |
| 3.1 Läs- och skrivsvårigheter | 4 |
| 3.1.1 Vad är läs- och skrivsvårigheter? | 4 |
| 3.1.2 Orsaker till läs- och skrivsvårigheter | 4 |
| 3.2 Dyskalkyli | 5 |
| 3.2.1 Vad är dyskalkyli? | 5 |
| 3.2.2 Hur yttrar sig dyskalkyli? | 6 |
| 3.3 Dyslexi | 6 |
| 3.3.1 Vad är dyslexi? | 7 |
| 3.4 Hur yttrar sig dyslexi? | 7 |
| 3.4.1 Ordavkodning | 7 |
| 3.4.2 Fonologisk | 8 |
| 3.4.3 Ortografisk | 9 |
| 3.4.4 Auditiv | 9 |
| 3.4.5 Visuell | 10 |
| 3.4.6 Arbetsminnet | 10 |
| 3.4.7 Ärftlighet | 11 |
| 3.5 Samhällsförändringar | 12 |
| 3.5.1 Sociala | 12 |
| 3.5.2 Arbetslivet | 13 |
| 3.5.3 Skolan | 14 |
| 3.5.3.1 Skollagen, styrdokumentet och läroplanen | 16 |
| 3.6 Roligt onödigt vetande!? | 18 |
| 3.6.1 Tryckta texters typografiska form | 18 |
| 3.6.2 Kända dyslektiker | 19 |
| 3.6.3 Dyslexitest | 20 |
| 4. Teoretiska utgångspunkter | 21 |
| 4.1 Konstruktivistisk vägledning | 21 |
| 4.2 Lösningssinriktad pedagogik | 22 |

| | SID |
|--|------------|
| 5. Material och metodbeskrivning | 24 |
| 5.1 Varför vetenskap? | 24 |
| 5.2 Etik och objektivitet | 26 |
| 5.2.1 Etik och objektivitet i den genomförda studien | 27 |
| 5.3 Validitet och reliabilitet | 27 |
| 5.3.1 Validitet och reliabilitet i den genomförda studien | 28 |
| 5.4 Kvalitativt och kvantitativt | 29 |
| 5.4.1 Kvalitativt och kvantitativt i den genomförda studien | 29 |
| 5.5 Standardisering och strukturering | 30 |
| 5.5.1 Standardisering och strukturering i den genomförda studien | 31 |
| 5.6 Urval, avgränsning och bortfall | 31 |
| 5.6.1 Urval, avgränsning och bortfall i den genomförda studien | 32 |
| 5.7 Datainsamling | 32 |
| 5.7.1 Datainsamling i den genomförda studien | 34 |
| 5.8 Tolkning | 35 |
| 5.8.1 Tolkning i den genomförda studien | 35 |
| 6. Studiens genomförande | 36 |
| 6.1 Deltagande i studien | 36 |
| 6.2 Rektorerna | 37 |
| 6.3 Lärarna | 37 |
| 6.4 Specialpedagogerna | 38 |
| 6.5 Könsfördelning inom urvalsgrupperna | 39 |
| 6.6 Åldersfördelning inom urvalsgrupperna | 40 |
| 6.7 Yrkesverksamma år inom urvalsgrupperna | 40 |
| 6.8 Felkällor | 41 |
| 7. Resultat | 42 |
| 7.1 Så här svarar lärarna och rektorerna | 42 |
| 7.1.1 Arbetsplaner | 42 |
| 7.1.2 Vilka stödåtgärder finns och bör finnas? | 44 |
| 7.1.3 Verklighet kontra önskemål | 46 |
| 7.1.4 Vart vänder sig personalen? | 47 |
| 7.1.5 Detta anser lärarna om sina dyslexikunskaper | 48 |

| | SID |
|--|------------|
| 7.2 Så här svarar specialpedagogerna | 50 |
| 7.2.1 Hur upptäcks läs- och skrivsvårigheter? | 50 |
| 7.2.2 Vad görs vid dysleximisstanke? | 50 |
| 7.2.3 Varierat hjälpbehov hos dyslektikerna | 51 |
| 7.2.4 För respektive nackdelar med en diagnos | 51 |
| 7.2.5 Hinder på vägen för dyslektiker | 52 |
| 7.2.6 Är dyslexikunskaperna tillräckliga ute på skolorna? | 52 |
| 7.2.7 Övrig information från specialpedagogerna | 53 |
| 7.2.8 Specialpedagogen på ett av elevhälsoteamen | 53 |
| 7.2.9 Specialpedagogen på det pedagogiska resurscentrumet | 54 |
| 8. Analys och diskussion | 57 |
| 8.1 Hur kan skolan tidigt upptäcka och hjälpa elever med dyslexi? | 58 |
| 8.2 Anser personal i skolan att de kan ge elever det stöd de behöver och att de kan ge elever det stöd de behöver | 59 |
| 8.3 Anser personal i skolan att elever behöver en uttalad diagnos för att få den hjälp de behöver | 60 |
| 8.4 Kopplingen till de teoretiska utgångspunkterna | 61 |
| 8.5 Reliabilitet och validitet i studien | 62 |
| 8.6 Framtida forskning | 63 |
| 8.7 Slutord | 63 |
| Källförteckning | 64 |
| Bilagor | |

1 Inledning

Ett av våra vanligaste handikapp är dyslexi. Mer än åtta procent av Sveriges befolkning har stora läs- och skrivsvårigheter. Många vuxna med detta handikapp har ofta erfarenhet av misslyckade skolår. I skolan möttes de av den vanliga missuppfattningen om att de var oengagerade och ointelligenta. Denna okunskap hos omvärlden har gett dem dåligt självförtroende och skamkänslor. Senare forskning har tydligt visat att dyslexi och begåvning på intet sätt är sammanlänkade.¹

Människans möjligheter att kommunicera med hjälp av skriftspråket har en relativt kort historia. Det är bara under de senaste 5000 åren som det har varit möjligt att förvärva läs- och skrivfärdigheter. Det är dock viktigt att komma ihåg att under de 4800 år som skriftspråket har utvecklats har denna möjlighet varit förunnat en försvinnande liten andel av ett lands befolkning. I takt med att allt större grupper av människor har förväntats kunna läsa och skriva har också intresset för läs- och skrivsvårigheter ökat.² Sedan slutet av 1800-talet har kunskapen om dyslexi funnits, men det är först under 1900-talets mitt som utvecklingen inom området tog fart och 1990 blev dyslexi handikappklassat.

Det är inte lätt alla gånger för skolan att uppmärksamma dyslektiker när inte ens de ledande forskarna i världen är överrens om definitionen och orsaken till hur dyslexi uppstår. Dock vet man, att grav obehandlad dyslexi nästan undantagslöst leder till kroniska misslyckanden i skolan. Många (ofta påverkade av omgivningens hånfulla eller negativa reaktioner) tror till slut att de är obegåvade för att inte säga ”dumma”, när de inte kan lära sig läsa och skriva i samma takt som sina klasskamrater. Dyslexin (som inte syns utanpå) blir därmed ett dolt handikapp.³

Mitt arbete baseras på en granskning av samtliga skolor i en medelstor kommun på västkusten och hur skolorna där organiserar sin hjälp till dyslektiker. Vad jag vill få reda på är, om skolans personal anser att elever i allmänhet får det stöd de behöver och om de kan ge eleverna det stöd de behöver. Jag känner ett behov av att få till stånd en diskussion kring ämnet *läs- och skrivsvårigheter* och då framför allt kring *dyslexi*.

¹ www.dyslexiskolan.com/index2.asp?pageid=2, 2005-04-05

² Samuelsson 2005, s 1

³ Strömbom 1999, s 23

Min förhoppning och önskan är att detta arbete ska leda läsaren till en större insikt och förståelse för de individer i vårt samhälle som upplever att de har läs- och skrivsvårigheter. Jag kommer att sträva efter att försöka vidga kunskapen och öka medvetenheten om hur viktigt det är att alla lär sig läsa och skriva innan de lämnar grundskolan. Detta för att inte senare i livet riskera att hamna utanför samhället.

En dyslektiker har lättare för att läsa en text som är avgränsad med tydliga rubriker och avsnittsindelningar. I hela arbetat strävar jag efter att *skriva som jag lär*, därför finns det

så många rubriker och underrubriker och mycket luft mellan avsnitten. Även mitt ibland övertydliga förklarande i rapporten kopplas till min strävan efter att *lära som jag lär*.

Examensarbete består av en genomgång av den lästa litteraturen, följt av en redovisning av den empiriska undersökning och därefter redovisas undersökningsresultatet. Slutligen diskuterar jag frågeställningen jämfört med resultatet och litteraturgenomgången. Min strävan och ambition är att både kommunens och de enskilda individernas identitet på intet sätt ska avslöjas i denna rapport.

Dyslexi går att kompensera för alla
som är motiverade och känner eget ansvar.
Men det gäller att aldrig ge upp!
Endast den blir besegrad som stannar på
halva vägen. Erövring av språket kräver
tid, mycket tid, tålamod och envishet.
Och sist men inte minst: Arbete, arbete
och åter arbete. /Sigrid Madison⁴

⁴ Strömbom 1999, s 95

2 Problemprecisering

Under denna rubrik får du som läsare ta del av syftet med studien och frågeställningen jag har till hjälp vid genomförandet av studien.

2.1 Syfte

Syftet med examensarbetet är att ge mig värdefull kunskap som kan vara till nytta för mig i min framtida yrkesroll. Genom att skriva detta examensarbete hoppas jag få tillräckliga kunskaper om ämnet, och hur jag bemöter barn och vuxna som är i behov av särskilt stöd, på ett korrekt sätt. Som studie- och yrkesvägledare anser jag att det är värdefullt och viktigt att ha kunskaper om *läs- och skrivsvårigheter* och då framförallt om *dyslexi* då det är relativt vanligt både i skolan och ute i arbetslivet.

2.2 Frågeställning

Följande frågeställning har jag som utgångspunkt i mitt examensarbete:

Hur organiserar skolor sitt stöd till dyslektiker?

Med hjälp av följande underfrågor vill jag ytterligare ringa in min frågeställning:

- ❖ Hur kan skolan tidigt upptäcka och hjälpa elever med dyslexi?

Anser lärarna/pedagogerna i skolan

- ❖ att elever i allmänhet får det stöd de behöver
- ❖ att de kan ge eleverna det stöd de behöver
- ❖ att elever behöver en uttalad diagnos för att få den hjälp de behöver

3 Litteraturgenomgång

I detta avsnitt har jag för avsikt att ge läsaren en inblick i vad läs- och skrivsvårigheter, dyskalkyli och dyslexi är för något samt beskriva på vilket eller vilka sätt de kan yttra sig på.

3.1 Läs- och skrivsvårigheter

Under denna rubrik kommer jag att ge en kort förklaring till vad läs- och skrivsvårigheter är för något samt beskriva några bakomliggande orsaker till problemet.

3.1.1 Vad är läs- och skrivsvårigheter?

Svenska Dyslexiföreningen skriver på sin hemsida att läs- och skrivsvårigheter är den övergripande termen som innefattar alla som har svårigheter med att läsa och/eller skriva oavsett vad som är orsaken. De skriver vidare att termen *specifika läs- och skrivsvårigheter* ibland används med likartad innebörd som dyslexi. Detta är felaktigt eftersom personer med dyslexi utgör en undergrupp inom denna grupp.⁵

3.1.2 Orsaker till läs- och skrivsvårigheter

Syn- eller hörselproblem, kulturell och språklig understimulering, språkstörning, bristfällig undervisning, emotionella problem, bristande kunskaper i svenska språket (när ett annat språk är modersmålet) och dyslexi är alla olika orsaker som kan leda till läs- och skrivsvårigheter.⁶ Både hemmiljön och skolmiljön utövar inflytande på barns inlärningsförutsättningar och även på deras språkliga färdigheter. En dålig miljö kan medföra att läs- och skrivsvårigheter uppstår och även kan bli bestående. Språklig stimulans under förskoleåren och aktiviteter i hemmet som rör skrivet språk, är av stor betydelse. Elever som endast i liten utsträckning har föräldrar som läsande och skrivande förebilder, får inte i samma utsträckning uppleva det skrivna språkets glädje och funktionalitet. De får sämre möjligheter att gradvis växa in i skriftspråket före skolstarten, något som kan påverka deras inläring. Hemmiljöns intresse för skolan och vad som händer där

⁵ www.ki.se/dyslexi, 2005-04-05

⁶ Ibid

påverkar barnens motivation för inläring och även deras utveckling av nya färdigheter. En god stabilitet i klassens genomsnittliga prestationer, ett positivt samspel mellan lärare och elever samt eleverna emellan är faktorer som underlättar skriftspråksinläringen.⁷ De flesta med läs- och skrivsvårigheter behöver förmodligen inte en traditionell läs- och skrivundervisning. Det är viktigare att motivera denna grupp så den förstår varför det är bra att kunna läsa och utifrån det arbeta aktivt med ordförråd och läsförståelse. Inte minst gäller detta invandrargrupperna i skolan. Självklart finns det en risk att denna grupp blir mer marginaliserad och får en känsla av alienation⁸ eftersom de kommer från en annan kultur och dessutom inte behärskar det nya landets språk.⁹ Men, oberoende av anledningen till bristerna i läs- eller skrivförmågan så har alla barn rätt att få hjälp! Det finns inga lata barn! Alla vill lära sig bara de får veta hur.¹⁰ Ålder, utbildning och vad man sysslat med i livet är alla viktiga faktorer för att avgränsa vilken typ av läs- och skrivsvårigheter som den vuxna befolkningen lider av.¹¹

3.2 Dyskalkyli

Även inom matematiken kan elever ha problem. Detta kallas då för dyskalkyli. Begreppet är inte lika känt som dyslexi men är ändå ett problem för den som är drabbat.

3.2.1 Vad är dyskalkyli

Ordet dyskalkyli kommer från de grekiska orden *dys* som betyder svårigheter och *calculus* som betyder räknesten, tillsammans blir det matematiksvårigheter. Dyskalkyli innebär i de flesta fall att eleven har problem vid vissa delar av matematiken, och på samma sätt som med dyslexi är det svårt att dra en tydlig gräns vid vad som räknas till detta handikapp. Det uppskattas att cirka 7 procent av befolkningen har dyskalkyli, vilket är något mindre till antalet än de som har dyslexi. Det finns även ett samband mellan dyslexi och dyskalkyli. Cirka 20 procent av de som

⁷ Asmervik & Ogden & Rygvold 1995, s 125

⁸ *Alienation = främlingskänsla i samhället*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 4

⁹ Svensson 2004, s 6

¹⁰ www.fob.se/htm/kortoml_o_s.htm, 2005-04-05

¹¹ Svensson 2004, s 6

har dyskalkyli har även dyslexi.¹² Figur 1 visar på sambandet mellan dyslexi och dyskalkyli.¹³

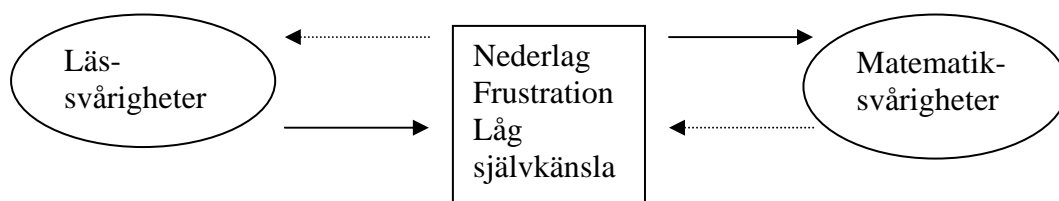


Fig.1. Sambandet mellan läs- och matematiksvårigheter förmedlas av låg självbild.¹⁴

3.2.2 Hur yttrar sig dyskalkyli?

Det finns flera olika sätt att dela in dyskalylin i. Den vetenskapliga modell som jag har valt att presentera är hämtad från Dyslexi.info's hemsida.

- *Alexi och agrafi för siffror* innebär att personen har svårt att placera siffror i rätt följd och grupper.
- *Spatial dyskalkyli* innebär att personen gör förväxlingar i höjd och sidled, till exempel vid uppställda tal börjar personen slumpmässigt göra summeringar växlande i höjd och sidled. Att repetera siffror baklänges är ofta svårt för en person med Spatial dyskalkyli. Muntligt klara sig personen ofta mycket bra.
- *Anaritmeti* innebär att personen blandar ihop procedurerna i de olika räknesätten.
- *Attentional-sequential dyskalkyli* innebär att personen slumpmässigt hoppar över decimaler och siffror. De fortsätter även med ett räknesätt från en uppgift till en annan fast det var ett annat räknesätt i den tidigare uppgiften. Personen kan även ha svårt att lära sig multiplikationstabellen.
- *Blandformer av dyskalkyli* innebär att personen har en blandning av de tidigare presenterade områdena.¹⁵

3.3 Dyslexi

Dyslexi är svårt att definiera även för de ledande forskarna inom området. Dock är de överrens om att dyslexi är olika från individ till individ. I detta kapitel kommer jag att ge en förklaring till vad dyslexi är för något.

¹² www.dyslexi.info, 2005-05-08

¹³ Lundberg & Sterner 2004, s 5

¹⁴ Ibid, s 5

¹⁵ www.dyslexi.info, 2005-05-08

3.3.1 Vad är dyslexi?

Ordet dyslexi kommer från de två grekiska orden *dys* som betyder svår och *lexis* som betyder tal och/eller ord, tillsammans blir det läs- och skrivsvårigheter.¹⁶ Dyslexi är ett språkligt problem och räknas till ett av våra vanligaste handikapp. Då det är så vanligt som drygt 8 procent, är det lätt att anta att det i varje klass finns ett par barn som har detta problem. Dyslexi yttrar sig olika från person till person och har inget samband med individens intelligens. Det är vanligt att dyslektikerns problem förändras med tiden och om rätt hjälp sätts in i tid kan svårigheterna många gånger överbyggas. En diagnos är med andra ord inte bestående.¹⁷ Trots intensiv forskning på bred front under mer än hundra år är många frågor kring ämnet dyslexi fortfarande oklara.¹⁸

När barn lär sig läsa måste de klara av att ”knäcka koden”. Det innebär att de bland annat måste förstå att språkljud eller fonem, är språkets byggstenar och att bokstäverna är en visuell representation av dem. Förutom kunskaper om språkets minsta enheter ingår det även att eleverna ska kunna reflektera över vad ord egentligen är för något, att de kan ingå i större betydelsefulla och bärande enheter, att de rimmar på andra ord och att samma ord kan ingå som delar i andra ord (till exempel sol, solglasögon, solkräm och så vidare). Språklig medvetenhet är en absolut nödvändig förutsättning för att kunna lära sig behärska skriftspråket. De elever som konstant blir efter sina klasskamrater under sin skriftspråksutveckling kan efterhand förlora lusten att lära sig läsa och skriva.¹⁹

3.4 Hur yttrar sig dyslexi?

I detta kapitel kommer jag att ge en förklara på vilka olika sätt som dyslexi kan yttra sig på.

3.4.1 Ordavkodning

När barn väl förstår hur den alfabetiska koden fungerar återstår en lång väg innan de slutligen uppnår en full automatiserad ordläsning. Via bokstavskunskapen har

¹⁶ Madison & Johansson 1998, s 7

¹⁷ Asmervik & Ogden & Rygvold 1995, s 11; www.fob.se/htm/kortoml_o_s.htm, 2005-04-05

¹⁸ Lundberg 2003, s 2

¹⁹ Asmervik & Ogden & Rygvold 1995, s 127f och s 138f

barnen ett mäktigt instrument till sitt förfogande. De ska nu på egen hand möta skrifter i sin omgivning och öva upp avläsningsförmågan. En sådan självinstruktion förutsätter emellertid att de får uppmuntran och stimulans. Tyvärr får inte alla barn det i tillräcklig omfattning. En grundförutsättning för bra läsning är att automatiskt kunna känna igen skrivna ord. Det ska gå snabbt, felfritt, helt av sig själv och utan ansträngning. De elever som med möda måste ljuda sig igenom de skrivna orden har inte tillräckligt med resurser kvar, till att ta till sig innehållet i texten och samtidigt tolka och förstå den. Inför matematikuppgifter som kräver läsning, blir svårigheterna med orden till ett hinder av sådan storlek, att eleven inte får möjlighet att visa sin egentliga förmåga att lösa de matematiska problemen.

Det är långt ifrån tillräckligt med en automatisk ordavkodning för en bra läsning. För att läsningen ska fungera fullt ut krävs även ett visst flyt hos läsarna när de tar sig an en text. Satserna och meningarna ska läsas med en bra rytm och med rätt gruppering av orden, inte hackigt och stackatomässigt. Att ha ett bra flyt i läsningen har att göra med att kunna gjuta liv i de meningar och stycken som läses. Förutom det, handlar det också om att få fram den rätta melodin vid högläsning och att kunna läsa sammanhängande text tillräckligt snabbt och felfritt. Med andra ord finns det en ömsesidig relation mellan flyt och att förstå den text som läses. Flytande läsning har även en annan sida. Det underlättar för vårt arbetsminne. Ordavkodningen går nämligen via arbetsminnet och handlar dels om den fonologiska ("Vad låter rätt") och dels om den ortografiska ("Vilket är rätt") ordavkodningsförmågan.²⁰

3.4.2 Fonologisk

Den fonologiska ordavkodningsförmågan handlar om att höra "vad som är rätt". När vi normalt talar med varandra tänker vi inte på hur orden låter eller hur de är uppbyggda, vi är helt inriktade på budskapets mening och innehåll – vad är det hon säger? Ett bra inlärningssätt har visat sig vara, att samtidigt som den visuella²¹ sinneskanalen aktiveras, aktiveras även den auditiva. På så sätt stärks associationerna mellan ljud och bokstav. Barnen kan till exempel öva in vokaler genom att sjunga på dem samtidigt som de ser på bokstaven och "skriver" den i luften. Detsamma görs med konsonanterna, men istället för att sjungas så ljudas de fram. I

²⁰ Lundberg & Sterner 2004, s 6; Samuelsson 2002, s 5

²¹ *Visuell = uppfattad med synen*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 155.

Sverige och i övriga världen, är det allmänt accepterat att det är de fonologiska svårigheterna som är kärnan i dyslexin. Effekten av att behöva anstränga sig för att få ihop bokstäverna resulterar i att det blir mindre energi över till att förstå budskapet i texten.²²

3.4.3 Ortografisk

Den ortografiska²³ ordavkodningsförmågan innebär att kunna se ”vilket som är rätt”. Vid ortografisk inläring lär sig barnet hela ordet på en gång. Sker läsinläring med hjälp av ordbildmetoden så går inläringen via synintrycket. Denna metod förutsätter dock att barnet själv efter hand upptäcker sambandet mellan bokstav och ljud för att senare även lära sig avläsa okända ord.²⁴

3.4.4 Auditiv

Auditiv²⁵ dyslexi har med hörseln att göra. Ett resultat av detta är att barn får en försenad talutveckling. Detta uppmärksammas redan på ett tidigt stadium, oftast redan i förskolan. Ju tidigare ett barn får hjälp hos en logoped desto bättre är det för barnet. Omgivningen bör också avstå från att prata ”barnspråk” med barnet. Eftersom auditiva dyslektiker oftast har en dålig ljuduppfattning resulterar detta i att de får svårt att höra skillnad på ord och orddelar. Vissa barn med auditiva problem har svårt att uppfatta alla de höga toner som finns i talspråket eller så ”hör de alltför” bra. Detta kan leda till störd talutveckling, läsproblem, stavnings-svårigheter, stresskänslighet, koncentrationssvårigheter eller allmän ”stökighet”. Barnets verbala förmåga kan uppfattas som välutvecklad, men de mer exakta nyanserna i varje enskilt språkljud, som är viktigt vid främst uttal och stavning, har av någon anledning inte blivit utvecklat. Följden kan bli att dessa barn inte kan uppfatta skillnaden mellan till exempel *b* och *p*, *d* och *t* samt att *i* blir *e* eller *y* och *o* blir *å* och så vidare. Om barnet uppfattar att ljuden låter lika är det också ganska logiskt att de stavar dem på samma sätt. *Suttit* blir *suddit*, *ovanligt* blir *ovandikt*, *smugit* blir *smykit*, *buskarna* blir *puskarna* och så vidare. Dessa ord är alla exempel på vanliga närbesläktade ljud som auditiva dyslektiker har problem med.²⁶

²² Lundberg & Sterner 2004, s 5; Samuelsson 2002, s 5; Stadler 1994, s 101f; Svensson 2004, s 4

²³ *Ortografi = rättskrivning, rättstavning*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 99.

²⁴ Samuelsson 2002, s 5; Stadler 1994, s 101f

²⁵ *Auditiv = som rör hörseln*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 11.

²⁶ Sohlman 2000, s 15; Strömbom 1999, s 19; www.dyslexi.info, 2005-05-08

3.4.5 Visuell

Visuell dyslexi har med synen att göra. Det får till följd att visuella dyslektiker har svårt att känna igen och ”se” orden. Det vanligaste felet de gör är att de kastar om bokstäver och siffror (*skärp* blir *skräp*, 385 blir 358). De förväxlar även formlika ord (*konsultera* blir *konsumera* eller *konstatera*). När de skriver, stavas de i regel orden ljudenligt som de låter (*moln* blir *måln*, *bröllop* blir *bröllopp*). Den text en visuell dyslektiker skriver ser ofta slarvig ut, eftersom många ofta hoppar över stor bokstav i början av meningen och blandar stora och små bokstäver om vartannat i texten. Det är också vanligt att visuella dyslektiker delar på sammansatta ord. Eftersom det går åt mycket energi när en dyslektiker läser, tappar de lätt koncentrationen och börjar gissa vad som står i texten. De flesta dyslektiker har dock inte en renodlad auditiv eller visuell dyslexi. Ofta uppvisar de symtom på bäggedera även om en av grupperna kan vara mer dominant.²⁷

3.4.6 Arbetsminnet

För att klara av att läsa långa ord och långa meningar, hela stycken samt klara av att lösa matematiska uppgifter krävs ett väl fungerande arbetsminne. Elever med bristfälligt arbetsminne kan således få problem med läsningen och/eller med matematiken. Både dyslektiker och dyskalkylektiker har brister i det språkliga arbetsminnet.²⁸ Figur 2 beskriver arbetsminnets olika sidor. Modellen skiljer på det fonologiska arbetsminnet och det mer visuellt baserade. Här tas också upp den mer centrala kontrollnivån från vilken uppmärksamheten dirigeras och där det avgörs om informationen skall in i långtidsminnet för mer långvarig lagring. I arbetsminnet hålls informationen kvar så länge som den genomlöper en av slingorna. Efter en stund släpps informationen eller så görs ett försök att läsa in den i långtidsminnet.²⁹

²⁷ Strömbom 1999, s 19; www.dyslexi.info, 2005-05-08

²⁸ Lundberg & Sterner 2004, s 3

²⁹ Ibid, s 7

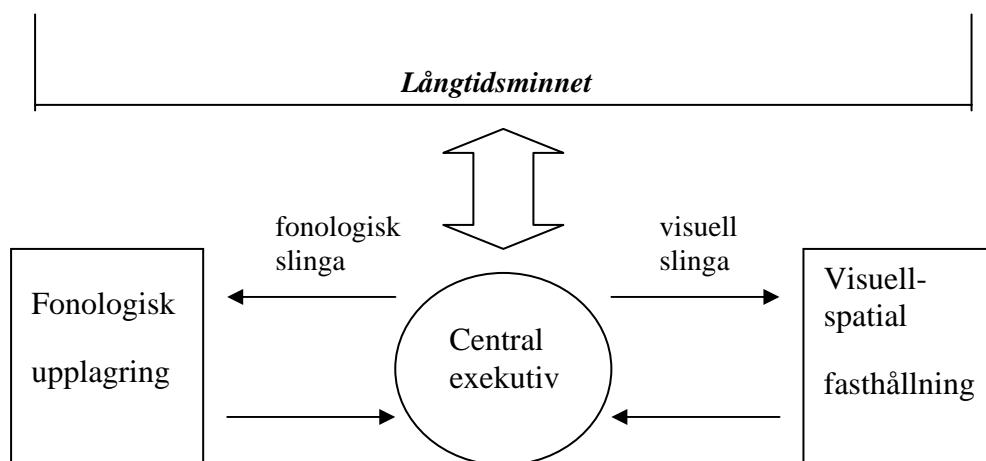


Fig.2 Arbetsminnet. Den centrala exekutiven styr, kontrollerar, övervakar, prioriterar, hämmar etcetera, uppmärksamheten. Två typer av temporär upplagring finns. Genom att informationen kan cirkulera i slingan kan den hållas fast innan den läses in i långtidsminnet.³⁰

Vid lärandet av nya ord är det nödvändigt med ett effektivt arbetsminne. För att ordet ska få en chans att komma in i långtidsminnet krävs det att arbetsminnet håller fast i det. En dyslektisk person med ett sämre fungerande arbetsminne måste kanske ha 40 möten med ett nytt ord, men att det kanske räcker med 10 möten för en person med ett väl fungerande arbetsminne. Dock är det inte bara en fråga om att prägla in ord, det handlar också om att snabbt få fram dem från långtidsminnet när de behövs. Är orden i individens inre lexikon dåligt specificerade med oklara fonologiska och ortografiska strukturer blir det ibland svårt att hitta rätt. Förutom att det tar längre tid att nå fram till orden kan det lätt bli fel. Studier visar att den visuellaspatiala³¹ delen av arbetsminnet kan vara av stor betydelse för den matematiska kompetensen. Det kan även vara så, att det är andra områden i hjärnan som aktiveras när informationen i visuell-spatial form bearbetas, jämfört med fonologiskt kodad information.³²

3.4.7 Ärftlighet

Det är inte helt klart hur dyslexi ärvs. Då forskarna inte är överrens om vad som räknas som dyslexi blir det svårt att avgöra hur dyslexi ärvs och hur ärftlig den är. Däremot är det ett obestritt faktum att lässvårigheter ”går i släkten”. Läsning kräver undervisning, stimulans, kulturella vanor och vuxna förebilder för att utvecklas och

³⁰ Lundberg & Sterner 2004, s 7

³¹ *Spatial förmåga = förmåga att lösa uppgifter som avser linjers, ytors och rymdens förhållande till varandra*, Nationalencyklopedin 1995, s 114

³² Lundberg & Sterner 2004, s 7

vidmakthållas. Växer barn upp i ”läsovana” hemmiljöer lockas de inte i lika stor utsträckning till läsning som i ”läsvana” hemmiljöer. Inom den senaste forskningen pågår studier kring dyslexins förmodade koppling till arvsmassan. Här antar forskarna att det är många gener som är inblandade men de har ännu inte funnit svaret. Dessa frågor visar dock på att det kan vara en kombinerad inverkan från både arv och miljö, som resulterar i att handikappet dyslexi eller dyskalkyli uppträder. Det finns även många andra frågor kring dyslexin och dyskalkylin som väntar på att få svar, till exempel så undrar forskarna om orsaken till varför pojkar/män i så mycket större omfattning än flickor/kvinnor drabbas av dyslexi.³³

3.5 Samhällsförändringar

Idag har vi ett stort informationsflöde och därmed ökar kraven på samhällsmedborgarnas läs- och skrivkunskaper. Vad är det som har bidragit till att det har blivit så? I detta avsnitt ger jag en kort beskrivning om de bakomliggande orsakerna till varför det är så viktigt att alla lära sig läsa och skriva redan i skolan och vilka konsekvenser det får i samhället av att inte ha dessa kunskaper.

3.5.1 Sociala

Under 1990-talet har arbetsmarknadens grunder förändrats. Direktörer, försäljare, bilmekaniker och fabriksarbetare tvingas alla in i nya arbetsformer. Den svarvare som inte lär sig programmera den nya svarven blir arbetslös och som chef är det inte längre självklart att ha tillgång till sekreterare. Dessa förändringar begränsas inte till att enbart gälla arbetsmarknaden. Privat förväntas det av oss att vi ska kunna välja mellan olika pensionsformer, banker och elbolag. Därmed har det livslånga lärandet kommit i fokus och det blir av den anledningen än mer viktigt för skolan att lära eleverna läsa.³⁴ Konsekvenserna av att ha svårt att läsa och skriva beror dock helt och hållet på de krav som omgivningen ställer på individen. Att växa upp i en högteknologisk del av världen gör handikappet större än för den som växer upp i ett jordbrukssamhälle.³⁵

³³ Lundberg 2003, s 3; Svensson 2004, s 4; Stadler 1994, s 70ff

³⁴ Lundgren & Ohlins 2003, s 7ff

³⁵ www.ki.se/dyslexi, 2005-04-05

De individer som inte uppnått en viss miniminivå på sina läs- och skrivfärdigheter benämns ofta som "funktionella analfabeter". Som en följd av detta får de svårt att klara av de vanliga krav som ställs på skriftspråket i samhället. Det har i forskarvärlden även diskuterats vilka följder den ökade visuella informations-teknologin får när det gäller behovet av att kunna läsa. Det ökade TV-tittandet och datateknologin medför absolut inte några minskade krav på vår läsfärdighet. Tvärtom det är nödvändigt att ha goda läs- och skrivfärdigheter för att kunna använda sig av bland annat datorer. För något så "enkelt" som att läsa textraderna på TV-skärmen krävs en läshastighet på omkring 110 ord i minuten.

Karakteristiska drag i vårt moderna informationssamhälle är att vi överöses med information och det ställs även krav på oss om en kontinuerlig uppdatering av våra kunskaper. I sådana situationer måste läsaren medvetet göra ett urval utifrån det syftet han eller hon har med läsningen. Effekten av detta informationsflöde blir att det kommer att skapas behov av större flexibilitet i läsningen, bland annat genom att vi ska klara av översikts- och skumläsning. Det i sin tur ställer krav på en bra läsförståelse. Därmed ställer informationsflödet och samhället krav på både *mer* läsande och en *annan form* av läsande.

Barn idag är inte sämre läsare än för 25 eller 30 år sedan, men de möts av ökade krav på sin läsfärdighet och de ställs även inför en större mängd text och information än vad tidigare generationer gjorde. Det material som barn i årskurs ett förväntas lära sig idag är långt större än för 50 år sedan. Då fanns det färre böcker och själva lässituationerna var enklare. Om dagens elever inte uppnår full läs- och skrivkompetens när de avslutar sin skolgång kan detta leda till att det blir en tillbakagång vad gäller läsfärdigheten hos befolkningen.³⁶

3.5.2 Arbetslivet

De som har problem med att läsa och skriva hämmas ofta i sin personliga utveckling. Detta får konsekvenser även för arbetslivet och den egna fortbildningen. Då de flesta arbeten idag förutsätter en viss läs- och skrivförmåga, får dessa problem negativa konsekvenser både socialt och ekonomiskt för såväl individ som samhälle. Av flera skäl är det nödvändigt i vårt moderna samhälle att alla individer redan i skolan uppnår fullgoda läs- och skrivförmågor. Arbetslivet har det senaste årtiondet utvecklats och omstrukturerats så att det nästan inte finns några

³⁶ Asmervik & Ogden & Rygvold 1995, s 176f

anställningar eller sysselsättningar för personer som har dessa brister. Som vi alla känner till så fortskrider datoriseringen av arbetslivet i snabb takt och inom alla områden. Även de arbeten som tidigare räknades som praktiska eller kroppsliga använder numera datorer som hjälpmedel.

Det kan finnas samhällsekonomiska vinster med, att arbetsmarknadens parter samverkar med vuxenutbildningen, för att hjälpa de som har läs- och skrivsvårigheter. På så sätt tar alla ansvar och hjälper till att uppmärksamma behovet av utbildning för personer med dessa problem. Personer med läs- och skrivsvårigheter är ofta skickliga yrkesarbetare och skötsamma samhällsmedborgare som sköter sina arbeten på ett alldeles utmärkt sätt. Men, vid arbetslöshet och vid byte av anställning finns vissa risker att de blir så hämmade av sitt läs- och skrivhandikapp att de löper risk att bli utslagna från arbetslivet.

Dyslexi går i de flesta fall att avhjälpa eller lindra. Av den anledningen är det oacceptabelt att låta människor förbli ohjälpta. Det bästa vore att sätta in resurserna redan i skolan för att förbättra läs och skrivfärdigheterna, men även för den generation som är i arbetsför ålder behövs samhällsinsatser. Dessa insatser skulle kunna vara ekonomiskt lönsamma om de leder till att reducera arbetslösheten, sjukskrivningarna och förtidspensioneringarna.³⁷

3.5.3 Skolan

De författningar som gäller skolan nämner varken dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter. Elever med dessa funktionshinder ryms inom de båda begreppen ”elever med svårigheter i skolarbetet” och ”elever med behov av specialpedagogiska insatser”. Det är rektors skyldighet att tillse att det upprättas åtgärdsprogram för elever som behöver särskilt stöd.³⁸ Det bästa för eleven och det mest ekonomiska för skolan är att tidigt fånga upp och hjälpa barn med läs- och skrivsvårigheter. Ju tidigare det uppmärksammas, desto större är möjligheten att minska på svårigheterna och att undvika så kallade psykiska pålagringar, såsom emotionella eller psykosociala störningar, som en följd av handikappet.

Det är sant att många personer har gått och tyvärr fortfarande går genom hela skolan utan att få hjälp med sin dyslexi. Av den anledningen behövs det en genomgång av alla elever med jämna mellanrum för att ingen ska slinka igenom och bli

³⁷ Stadler 1994, s 119f

³⁸ www.ki.se/dyslexi, 2005-04-05

utan hjälp. Varje skola bör ha tillgång till utbildad specialpedagog som kan ta det övergripande ansvaret för alla skolans elever när det gäller läs- och skrivsvårigheter. Vem som gör vad i de olika fallen, klassläraren eller specialpedagogen, måste avgöras från fall till fall beroende på personalens kompetens i den lokala skolan. Viktigast är dock att en person har huvudansvaret för att alla elever får hjälp och att det inte blir ett glapp i kontakten vid studieövergångar eller lärarbyten. Vissa barn har svårigheter av sådan art att de inte kan tillgodogöra sig undervisningen i en stor klass. För deras skull är det bra om det finns möjligheter till undervisning i mindre klasser eller grupper. Det bästa är dock om varje skola utarbetar ett eget program för observation och uppföljning av läs- och skrivförmågan hos eleverna.³⁹

Elever med läs- och skrivsvårigheter kan på högre stadier i skolan uppleva ringa förståelse för sina problem. Av tradition är lärarna på gymnasiet mindre vana vid att arbeta med dessa problem än vad de är i grundskolan. Det enskilda ämnet står i centrum hos lärarna på gymnasiet och lärarna förväntar sig att eleverna kan använda skriftspråket som ett verktyg för sin ämnesmässiga utveckling. I dag ställer även de hantverksmässiga utbildningarna större krav på elevernas läs- och skrivförmåga. Dock sliter elever på gymnasiet med precis samma läs- och skrivproblem som de slet med i grundskolan. Det är också viktigt att förstå att de emotionella problem som uppstår i samband med läs- och skrivsvårigheter ofta är större hos elever på gymnasiet. Det bör även påpekas att elever på gymnasienivå hyser en uttalad motvilja mot hela hjälpapparaten. En del har ständigt haft specialundervisning och när de själva får fatta beslut som rör deras skolgång är det inte alltför ovanligt att de inte vill ha mer hjälp.⁴⁰

När en elev med läs- och skrivsvårigheter väl har tagit sig till högskolan ser dock förutsättningarna lite annorlunda ut. På högskolan får elever med funktionshinder tillgång till både specialhjälp och tillgång till datorer. Givetvis under förutsättning att de öppet berättar om sitt handikapp. Den definition som högskolan utgår ifrån rekommenderades 1993 av Svenska Akademiska Rektorskonferensen och lyder:⁴¹

Med funktionshinder avses en permanent eller långvarig somatisk funktionsnedsättning. Även dokumenterade läs- och skrivsvårigheter/dyslexi jämförs med funktionshinder.⁴²

³⁹ Stadler 1994, s 117f

⁴⁰ Asmervik & Ogden & Rygvold 1995, s 175f

⁴¹ www.ki.se/dyslexi, 2005-04-05

⁴² Ibid, 2005-04-05

3.5.3.1 Skollagen, styrdokumentet och läroplanen

I de nu gällande förordningstexterna för skolan nämns inte läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Däremot tar förordningstexterna upp *elever i behov av särskilt stöd* och *elever med särskilda behov* och *de som har svårigheter i skolarbetet*. Naturligtvis ingår elever med läs- och skrivsvårigheter i dessa grupper. De viktigaste förordningstexterna för skolan finns i Skollagen (SL), Grundskoleförordningen (Grf), Gymnasieförordningen (Gyf) samt Läroplanen för den obligatoriska skolan (Lpo) och i Läroplanen för den frivilliga skolformen (Lpf). Till detta kommer att varje kommun skall ha en kommunal skolplan.⁴³ Följande bestämmelse fastslog regeringen i februari 1995 i grundskoleförordningens 5 kap. 1 § och är därmed fastslagen i lag och ovillkorligen bindande. Det är rektors ansvar att se till att lagen efterföljs i skolan.⁴⁴

Om en elev behöver särskilda stödåtgärder, skall ett åtgärdsprogram utarbetas av berörd skolpersonal. Vid utarbetandet av programmet bör skolpersonalen samråda med eleven och elevens vårdnadshavare.⁴⁵

I **skollagens** 1 kap. 2 § sägs det att: *hänsyn skall tas till elever med särskilda behov*” och i skollagens 4 kap. 1 § sägs att *särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet*.⁴⁶

I **grundskoleförordningens** 5 kap. under rubriken *Särskilda stödorsaker* är följande texter hämtade från:⁴⁷

- * 4 kap. 1 § i andra stycket i skollagen (1985:1100) förskrivs att: särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet.
- * Beslut om särskilt stöd enligt detta kapitel fattas av rektor om inte något annat följer av 15 och 20 §§.
- * 15 §. Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp eleven tillhör.⁴⁸

Följande går att läsa om i **gymnasieförordningens** 8 kap. 1 § tredje stycket:

För elever som har behov av särskilt stöd får specialundervisning anordnas inom klassen.⁴⁹

⁴³ Lindell 2004, s 3

⁴⁴ Madison & Johansson 1998, s 113ff

⁴⁵ Ibid, s 113ff

⁴⁶ Ibid, s 113ff

⁴⁷ Ibid, s 113ff

⁴⁸ Madison & Johansson 1998, s 113ff

⁴⁹ Ibid, s 113ff

I den nya **läroplanen för det obligatoriska skolväsendet** (Lpo94) som gäller från och med 1995/96, sägs under rubriken *En likvärdig skola* i avsnittet *Skolans värdegrund och uppgifter* att:

Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisning aldrig göras lika för alla.⁵⁰

Även **läroplanen för det frivilliga skolväsendet** (Lpf94) har en liknande formulering under motsvarande rubrik.

I **Lpo94** under kapitlet *Mål och riktlinjer* sägs det bland annat att: *alla som arbetar i skolan skall hjälpa elever som behöver särskilt stöd* och att lärarna dels ska *utgå från varje elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande* och dels ska *stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter*. I **Lpo94** sägs vidare angående rektors ansvar, att det är rektorn som har ansvaret för skolans resultat och att han/hon därvid, inom givna ramar, också har särskilt ansvar för bland annat:

Utformningen av undervisningen och elevvårdsverksamheten så att eleverna får det särskilda stöd och den särskilda hjälp de behöver.⁵¹

Liknande formulering finns i **Lpf94**.

I **kursplanen** under rubriken *Ämnets uppbyggnad och struktur* finns för *svenska i grundskolan* följande text som berör elever med svårigheter:

Läraren skall kontinuerligt följa elevernas utveckling och arbete. Det är särskilt viktigt att uppmärksamma om en elev i vissa skeden behöver mer hjälp för att gå framåt.⁵²

Under rubriken *Kommentarer* finns för *svenska i gymnasieskolan* en motsvarande text som berör elever med svårigheter och lyder:

Otillräcklig läsförmåga påverkar individens möjligheter på snart sagt alla områden, såväl i arbetslivet som i privatlivet. Svårigheter att läsa leder till att elever känner främlingskap inför en text och tar avstånd från den. Även i gymnasial utbildning bör därför tid och kraft ägnas åt att utveckla elevernas läsförmåga, och diskussioner om varför man läser bör äga rum. Utgångspunkt är varje elevs behov och förmåga, och starten kan ske där eleven befinner sig i sin läsutveckling.⁵³

⁵⁰ Madison & Johansson 1998, s 113ff

⁵¹ Ibid, s 113ff

⁵² Ibid, s 113ff

⁵³ Ibid, s 113ff

3.6 Roligt onödigt vetande!?

I detta avsnitt är min avsikt att ge läsaren kunskaper som egentligen inte är onödigt vetande utan kunskaper som är högst väsentliga att känna till, speciellt för de som ska skriva texter åt andra. Under rubriken *3.6.2 Kända dyslektiker* vill jag visa för alla och envar, att finns bara viljan och motivationen går det att komma i princip hur långt som helst.

3.6.1 Tryckta texters typografiska form

En sak som fått väldigt lite uppmärksamhet i samband med dyslexi är den typografiska utformningen av texter i böcker, tidskrifter och tidningar. Inom detta område skulle mycket kunna göras för att underlätta livet för de med lässvårigheter. En av förutsättningarna för att locka de med läsproblem till att läsa är, att det finns bra litteratur och intressanta artiklar för dem att läsa i typografiskt läsvänlig text.

Det handlar inte enbart om textsidornas helhetsintryck utan lika mycket om bokstävernas storlek och form samt hur de är placerade på sidan. Om texten är liten och sammanträngd, flyter orden lätt ihop för de personer som har läsproblem. Texten ser mer ut som en grå massa än en följd av enskilda ord. Orden drunknar så att säga i texten och dyslektikern kan inte riktigt se dem. Vad gäller böcker är det främst i pocketupplagorna som dyslektikerna möter en besvärande och kompakt text. Men även andra böcker kan vara svårlästa och det beror främst på för litet avstånd mellan raderna och orden.

För en dyslektiker är det viktigt att klart och tydligt kunna urskilja de olika orden, det måste finnas "luft" mellan dem. Även radavståndet och radernas längd är av betydelse. Det är också lättare för en dyslektiker att läsa om inte bokstäverna är för små. En del tidningar och tidskrifter har för små bokstäver vilket leder till att dyslektiker inte kan ta del av dess innehåll. Ibland är texterna så pass kompakta att dyslektikern behöver förstoringsglas eller måste förstora texten i en kopieringsmaskin, för att kunna läsa den.

Läsvänlig text handlar inte enbart om teckengrad, ordmellanrum, radavstånd och satsbredd, utan det berör även teckensnittet (stilsorten) som texten är tryckt i. Formen på de individuella bokstäverna varierar, dels hur breda eller smala de är, dels om förhållandet mellan höjden på versaler och gemena (stora och små bok-

stäver) och staplarnas höjd i de senare, samt även tjockleken på de olika bokstäverna. Och givetvis, som jag nämnt tidigare, mellanrummet mellan bokstäverna.

De teckensnitt som är lättast för en dyslektiker att läsa är bland annat Baskerville, Garamond och Times. Dessa bokstavsformer är antikavsnitt, det vill säga, de har tydliga skillnader mellan lodräta och vågräta detaljer. De har även avslutande tunna streck, så kallade seriffer, som markerar bokstävernas över- och underkant. Serifferna hjälper till att skapa tydliga ”ordbilder” vilket gör läsningen lättare för dyslektikerna. En annan viktig sak att poängtera är hur texten är placerad på sidorna i en bok eller annan trycksak. För de med lässvårigheter är det värdefullt med ordentliga marginaler inte bara längs sidorna utan även upptill och nertill. Det är också viktigt att rubriker och mellanrubriker framträder klar och tydligt.⁵⁴

3.6.2 Kända dyslektiker

Varje dyslektiker är en unik individ med sina speciella förutsättningar. Några av världens toppbegåvningar eller mest framstående personer är eller har varit dyslektiker. Bland de kungliga omnämns vår egen kung Carl den XVI Gustav och Norges kung Olav. I musik och skådespelarvärlden omnämns Cher, Tom Cruise, Sif Ruud, Sven-Bertil Taube och Carl-Gustaf Lindstedt. Inom företagsvärlden omnämns bland annat IKEA: s och Fjällrävens ägare. Bland de nu icke levande omnämns författaren och sagoberättaren H C Andersen, konstnären Pablo Picasso, den amerikanske vicepresidenten Nelson Rockefeller samt fysikern och Nobelpristagaren Albert Einstein och ingenjören och uppfinnaren Thomas Alva Edison. Einstein klassades av sin lärare som lat och läraren trodde aldrig att han skulle bli något. Edison å sin sida, blev en legend redan under sin livstid. Han blev framstående och berömd trots att han undvek allt skrivarbete.⁵⁵

⁵⁴ Strömbom 1999, s 113f

⁵⁵ Madison & Johansson 1998, s 12; Strömbom 1999, s 23

3.6.3 Dyslexitest

Följande text är hämtad från Dyslexi.info's hemsida och framförs i originalutförande. Jag har valt att ha med den då jag anser det vara viktigt att den blir läst. Min väninna fick förklarat för sig, efter att hon läst denna sida, orsaken till varför hon upplevde sin skoltid som jobbig.

Då många länge har funderat på om de har dyslexi eller om deras barn har dyslexi så har vi gjort ett test som inte på något sätt är bevis eller ger vetenskaplig grund för dyslexi eller icke dyslexi men det kan vara ett intressant sätt att bilda sig en första uppfattning. Om du kan svara Ja på 4 eller fler av följande påståenden så kan du/ditt barn ha dyslexi och du kan då gå vidare med att försöka få en diagnos.

Personer som har behörighet att ställa diagnos för dyslexi finns ofta på gymnasieskolor, komvux, folkhögskolor och sjukhus mfl. På följande länk finns en stor lista över de personer som har behörighet att utfärda intyg för högskoleprovet men många av dessa kan även göra vanliga dyslexiutredningar. Intygsgivare.pdf

VUXNA

- * Hade du svårt att lära dig multiplikationstabellen i skolan?
- * Har du svårt att stava rätt?
- * Har du svårt att skilja på höger och vänster?
- * Har du svårt att förstå och fylla i blanketter?
- * Har du svårt att ta meddelanden mm på telefon och skriva ner det på papper korrekt?
- * Har du svårt att rabbla månader i bakvänd ordning eller räkna från 100 till 0?
- * Blandar du ihop nummer som t ex 75 och 57?
- * Tar det lång tid för dig att läsa en sida i en bok?
- * När du ska säga ett långt ord, har du svårt att få alla ljud i rätt ordning?
- * Blir det ofta fel när du skriver datum?

BARN

- * Har ditt barn svårt att läsa högt?
- * Har ditt barn svårt att skriv av från tavlan i ett klassrum?
- * Har ditt barn svårt att följa en längre instruktion?
- * Hoppas ditt barn över ord eller rader när det läser?
- * Finns det någon annan familjemedlem som har svårt att läsa och skriva?
- * Har ditt barn svårt att räkna baklänges från 100 till 0?
- * Har ditt barn svårt att läsa och/eller stava?
- * Blandar ditt barn ofta ihop bokstaven b och d?
- * Har ditt barn svårt att skilja på höger och vänster?
- * Tycker ditt barn att det är jobbigt att gå till skolan och/eller upplever misslyckanden om och om igen?⁵⁶

⁵⁶ www.dyslexi.info, 2005-05-08

4 Teoretiska utgångspunkter

Ingen uppsats utan *teoretiska gubbar* och *gummor* och denna uppsats är inget undantag. I detta avsnitt presenteras de *gubbar* och *gummor* som jag valt att använda mig av.

4.1 Konstruktivistisk vägledning

R. Vance Peavy är Dr Psych och professor emeritus från University of Victoria Island i Canada. Peavy har en mångårig erfarenhet från undervisning, forskning och även från studie- och yrkesvägledning.⁵⁷

Peavy skriver att alla människor är lika av den anledningen att de behöver mat, vatten och sömn, och genom att de vill bli älskade. Alla är unika när det gäller de egna ståndpunkterna, de fysiska kännetecknen och det egna beteendemönstret. Det finns inte någon som har exakt samma erfarenhet som någon annan. Genomsnittsmänniskan existerar inte. En *konstruktivistisk*⁵⁸ mall för förståelse bygger på tesen att det finns många verkligheter. I denna mall finns en underförstådd *holistisk*⁵⁹ grundsyn, som betraktar varje individ som en helhet, inte som en uppsättning av roller och egenskaper. En annan grundläggande tes i det konstruktivistiska vägledningsspektivet är hypotesen om den sociala konstruktionen. Hypotesen bygger på, att vi människor själva skapar våra liv, att vi tilldelar det mening och att vi själva egenhändigt bygger upp familjens och samhällets nätverk och traditioner. Hypotesen bygger också på att det är vi själva som utformar vår livsstil, vårt jag, våra projekt och våra relationer till andra. Hypotesen anser även att det är vi själva som åstadkommer de flesta av våra problem, och att vi även har förmågan att hitta lösningar på dem.⁶⁰

Konstruktivismens grundtanke är att det är vi själva som skapar vår sociala tillvaro, samhället och oss själva, och att vi lever i ett spänningsfält mellan kreativitet (driften att skapa något nytt) och underkastelse (inför makten, sederna, de sociala spelreglerna och marknadskrafterna). Peavy skriver, att om det ska gå att

⁵⁷ Peavy 2000, baksidan

⁵⁸ *Konstruktiv* = *uppbyggande, framåtsyftande*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 72

⁵⁹ *Holism* = *åskådning som ser till helheten, helhetssyn*, Ibid., s 51

⁶⁰ Peavy 2000, s 60ff

åstadkomma förändringar i människors kunskaper, känslor, värderingar och medvetenhet så måste den som ska påverkas och förändras, själv delta aktivt i processen. Det är med andra ord individen själv som skall bearbeta, utforma och hålla fast vid förverkligandet av problemlösningen. Ju mer den utarbetade lösningen grundar sig på individens starka sidor och ändamålsenliga beteendemönster, desto större är chanserna att lösningen lever vidare och lyckas.⁶¹ Det konstruktivistiska perspektivet innebär att vara medveten om och värdesätta **skillnader** i lika hög grad som likheter. Peavy skriver att varje individ är:

- * lik alla andra i vissa avseenden
- * lik många andra i vissa avseenden
- * lik inga andra i vissa avseenden.⁶²

4.2 Lösningssinriktad pedagogik

Inspirerade av den lösningssinriktade arbetsmodellen så har specialpedagogerna Kerstin Måhlberg och Maud Sjöholm utvecklat den lösningssinriktade pedagogiken. Lösningssinriktad pedagogik, LIP, är ingen ny pedagogik utan den erbjuder istället ett annorlunda sätt att förhålla sig till barn och ungdomar och till själva inlärningsprocessen. Detta förhållningssätt genomsyras av ett respektfullt bemötande och en tilltro till individens egna resurser och kompetenser. Förutom ett annorlunda förhållningssätt så erbjuder LIP även en kreativ samtalsmetodik. Den stora skillnaden mellan den lösningssinriktade pedagogiken och den mer traditionella pedagogiken är, den förstnämndas sätt att tänka runt problemen och bekymmerna. I stället för att ”rota i” och fråga så mycket ”om och runt” själva problemet, så fokuserar LIP istället på de tillfällen som fungerar bättre, när det inte är något problem.⁶³

I Sverige är den lösningssinriktade arbetsmodellen till stor hjälp och nytta inom områden som socialförvaltningen, familjerådgivning, behandlingssituationer, psykiatri, missbruksinstitutioner, öppenvårdsanstalter, sjukhus, arbetsförmedlingar, försäkringskassor, och vid arbetslivsträning. Denna arbetsmodell håller nu på att etablera sig även inom verksamheter som barnomsorg och utbildning. Även inom näringslivet visar allt fler företag intresse för modellen genom att bland annat efter-

⁶¹ Peavy 2000, s 71, s 92 och s 114

⁶² Ibid, s 61

⁶³ Måhlberg & Sjöholm 2004, s 13f

fråga lösningsinriktade chefs- och managementutbildningar kombinerat med tema-utbildning.⁶⁴

Enligt ordboken, skriver Måhlberg och Sjöholm, så betyder ordet pedagogik ”vetenskapen om uppfostran och undervisning”. Redan på de gamla grekerna Sokrates (470-399 f Kr) och Platons (427-347 f Kr) tid förespråkades den pedagogiska utvecklingens betydelse. Sokrates och Platon hyllade det självständiga tänkandet och utvecklade dialogen som vägen till kunskap. Detta stämmer väl överens med det lösningsinriktade sättet att arbeta, eftersom LIP utvecklar och använder sig av dialogen som ett redskap i det pedagogiska arbetet med eleverna. Vid ett lösningsinriktat tanke- och arbetssätt är det viktigt att anstränga sig för att ”se” och uppmärksamma de tillfällen som ”fungerar bra”, till skillnad från att hänga upp sig på tillfällen som fungerar dåligt eller mindre bra. I stället för att tillrättavisa och komma med anklagelser och reprimander så fort det råkar bli fel, är tanken att fokus ska ligga på när saker och ting blir rätt och flyter på bra. Som Måhlberg och Sjöholm skriver, så är det bästa problemlösningssättet att tala om ”vad som inte är problem”.⁶⁵

Den lösningsinriktade arbetsmodellen använder sig av samtalsmetodik för att ”lyfta fram” resurser, kompetenser och förmågor hos elever och föräldrar. Därefter är det viktigt att dessa resurser lyfts fram så att de blir tydliga, för ibland vet inte människan vad han/hon är bra på. Många människor ser ofta ”lyckanden som undantag” och inte värda att nämna, än mindre att betona. Den lösningsinriktade arbetsmodellen tänker på ett motsatt sätt, nämligen att fokusera på ”undantagen”, på det som redan fungera. När en person *vet* vad som fungerar så kan han/hon också göra mer av det.⁶⁶

Tänker man problem – skapar man problem!
Tänker man möjligheter – skapar man möjligheter!
Tänker man att man inte kan – så kan man inte!
Tänker man att man vågar – så vågar man!
Tänker man att man förlorar – så förlorar man!
Tänker man att man är lycklig – känner man sig lyckligare!⁶⁷

⁶⁴ Måhlberg & Sjöholm 2004, s 20f

⁶⁵ Ibid, s 25, s 27 och s 38

⁶⁶ Ibid, s 63

⁶⁷ Ibid, s 104

5 Material och metodbeskrivning

Utan att bli alltför långrandig (hoppas jag) kommer jag i detta avsnitt att ge en kortfattad presentation av varför det är viktigt med vetenskapliga studier. Därefter beskriver jag vilka metoder jag arbetar efter samt hur materialet som används i studien har kommit till.

5.1 Varför vetenskap?

För att kunna bidra till att förklara hur något hänger samman arbetar vetenskapen med både problemställningar, teorier och frågeställningar. Tanken bakom detta är att skapa en form av förståelse. Metod å sin sida, är ingenting annat än ”hur jag går tillväga” när jag besvarar mina frågeställningar. Ett vetenskapligt problem kan definieras som skillnaden mellan vår förståelse och verklighet, så som vi uppfattar den. Ingenting är normalt eller onormalt i sig självt utan endast i relation till något annat. Genom att ifrågasätta och problematisera verkligheten erbjuds vi nya och förhoppningsvis bättre allmängiltiga förslag och betraktelsesätt till vår verklighet. Det vetenskapliga arbetets yttersta strävan är att skapa förståelse och att klargöra.⁶⁸

Förståelsen av världen är makt, men ifrågasättandet är medlet. Om allt vore precis som vi tror oss veta kunde vi verkligen slå oss till ro, men till denna forskarens paradsvärld är det långt.⁶⁹

All forskning måste vara teoretiskt⁷⁰ förankrad och alla undersökningar måste även ha någon form av empiriskt⁷¹ material som kommer att utgöra ett svar på det teoretiska problemet. För att en vetenskap ska bli just vetenskap är det nödvändigt att ha med både teorin och empirin i den vetenskapliga rapporten. Med andra ord teori och empiri behöver varandra och forskning blir meningsfull först när dessa två delar ingår.⁷²

Vad menas egentligen med en *fråga*? Alla undersökningar måste styras av konkreta frågeställningar för att de ska bli meningsfulla. Frågeställningarna måste ut-

⁶⁸ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 12ff och s 104

⁶⁹ Ibid, s 12

⁷⁰ Teori = vetenskaplig åsikt eller lära; förklaring, Svensk ordlista 1973, s 202

⁷¹ Empirisk = grundad på erfarenhet, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 33

⁷² Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 21

formas på ett sådant sätt att de kan sorteras det empiriska materialet efter någon sorts princip.⁷³

Vad är en *teori*? En teori är en utsaga om vissa definierade fenomenors orsakrelationer till varandra. Med hjälp av vissa villkor ska en god teori kunna förutsäga utfallet av en undersökning. Teorin bestämmer även vilka enheter, faktorer och jämförelser som ska ingå i forskningsarbetet. Det är även meningen att teorin ska tala om hur resultatet ska tolkas. Ett resultat går att tolka dels *normativt* och dels *deskriptivt*. En *normativ tolkning* talar om hur verkligheten och hur saker och ting *bör vara*. En *deskriptiv tolkning* talar om hur verkligheten och hur saker och ting *är*.⁷⁴

Till sitt förfogande har den seriöse forskaren två generaliseringsmöjligheter att tillgå: dels *deduktivt* (teoretiskt) och dels *induktivt* (statistiskt). Det deduktiva förfaringssättet utgår från en abstrakt teori medan det induktiva förfaringssättet börjar i själva empirin.⁷⁵

Avgörandet för en studies trovärdighet ligger i om författaren med hjälp av sitt språkbruk lyckas bära fram forskningsprocessen och de resultat som framkommit ända till slutet. Ord som används till vardags måste definieras som vetenskapliga termer och begrepp i rapporten. I vetenskapen finns även en strävan efter att försöka förklara så mycket som möjligt med så lite text som det bara är möjligt.⁷⁶

För att en vetenskap ska kunna ge lösningar och självinsikt måste den uppfylla vissa grundläggande krav:

- de vetenskapliga undersökningarna måste vara möjliga att återupprepa med ungefärligen samma resultat.
- de vetenskapliga resultaten måste betraktas som allmän egendom så att de kan utsättas för prövning.
- det måste finnas en medvetenhet om att vetenskapliga sanningar aldrig är hela sanningen, de är alltid bara mer sanna än någonting annat.⁷⁷

I en tid när det politiska målet för högre utbildning i Sverige är satt till att minst 50 procent av alla nya årskullar ska genomgå eftergymnasial utbildning blir det särskilt viktigt att påminna om vikten av att all utbildning ska vila på vetenskapliga

⁷³ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 23

⁷⁴ Ibid, s 73ff

⁷⁵ Ibid, s 88ff

⁷⁶ Ibid, s 99f

⁷⁷ Ibis, s 121

grunder. Även informationssamhällets demokrati ställer högre krav än tidigare på att dess medborgare ska vara mer välinformerade idag än tidigare. I det enorma flödet av budskap som kommer till oss ska vi samhällsmedborgare lyckas sortera ut allt som behövs för att vi ska kunna fungera i demokratin. För detta krävs dock goda läskunskaper.⁷⁸

5.2 Etik och objektivitet

Forskaren ska i absolut minsta möjliga mån utsätta någon för risken att få sin personliga integritet hotad eller röjd. Om forskaren utlovar konfidentiell behandling måste han/hon också göra allt för att hålla sitt löfte. Konfidentiell behandling är detsamma som anonymitet och det innebär att ingen känner till namnet på den eller de som deltar i forskningsstudien. I anslutning till att den första kontakten inleds rekommenderas forskaren upplysa om att det som framkommer i studien kommer att betraktas som strängt konfidentiellt och att ingen utomstående kommer att få ta del av materialet utan att den intervjuade ger sitt godkännande till det. Hellre än att riskera att tystnadsplikten bryts ska forskaren underlåta att rapportera sina fynd.⁷⁹

Det är viktigt att forskaren känner empati med den intervjuade. Detta oavsett om forskaren känner sympati eller antipati för den intervjuade och dennes åsikter och beteenden. Forskaren måste med andra ord försöka sätta sig in i den intervjuades föreställningsvärld. Som intervjuande forskare är det bra att alltid vara beredd att *tolerera* det den intervjuade säger eller ger uttryck för. Det innebär dock inte att intervjuaren ska *acceptera* det som sägs.⁸⁰ Som Trost skriver:

Tro inte att du förstår förrän du verkligen *vet* att du förstår. Tjata inte, var fräsch nyfiken utan att vara snokande.⁸¹

Kunskap kan aldrig spegla en objektiv verklighet och forskaren kan aldrig ge någon som helst garanti för sin vetenskapliga sanning. Människan är nämligen inte alls statisk utan tvärtom, hela tiden deltagare och aktör i en process. Detta i sin tur innebär att svaren inte nödvändigtvis blir de samma varje gång den givna frågan ställs. Forskaren kan aldrig vara helt nollställd men det är viktigt att han/hon

⁷⁸ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 128ff

⁷⁹ Trost 1997, s 39f och s 92, Trost 2001, s 52 och s 95

⁸⁰ Trost 1997, s 35ff och s 70

⁸¹ Ibid, s 86

försöker undvika att pracka på den intervjuade sina egna åsikter eftersom det är den intervjuades föreställningsvärld det är meningen att forskaren ska få fram. En forskare kan aldrig hävda att resultaten, som han/hon givetvis vill ha god kvalitet på, är objektiva, sanna och en gång för alla fastslagna. Det är snarare så att de är flyktiga och till enbart för att ge ett bättre underlag till alla som vill förstå just det studerade fenomenet.⁸²

5.2.1 Etik och objektivitet i den genomförda studien

Jag har utlovat de deltagande lärare/pedagoger, rektorer och specialpedagoger att deras identitet inte ska röjas i studien. Av den anledningen försöker jag i största möjligaste mån skydda deltagarnas identitet. Varje inlämnad enkät har därmed fått en kod som för mig berättar vilken yrkeskategori och vilket skolstadium enkätsvaret avser. Ingen av deltagarna har uppgivit sitt namn på enkäten. Kommunens identitet skyddas också genom att kommunens namn aldrig nämns i studien.

Vad gäller objektiviteten i arbetet strävar jag efter att särskilja mina egna åsikter, erfarenheter och känslor i och kring ämnet. Vid hopsättandet av enkäternas frågor strävar jag också efter objektivitet likväl som vid intervjutillfällena. Trots det, som jag skrivit tidigare, så *"kan forskaren aldrig vara helt nollställd"* och jag är inget undantag. Min förhoppning är dock att jag ska vara så och neutral som det bara är möjligt i mitt arbete. Om jag lyckas, är upp till läsaren att avgöra.

5.3 Validitet och reliabilitet

Till sin hjälp för att minska felkällorna inom operationaliseringen finns begreppen *validitet* och *reliabilitet*. Dessa två begrepp mäter dels tillförlitligheten i undersökningen och dels om det är rätt saker som mäts i förhållande till frågeställningen.

En giltig, hållbar och välgrundad text i forskningsrapporten ger hög *validitet*. Av den anledningen är det viktigt att forskaren tillhandahåller så pass mycket och relevant information som läsaren behöver för att själv kunna göra en bedömning av resultatets generella värde. I tolkande undersökningar prövas validiteten mot att forskaren verkligen studerar de fenomen som han/hon ger sig ut för att studera och att forskaren även tolkar det som han/hon avser sig vilja tolka. Validitet uppstår

⁸² Thomsson 2002, s 30, Trost 1997, s 99ff

med andra ord, när relationen mellan begrepp och argument förmår övertyga andra. Mycket enkelt uttryckt kan validitet översättas med ”i vilken utsträckning forskaren verkligen undersöker det han/hon avser att undersöka”. Validitet på ett mer tekniskt sätt kan uttryckas som ”graden av överrensstämmelse mellan den teoretiska och den operationella definitionen”.⁸³

Reliabilitet å sin sida mäter tillförlitligheten i en rapport. Reliabiliteten talar om ifall mätningen är stabil och inte har varit utsatt för till exempel slumpinflytande. Ett slumpinflytande minimeras om alla intervjuare frågar på samma sätt, att situationen är likadan för alla och att alla ska vara på samma goda humör när de svarar på frågorna eller fyller i svaren i en enkät, etcetera. Hög reliabilitet får en rapport om en mätning vid en viss tidpunkt ger samma resultat vid en förnyad mätning. Ett annat sätt att minimera slumpinflytandet är att forskaren använder sig av enkla satser med begripliga och vanliga ord. På så sätt är chansen större att alla uppfattar frågan på samma sätt och då ökar graden av reliabilitet. Reliabiliteten rör med andra ord förhållandet mellan den operationella definitionen och empirin medan validitet rör förhållandet mellan den teoretiska definitionen och den operationella definitionen. Validitet rör även förhållandet mellan den teoretiska definitionen och empirin. En undersökning kan därmed uppfylla höga krav på reliabilitet utan att för den skull vara valid. En undersökning kan däremot aldrig uppfylla höga krav på validitet utan att också uppfylla höga krav på reliabiliteten.⁸⁴

5.3.1 Validitet och reliabilitet i den genomförda studien

Vad gäller validitet i den genomförda studien är min strävan att i största möjligaste mån hålla mig till utgångspunkterna i studien utifrån frågeställningen som presenteras i del 2. Reliabiliteten å sin sida, är bland annat att jag försöker uttrycka mig på ett enkelt och överskådligt sätt i arbetet både vad gäller enkäternas utformande och upplägget i studien. Genom hela skrivprocessen finns detta i mitt bakhuvud.

⁸³ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 108, Thomsson 2002, s 31ff, Trost 1997, s 101

⁸⁴ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 109f, Trost 1997, s 99, Trost 2001, s 59ff

5.4 Kvalitativt och kvantitativt

Vad är skillnaden mellan *kvalitativa* och *kvantitativa* undersökningar? Mycket förenklat: redovisas resultatet med siffror rör det sig om en kvantitativ undersökning, i annat fall är det en kvalitativ undersökning. Med andra ord, *kvantitativa metoder* försöker kvantifiera materialet för att därigenom hitta mönster eller samband mellan olika kategorier av företeelser. En kvantitativ undersökning använder sig även av ord som längre, fler eller mer och genom att besvara frågor som ”hur mycket”, ”hur många” eller ”i vilken utsträckning”. Därmed kan resultatet uttryckas i siffror och i förlängningen bearbetas med statistiska tekniker.

Kvalitativa metoder är egentligen ett samlingsnamn för ett antal angreppssätt vars enda gemensamma egenskap är att de inte är kvantitativa. Kvalitativa metoder kan bland annat bestå av djupintervjuer, deltagande observation eller en fältstudie. Termen ”kvalitet” berättar att forskaren är intresserad av vilka kvaliteter eller egenskaper en företeelse har. Genom kunskaper kring dessa kvaliteter eller egenskaper är tanken att det ska hjälpa till att förstå företeelsen.

Dock, för att en undersökning ska bli så meningsfull som möjligt är förutsättningen att det finns en kreativ frågeställning för studien och en verklig undran bakom frågan. Därefter väljer forskaren den metod som han/hon finner intressant i syfte att besvara frågan. Om frågeställningen gäller ”hur ofta”, ”hur många” eller ”hur vanligt” rekommenderas en kvantitativ studie. Om frågeställningen däremot gäller att förstå eller att hitta ett mönster rekommenderas en kvalitativ studie. Ofta kombinerar forskaren dessa två metoder i sin studie.⁸⁵

5.4.1 Kvalitativt och kvantitativt i den genomförda studien

Jag har valt att genomföra både en kvalitativ och kvantitativ studie i mitt arbete. Detta för att öka reliabiliteten och validiteten och för att den genomförda undersökningen på ett så trovärdigt och sanningsenligt sätt ska spegla verkligheten. Som jag skriver tidigare så är det inte ”*ovanligt att forskaren kombinerar dessa två metoder i sin studie*”. Den kvalitativa studien uppkommer som ett naturligt inslag då en av specialpedagogerna vill delge mig information muntligt istället för skriftligt. Både hon och en av rektorerna rekommenderar mig till att kontakta ytter-

⁸⁵ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 114, Thomsson 2002, s 27, Trost 1997, s 8ff, Trost 2001, s 16f

liggare en specialpedagog för information då denna specialpedagog har en mång-årig yrkeserfarenhet. Detta arbetssätt känns på intet sätt främmande för mig. I enkätfrågorna ber jag nämligen om namnet till dem som lärarna/pedagogerna kan vända sig till vid misstanke om dyslexi hos en elev. Utifrån denna fråga är min ambition att kunna genomföra någon eller några intervjuer med specialpedagoger i den undersökta kommunen. Nu blir det istället via egen förfrågan från en specialpedagog, och via rekommendation av den intervjuade specialpedagogen och en av rektorerna, som de båda intervjuerna kommer till stånd.

5.5 Standardisering och strukturering

Med *standardisering* avses till vilken grad frågorna och situationen är densamma för alla som deltar i en enkätstudie eller för de som blir intervjuade. Hög grad av standardisering innebär avsaknad av variation, allt är med andra ord likadant för alla. Låg grad av standardisering är i stort sett motsatsen. Vid låg grad av standardisering är variationsmöjligheterna stora och vid hög grad av standardisering förekommer inte några variationer alls. I de flesta fall vid *kvantitativa studier* använder forskaren sig av *standardiserad datainsamling*. De enkäter som används innehåller av den anledningen fasta svarsalternativ. Vid *kvalitativa studier* däremot använder forskaren sig av *öppna svarsalternativ* vid datainsamlandet. Enkätfrågor och intervjufrågor som saknar fasta svarsalternativ håller därmed en låg grad av standardisering.⁸⁶

När det talas om *strukturering* i forskningssammanhang har ordet två vitt skilda betydelser. Den ena betydelse handlar om frågorna i en intervju eller i ett formulär, och om de har fasta svarsmöjligheter eller inte. Har de fasta svarsmöjligheter anses frågorna ha en hög grad av strukturering och svarsalternativen anses vara av hög standard. Är frågornas svarsmöjligheter däremot öppna utan några som helst svarsalternativ anses frågorna vara ostrukturerade och hålla en låg standard. Den andra betydelsen av strukturering i forskningssammanhang handlar om intervjufrågorna och om frågorna i formuläret. Här handlar strukturen om själva ämnet för studien och om forskaren studerar det han/hon har för avsikt att studera. För att förtydliga vad som menas med detta använder jag mig av Trost eget exempel. Om

⁸⁶ Trost 1997, s 19, Trost 2001, s 55

jag gör en undersökning bland präster om deras inställning till kvinnliga präster, så har studien hög grad av strukturering om jag vet vad jag vill fråga om och att allt handlar om just det ämnet och inte om en massa annat.⁸⁷

5.5.1 Standardisering och strukturering i den genomförda studien

Enkätfrågorna håller en *låg grad av standardisering och strukturering* då de flesta frågor inbjuder till öppna svarsalternativ för den tillfrågade. Det vill säga den som fyller i enkäten har inga fasta svarsalternativ att tillgå mer än i vissa av frågorna i statistikdelen på enkäten. Vad gäller struktureringen av att hålla sig till ämnet utifrån frågeställningen i frågorna, så håller enkätfrågorna en *hög grad av standardisering* då de handlar om just ämnet dyslexi och inte en massa annat.

5.6 Urval, avgränsning och bortfall

Frågan om hur stort *urvalet* ska vara är relevant och samtidigt omöjligt att besvara på ett helt tillfredsställande sätt. En tumregel är, att ju större ett urval är desto större är sannolikheten att det är representativt för populationen.⁸⁸ För att kunna göra ett urval behöver populationen vara tillräckligt stor så forskaren kan göra ett urval som är slumpmässigt och ändå ger ett statistiskt mätbart resultat. Generellt kan man säga att ju mer avgränsat frågeområde forskaren har och ju mer fokuserad fråga forskaren vill få besvarad, desto färre intervjuer och enkäter behövs.⁸⁹

Bortfall i en studie är något som forskaren inte kan bortse från. Är svarsfrekvensen på materialet mycket hög behövs dock ingen bortfallsanalys göras. Vad är då en hög svarsfrekvens? En godtagbar svarsfrekvens vid en enkätundersökning bör ligga mellan 50 och 70 procent. Vid intervjuundersökningar är en godtagbar svarsfrekvens mellan 75-85 procent. Om undersökningen avser speciella grupper eller kategorier kan svarsfrekvensen bli högre både vid enkätundersökningar och vid intervjuer.⁹⁰

⁸⁷ Trost 1997, s 20ff, Trost 2001, s 57f

⁸⁸ *Population = samling individer i statistisk undersökning*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 109

⁸⁹ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 36 och s 87, Thomsson 2002, s 66

⁹⁰ Tost 2001, s 118

Avgränsningar i en studie är ytterliggare en sak för forskaren att fundera kring. Ett vetenskapligt problem utan en väl avvägd frågeställning kan göra att forskningsuppgiften blir onödigt stor. All forskning medför nödvändiga val för forskaren att ta ställning till. Verkligheten är nämligen aldrig fri från vårt perspektiv på den och det finns ingen möjlighet att ta med allt. Viktigt är dock att forskaren motiverar sina avgränsningar så läsaren får veta orsaken till valen och varför de anses vara lämpliga val. Genom att hänvisa till det vetenskapliga problemet blir det lättare för forskaren att säga nej till alla möjliga och omöjliga förslag av tillägg och utvecklingar. Enbart väl övervägda utvecklingar som rör den vetenskapliga problematiken får en möjlighet att inkluderas.⁹¹

5.6.1 Urval, avgränsning och bortfall i den egna studien

Vad gäller urvalet av rektorer så görs det inget, utan samtliga rektorer kontaktas via mail med en förfrågan om att delta i studien. Däremot görs en avgränsning i arbetet, då studien inte omfattar rektorer på särskolorna i den undersökta kommunen. Denna avgränsning lämnas öppen för en framtida forskning, då den inte ryms inom tidsramen för detta arbete. Vad gäller lärarna väljer jag att begränsa studien till att omfatta tre lärare per rektor. Denna avgränsning ger mig möjlighet att hantera de inkomna svaren inom en rimlig tidsgräns och i förhållande till arbetets storlek. Jag har i största möjligaste mån försökt få kontakt med så många specialpedagoger som möjligt i kommunen, för ett deltagande i studien. Bortfallet inom samtliga kategorier redovisas i del 6.

5.7 Datainsamling

Är det som kommer först i forskningsprocessen en förstudie och det som kommer efter en efterstudie? Forskning och utredning är processer där det ena momentet kommer efter det andra. Men det kan lika gärna vara så att det andra momentet kommer först och det första kommer sedan. I processer sker saker och ting stegvis och vad som anses vara för- respektive efterstudie är upp till forskaren att avgöra. Däremot anses *datainsamlingen* vara det första steget inom både kvalitativa och kvantitativa studier. Det andra steget anses vara bearbetningen eller analysen av

⁹¹ Bjereld & Demker & Hinnfors 2002, s 43f

data och det tredje steget inom forskningsstudien blir därmed tolkningen av det bearbetade eller analyserade materialet.⁹²

Datainsamling är detsamma som informationsinhämtning och ett enkätformulär är en form av mätinstrument som används vid informationsinhämtandet. Med hjälp av enkätformuläret mäter forskaren människors beteende, åsikter och känslor. Viktigt vid all forskning är dock att syftet med studien är klargjort innan forskaren överhuvudtaget påbörjar konstruerandet av mätinstrumenten och insamlandet av data.

Hur ska enkäter rent layoutmässigt se ut? Ska variablernas variationsbredd vara större eller mindre? Frågorna är många att ta ställning till vid framställandet av enkäter. Vanligt förekommande variabler i enkätstudier är ålder och kön. Dessa variabler anses tillhöra bakgrundsfrågorna och rekommenderas komma sist i formuläret. Kommer dessa bakgrundsfrågor först finns risk att motivationen minskar hos dem som ska besvara formuläret.

Hur ska formulären distribueras? Forskaren har många olika sätt till sitt förfogande när han/hon ska sprida enkäterna. Postenkäter sprids, precis som namnet antyder, via postbud. Trots namnet kan detta ske utan postverkets försorg. En del företag föredrar att forskaren använder sig av den interna posten vid enkätbehandlingen hos dem. I sann cyberspaceanda så sänds en hel del enkäter via e-post respektive finns på Internet för besvarande i elektronisk form eller att formuläret skrivs ut på papper för att därefter besvaras. Gruppenkäter är vanligt förekommande i skolor och i andra sammanhang då flera personer är samlade och därmed lätt kan nås av ett formulär. Enkäter liknar i mångt och mycket de personliga intervjuerna med den principiella skillnaden att den som svarar på frågorna själv noterar sina svar på ett eller annat sätt, och att det inte finns någon intervjuare med i bilden. Inte alltför sällan kombinerar forskare enkäter med personliga intervjuer.⁹³

Varje ord och varje mening som nämns under en intervju får sin innebörd fastställd växelvis av intervjuaren och av den intervjuade. Ingen intervjuare ska dock tro att den som deltar i en intervju tolkar ord och frågor på samma sätt som intervjuaren. Detsamma gäller även för frågor i enkätformulär. Det kan till och med vara svårt att avgöra om båda parterna menar samma sak med de ord som används. Av den anledningen är det bra med en "samtalskarta". Denna "samtalskarta" kan

⁹² Trost 2001, s 19

⁹³ Ibid, s 9ff och s 90

översändas någon eller några dagar innan intervjun ska ske. Det är dock inte alltid lämpligt att låta den som ska intervjuas ta del av "samtalskartan" i förväg. För forskaren handlar det hela tiden om en "fingertoppskänsla" och avgöra vad som är rätt och riktigt i just denna situation.

Den forskare som använder sig av intervjuer vid sin studie arbetar inte med ett oreflekterande insamlade av data, utan snarare ett reflekterande sökande efter mer förståelse och insikt. Av den anledningen läser forskaren, parallellt med intervjuerna och enkätstudien, mängder av litteratur för att ytterligare spä på sina kunskaper inom forskningsområdet.

Åldersfördelning inom den studerade populationen är ytterligare en viktig aspekt för forskaren att ta hänsyn till liksom antal tjänsteår. En äldre person med större arbets- och livserfarenhet ger nästan alltid andra slags berättelser och svar än en yngre person. Allt hänger dock på problemformuleringen och till vem eller vilka som forskaren vänder sig till med studien.⁹⁴

5.7.1 Datainsamling i den genomförda studien

Datainsamlingen tar sin början i och med att jag letar efter tidigare publicerade arbeten om dyslexi. Jag finner ett elektroniskt publicerat arbete om *läs- och skrivsvårigheter/dyslexi* skrivet av Blom och Hassan. Från bilaga 1 och 2 i deras arbete hämtar jag en del lämpliga frågor som är användningsbara vid framställandet av mina enkätfrågor. I bilaga 3 till 6 återfinns de frågor som framställts och som används i denna studie. Bilagsfrågorna skiljer sig åt en del, beroende på vilken yrkeskategori som tillfrågas. Vad gäller utformandet av det brev som medföljer bilagorna, använder jag mig av bilaga 1 i det publicerade arbete som författats av Eriksson och Jakobsson. I detta arbete, återfinns min version i bilaga 2. Varför ändra för mycket i koncept som redan fungerar, är mina tankar kring att jag "lånar" idéer från tidigare publicerade arbeten.

Under tiden som enkäterna är ute en runda på skolorna och vänder, passar jag på att läsa in mig på ämnet dyslexi. Informationen inom ämnet söker jag dels inom böckernas ramar och dels på olika dyslexiföreningars hemsidor på Internet. På dessa hemsidor finner jag en del forskningsrapporter och annan information som jag använder mig av i litteraturgenomgången. Min strävan i litteraturgenomgången är, precis som jag skriver i inledningen, att *försöka vidga kunskapen i och kring*

⁹⁴ Thomsson 2002, s 40f och s 137

ämnet *dyslexi*. Om jag lyckas eller inte, är upp till läsaren att avgöra. Efter hand som svar inkommer från skolorna, fyller jag på litteraturdelen med information för att kunna ”knyta ihop säcken” i analys och diskussionsdelen.

5.8 Tolkning

Hur vet jag att min tolkning är riktig? Rimligheten i tolkningen bedöms vid en kritisk genomlysning och i dialog med de argument som den tolkande studien ger. Eftersom tolkning är historisk och kontextuellt⁹⁵ bunden kommer nya studier tillsammans med tidens gång att förändra den nuvarande förståelsen. Nya forskningsrön uppkommer hela tiden som testas mot de forskningsrön som redan finns.⁹⁶ Vad kännetecknar då en god tolkning?

1. En god tolkning måste hänga ihop och ha ”intern konsistens”. Tolkningen bör hålla för ett ifrågasättande utifrån andra tolkningar och argument. Den bör också tillföra något nytt, eftersom varje tolkning sker i en ny historisk situation.
2. Tolkningsmönstret bör vara logiskt och möjligt att förstå. Det bör inte innehålla motsägelser och det bör vara utformat på ett sätt som gör att läsaren kan följa med i argumenten, men det ska också inbjuda till egna funderingar. Deltolkningar är bra, eftersom det underlättar förståelsen.
3. Läsaren måste kunna ta del av forskarens förförståelse, teoretiska utgångspunkter och perspektiv för att kunna göra sin egen bedömning av de tolkningar som presenteras.⁹⁷

5.8.1 Tolkning i den genomförda studien

I ovanstående punkt 1 sägs att tolkning bör tillföra något nytt. I mitt sökande efter publicerade examensarbeten kring *hur skolor organiserar sin hjälp till dyslektiker*, finner jag inte något arbete som omfattar en studie av den karaktär som denna studie har. I övrigt är det endast för läsaren att läsa vidare för att få reda på hur jag tolkar det empiriska materialet i förhållande till litteraturen och de teoretiska utgångspunkterna till hur de tillfrågade i studien har svarat.

⁹⁵ *Kontext = sammanhang, närmaste omgivning (i skrift el. tal)*, Våra vanligaste främmande ord 1980, s 72

⁹⁶ Thomsson 2002, s 34

⁹⁷ *Ibid*, s 34f

6. Studiens genomförande

Jag har valt att undersöka en mellanstor kommun på västkusten för att se hur de organiserar sin hjälp till dyslektiker på sina skolor. På kommunens hemsida på Internet får jag fram information om samtliga skolor. Denna information innehåller både namn, telefonnummer och mailadress till samtliga rektorer ute på skolorna, allt ifrån förskolan till gymnasiet. Jag har valt att kontakta samtliga skolor, för att på så sätt få en helhetsuppfattning om hur hjälpen till dyslektikerna ser ut genom de olika stadierna i skolan. Dock har jag i denna undersökning valt att inte ta med kommunens särskolor.

6.1 Deltagande i studien

| | Antal | Deltar | Bortfall | Deltar % | Bortfall % |
|-----------------------|--------------|---------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| Skolor | 18 | 12 | 6 | 67 % | 33 % |
| Rektorer | 17 | 13 | 4 | 76 % | 24 % |
| Lärare | | 40 | 2 | 95 % | 5 % |
| Spec.pedagoger | | 4 | + 2 | 150 % | + 50 % |
| Intervjuer | | 2 | 0 | 100 % | 0 % |

Tabell 1 (Förklaring till spec.pedagogernas + 2 i bortfallet finns att läsa i avsnitt 6.4)

| Fortsättning på tabell 1 | Återlämnar | Återlämnar ej | Återlämnar % | Återlämnar ej % |
|--------------------------|-------------------|----------------------|---------------------|------------------------|
| Skolor | 11 | 1 | 67 % | 33 % |
| Rektorer | 12 | 1 | 92 % | 8 % |
| Lärare | 27 | 11 | 71 % | 29 % |
| Specialpedagoger | 4 | 2 | 67 % | 33 % |
| Intervjuer | 2 | 0 | 100 % | 0 % |

Tabell 2

De återlämnade enkäterna representeras av en gymnasieskola, ett högstadium (År 7 – 9), fem F-6 skolor (Förskola – År 6) och fyra F-3 skolor (Förskola – År 3). Då det i studien inte är relevant att redovisa F-3 och F-6 separat kommer jag att slå samman dessa två grupper till en grupp i redovisningen. Detta gäller inom samtliga yrkesgrupper i studien.

6.2 Rektorer

Inom de flesta rektorsområden i kommunen ansvarar en rektor för en skola. På gymnasiet finns totalt tre rektorer som har ansvar för olika programinriktningar på skolan. Den första kontakten med rektorerna sker via mail, se bilaga 1. Därefter sker vidare kontakt antingen via telefon eller via mail. Då jag tidigare i år gjorde min långa praktik på gymnasieskolan i kommunen, inbjuder jag rektorerna personligen istället för via maila. De grundskolor som deltar i studien får även de ett personligt besök av mig. På två av skolorna är tid avsatt för enkätifyllandet när jag kommer dit och både rektor och lärare är på plats. På fem av grundskolorna mottager rektor enkäten personligen av mig och på de resterande två skolorna lämnas enkäten i rektors brevfack på skolan. Rektorernas frågor finns på bilaga 4 och 5 beroende på om det är en grundskolerektor eller gymnasierektor som ska svara på enkäten. Till samtliga utdelade enkäter bifogas bilaga 2.

6.3 Lärarna

I min redovisning av lärarna återger jag endast de som deltar i studien. Ursprungstanken var att tre lärare hos respektive rektor skulle delta i studien. Så blev dock inte fallet, då några av skolorna endast består av två lärare. Jag ger i uppdrag åt de deltagande rektorerna att kontakta sitt lärar-/pedagogteam för att få fram lärar-/pedagogdeltagare till studien. Jag ber även rektorerna tänka på både könsfördelningen och på en viss ämnesspridning hos lärarna (i de skolstadier där specifika ämneslärare finns). Lärarnas frågor finns på bilaga 3 och även till lärarna bifogas bilaga 2. Då jag är barn av min tid tillåter jag de lärare som så vill, att svara elektroniskt på enkäten. Lärarbortfallet på 2 svar (se tabell 1) förklaras med att svaren flyttas över till specialpedagogenkäten, då de svarande arbetar som specialpedagog och speciallärare på sina respektive skolor.

6.4 Specialpedagogerna

Alla skolorna i kommunen har inte en fast stationerat specialpedagog eller speciallärare på skolan. Dock har alla skolor, utom gymnasieskolan, tillgång till ett elevhälsoteam (EHT) som består av specialpedagog, kurator och skolsköterska. I kommunen finns tre elevhälsoteam som alla är knutna till olika grundskolor. I samarbete med elevhälsoteamet och skolorna finns ytterligare en resurs i kommunen, ett så kallat pedagogiskt resurscentrum. Detta team har även gymnasieskolan tillgång till. Det pedagogiska resurscentrumet består av specialpedagog, talpedagog och logoped. Förhoppningen är att till detta team ska även en psykolog knytas, inom en inte alltför avlägsen framtid. Rekryteringsprocessen är igång och det finns stora förhoppningar om ett snart tillträde av en psykolog.

Specialpedagogernas frågor finns på bilaga 6 och även till dem bifogas bilaga 2. Bortfallet med +2 (se tabell 1) förklaras med att två svar tillkommer från lärarna då det visar sig att en är specialpedagog och en är speciallärare med mångårig yrkeserfarenhet. Deras svar kan utan större problem föras över till specialpedagogenkäten. Av de två utdelade enkäterna som inte inkommer (se tabell 2), resulterar en av dem i en intervju. Specialpedagogen, som för övrigt ingår i ett av elevhälsoteamen, anser det vara svårt att svara på enkäten, då de arbetar på ett annorlunda sätt jämfört med de specialpedagoger och speciallärare som finns ute på skolorna. Kontakt etableras även med det specialpedagogiska resurscentrumet och denna kontakt resulterar även den i en intervju med en specialpedagog. Intervjuerna tar mellan femtio och sextio minuter att genomföra och spelas in på bandspelare. Det är två lättpratade kvinnor som givmilt delar med sig av sina erfarenheter. Utgångsläget i dessa två intervjuer är enkätfrågorna som finns på specialpedagogernas enkät (bilaga 6). Dessa frågor mailas några dagar i förväg för att ge intervjupersonerna ett hum om vad intervjun kommer att handla om. I resultatdelen presenteras dels svaren från de fyra specialpedagogenkäterna och dels de genomförda intervjuerna med de två specialpedagogerna.

6.5 Könsfördelning inom urvalsgrupperna

Samhället av idag vill vara så jämlikt som möjligt och det diskuteras mycket kring genus och könsfördelning i arbetslivet. Vilka är kvinnliga respektive manliga arbeten, och i en del platsannonser ser arbetsgivaren helst kvinnliga alternativt manliga sökande beroende på om det är en kvinno- eller mansdominerad arbetsplats. Av den anledningen kommer jag här att redovisa hur könsfördelningen ser ut på de olika skolstadierna. Det är endast hos rektorerna som jag kan uppge hur en total könsfördelning ser ut jämfört med undersökningsgruppen. När det gäller lärarna och specialpedagogerna får läsaren nöja sig med undersökningsgruppen. Av tidsskäl finns det ingen möjlighet för mig i denna studie att ta reda på hur könsfördelningen ser ut totalt sett inom hela lärar-/pedagogkåren i den undersökta kommunen. Dessutom är det inte relevant med anledning av frågeställningen som studien bygger på. Könsfördelning och genusperspektiv inom skolans värld lämnar jag som ämne åt framtida forskning.

| Rektorer i urvalsgruppen | Antal | Kvinnor | Män | Antal deltar | Kvinnor deltar | Män deltar |
|---------------------------------|--------------|----------------|-------------|---------------------|-----------------------|-------------------|
| Total könsfördelning | 17 | 71 % | 29 % | 12 | 66 % | 33 % |
| Gymnasieskolan | 3 | 33 % | 67 % | 3 | 33 % | 66 % |
| Högstadiet | 3 | 100 % | 0 % | 1 | 100 % | 0 % |
| Grundskolan F-6 + F-3 | 11 | 73 % | 27 % | 8 | 75 % | 25 % |

Tabell 3

| Lärare i urvalsgruppen | Antal deltar | Kvinnor deltar | Män deltar |
|-------------------------------|---------------------|-----------------------|-------------------|
| Total könsfördelning | | 69 % | 31 % |
| Gymnasieskolan | 9 | 44 % | 56 % |
| Högstadiet | | 50 % | 50 % |
| Grundskolan F-6 + F-3 | | 83 % | 17 % |

Tabell 4

Då lärarna ute på de olika skolorna är så pass många till antalet har jag avgränsat mig till att endast redovisa könsfördelning hos den deltagande gruppen. Precis som hos rektorerna så skiljer sig könsfördelningen åt beroende på vilket skolstadie som tillfrågas.

| Specialpedagoger i urvalsgruppen | Antal deltar | Kvinnor deltar | Män deltar |
|---|---------------------|-----------------------|-------------------|
| Total könsfördelning | 6 | 100 % | 0 % |
| Gymnasieskolan | 1 | 100 % | 0 % |
| Högstadiet intervju | 1 | 100 % | 0 % |
| Grundskolan F-6 + F-3 | 3 | 100 % | 0 % |
| Spec.ped.resurscentr. intervju | 1 | 100 % | 0 % |

Tabell 5

I min studie inom denna undersökningsgrupp kommer jag endast i kontakt med kvinnor. Precis som lärarna redovisas endast de speciallärare och de specialpedagoger som deltar i studien.

6.6 Åldersfördelning inom urvalsgrupperna

| Samtliga inom de besvarade yrkeskategorierna | Åldersfördelningen i urvalsgrupperna |
|---|---|
| 12 Rektorer | < 30 år – 61 år och äldre |
| 27 Lärare | < 30 år – 61 år och äldre |
| 6 Specialpedagoger inkl. intervjuer | 31 år – 61 år och äldre |

Tabell 6

6.7 Yrkesverksamma år inom urvalsgrupperna

| Samtliga inom de deltagande yrkeskategorierna | De yrkesverksamma årens spridning |
|--|--|
| 12 Rektorer | Från 1,5 år – 20 år |
| 27 Lärare | Mindre än 1 år – 38 år |
| 6 Specialpedagoger inkl. intervjuer | Mellan 2 år – 35 år |

Tabell 7

6.8 Felkällor

I en undersökning kan det finnas flera olika orsaker till felkällor. En del kan forskaren bli medveten om men en del kommer forskaren att förbli ovetandes om. En felkälla kan vara vid överförandet av data från enkät till en sammanställning i datorn. Överföringen blir kanske inte helt korrekt överförd även om ambitionen är att så ska bli. En annan felkälla kan vara den egna förförståelsen inom ämnet. Här kan den egna tolkning som läggs in i ett svar, visa sig avvika från det som upphovsmannen/kvinnan avser. Det kan också vara förbigången data, som för forskaren är självklar.

Granskningen av skolorna i denna undersökning kan innehålla sådana felkällor. Den kan också innehålla felkällor på grund av min egen tolkning och analys som styrs av mina tankar och mitt synsätt på dyslexi. En annan felkälla kan vara hur jag tolkar den teoretiska analysmodell som ligger till grund för min granskning. Min tolkning av andras svar, sett enbart i ett dokument där utgångsläget för mina respondenter kan ha varit väldigt olika, till exempel med anledning av yrkesroll, egen erfarenhet, tidsbrist, arbetssituation och så vidare kan också leda till att felkällor uppstår. Sett utifrån ovanstående perspektiv kan tolkningen med andra ord bli ganska relativ.⁹⁸

⁹⁸ Danneman & Thörnell 2005, s 28

7 Resultat

Frågorna som lärarna besvarar finns på bilaga 3, grundskolerektorernas frågor återfinns på bilaga 4, gymnasierektorernas frågor finns på bilaga 5, och bilaga 6 innehåller specialpedagogernas frågor. Bilaga 6 används även som samtalsmall vid intervjuerna. Information kring studien finns på bilaga 2 och bifogas samtliga frågeenkäter. Jag har valt att dela upp resultatdelen i två delar då specialpedagogernas frågor är av något annorlunda karaktär än frågorna till lärarna och rektorerna. I första delen redovisas lärarnas och rektorernas svar. I andra delen redovisas specialpedagogernas svar samt den information som de intervjuade specialpedagogerna delgav mig vid intervjutillfällena. I vissa avseenden har jag ändrat i svaren av den enkla anledningen att jag anser det vara lättare att läsa skriftspråk än talspråk, och att jag konsekvent i mitt arbete inte använder förkortningar när jag skriver. En del begrepp i denna del kan ibland vara förvirrande för läsaren. Jag avgränsar mig i min studie från att djupare gå in och förklara vad dessa ord betyder då de är mer specifika för framför allt yrkesgruppen specialpedagoger dock använder en del lärare sig också av begreppen då de arbetar med läs- och skrivsvaga elever. De ord jag inte förklarar är en del kompensatoriska hjälpmedel och paragrafnamn som omnämns i de återrapporterade svaren.

7.1 Så här svarar lärarna och rektorerna

Avsnitt 7.1.1 till och med 7.1.4 innehåller svar från både lärare och rektorer. Därefter finns inga fler svar att redovisa från rektorernas enkäter. Statistikuppgifterna som redovisas i avsnitt 6 tas inte upp i denna del. Däremot finns fler lärarsvar att presentera och dessa fortsätter i avsnitt 7.1.5.

7.1.1 Arbetsplaner

Rektorerna svarar övervägande att det inte finns någon lokal arbetsplan för något enskilt funktionshinder, utan alla elever med inlärningssvårigheter har rätt till hjälp. De flesta **lärarna**, både inom grundskolan och inom gymnasieskolan, vet inte vad som står i den lokala arbetsplanen utan att först plocka fram och läsa i den. Lärarna

på både grundskolan och gymnasieskolan gav även följande svar angående den lokala arbetsplanen:

- Någon svarade att den lokala arbetsplanen innehåller kursplaner och mål, inte diagnoser.
- Ett flertal av lärarna påpekar däremot att barn med särskilda behov ska upptäckas i god tid och att det är viktigt att rätt hjälp sätts in tidigt.
- En del lärare påpekar att det är viktigt att möta varje barn utifrån dess nivå, där de befinner sig.
- En av lärarna svarade att alla elever har rätt till stöd för att klara av undervisningen/inläringen utifrån sitt individuella behov.

Inom kommunen finns en gemensam förskole- och skolplan samt en gemensam nämndplan. Den lokala arbetsplanen är just lokal, och ska upprättas av rektor på skolan. Under rubriken *Mål och riktlinjer* i Lpo 94 (läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet) står följande angående rektors ansvar:

Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen.⁹⁹

Vad gäller en gemensam skolplan för samtliga skolor i kommunen anser rektorerna följande:

- Gymnasierektorerna ser fördelar med en gemensam skolplan för kommunens samtliga skolor. Detta för att skapa helhet och kontinuitet genom hela skolsystemet och för att redan gjorda misslyckanden inte ska upprepas.
- Någon grundskolerektor ser fördelar med en gemensam skolplan för då får alla elever samma förutsättningar oavsett var i kommunen de bor.
- En annan av grundskolerektorerna svarar att eftersom varje elev i alla fall är unik så är stödet utifrån läroplanens direktiv tillräckliga vid upprättandet av individuella utvecklingsplaner, IVP, som alla barn har rätt till i skolan.
- Ytterligare en grundskolerektor anser att vinsten med en gemensam arbetsplan är, att då kan gymnasiet i kommunen förberedas inför arbetet med denna elevgrupp.

⁹⁹ Lärarförbundet 2001, s 21

7.1.2 Vilka resurser och stödåtgärder finns och bör finnas?

Gymnasierektorerna svarar att deras specialpedagog arbetar 20 procent på skolan men att behovet av en heltidsanställd specialpedagog finns på skolan. Vad gäller stödåtgärder svarar gymnasirektorerna att det behövs en tydlig plan och mer kunskaper hos alla på skolan samt ett mer varierat utbud av insatser. Gymnasirektorerna anser även att kunskaperna och kompetensen inom ämnet dyslexi bör höjas i hela lärarkollektivet samt att det behövs mer hjälpmedel på skolan.

Gymnasielärarnas svar är enligt följande:

- En av lärarna vet att elever blir testade vid misstanke om dyslexi. Men så vitt han/hon vet så måste eleven ha fått en diagnos för att komma ifråga för speciell hjälp. Denna lärare anser även att det behöver finnas resurser på gymnasieskolan för elever med speciella behov och givetvis även på de tidigare stadierna (grundskolan).
- En av de andra känner till att det finns tester och dylikt men har ingen närmare kännedom. Denna lärare poängterar att det är viktigt att konstatera vilka problem eleven har och hur skolan kan stötta eleven. Vad denna lärare känner till om dyslexi så kan det yttra sig på olika sätt och den hjälp som behövs kan se olika ut från elev till elev.
- Två av gymnasielärarna har ingen aning alls. Lärarna anser dock att det bör finnas en handlingsplan för dessa elever samt att det borde finnas hjälplärare inom kärnämnen.
- Några av lärarna nämner specialpedagog, kurator och sjuksköterska, som de kan vända sig till vid misstanke om dyslexi. De anser även att specialpedagogen behövs som en heltidsresurs på skolan.
- Någon av gymnasielärarna poängterar viktigheten av att en noggrann utredning görs och att det därefter bör finnas möjligheter till en individuell handledning.
- En av lärarna känner till att det finns möjlighet att göra tester för att se graden av inlärningssvårigheter. Läraren svarar även att skolan har olika hjälpmedel att tillgå, till exempel talband, CD-skivor och så vidare.
- Ytterligare en gymnasielärare nämner att det finns en speciallärare som gör tester och hjälper till med vissa hjälpmedel. Läraren poängterar att specialläraren har väldigt lite tid till sitt förfogande på skolan och att specialläraren behöver mer resurser.
- Mer än hälften av lärarna på gymnasiet vet inte vilka stödåtgärder som finns på skolan.
- En av lärarna känner till att gymnasieskolan har tillgång till det pedagogiska resurscentrumet, som finns som en resurs åt samtliga skolor i kommunen.
- En lärare anser att det är tragiskt om en elev lyckas passera både grundskolan och gymnasieskolan utan att problemet uppmärksammas. Han/hon anser att det är bra om eleven får hjälp så tidig som möjligt

och anser att upptäckten av dyslexi på gymnasiet verkar vara i senaste laget.

- Några lärare förslår en ”svensk-stuga” och extra hjälp i svenska samt extra timmar.
- En lärare efterlyser lärarresurser i form av handledning samt individuell studieplan och studiehandledning.
- Till sist är det en som föreslår att skolan kan ha någon som hjälper till att ta kopior, skriver ut papper etcetera. Han/hon anser att det tar tid att göra extra anteckningar. Denna lärare anser även att specialläraren bör ha mer tid för eleverna och även tid till att handleda lärarna.

Hälften av *grundskolerektorerna* nämner elevhälsoteamen som en resurs att vända sig till vid behov, men att det vore önskvärt med fler specialpedagoger inom alla kommunens skolor. I övrigt svarar rektorerna på grundskolan enligt följande:

- Många av rektorerna hänvisar till sina lärare, pedagoger, förskolelärare, fritidspedagoger, det vill säga all personal med pedagogisk utbildning. Där har skolorna en bra resurs anser de.
- En av rektorerna nämner även det pedagogiska resurscentrumet som en tillgång vid behov.
- Tre av rektorerna svarar att det är bra som det är och att kompetensen räcker men att antalet lärare och pedagoger bör vara fler på skolorna, så lärarna/pedagogerna kan möta varje elevs speciella behov och förmågor.
- Någon rektor efterlyser mer kompensatoriska hjälpmedel och vill gärna att det finns speciallärare på varje område i kommunen.
- En rektor anser att nuläget är okey men får de barn med särskilda behov räcker inte resurserna till.
- Ytterligare en rektor anser att det bör finnas stödåtgärder som motsvarar de uppgjorda överenskommelserna mellan lärare, föräldrar och elev.
- Någon rektor efterlyser större tillgång till bärbara datorer, alfasmart och specialprogram, från det pedagogiska resurscentrumet.

Även hälften av *grundskolelärarna* nämner att de kan vända sig till elevhälso-teamet och sitt distrikts specialpedagog. Dock finns en övervägande önskan från grundskollärarna om att det bör finnas en speciallärare med goda kunskaper i läs- och skrivinlärning eller en specialpedagog på varje skola. I övrigt svarar lärarna enligt följande:

- En del lärare nämner att de har en bra resurs i det egna arbetslaget/teamet, det vill säga lärarkollegor och fritidspedagoger på skolan.
- Några lärare nämner att de har resurslärare och extra lärare på sina skolor och tanken är att resursläraren ska hjälpa till i alla klasserna.

- Ytterliggare några lärare nämner att de har träningsprogram på vissa av skolans datorer som eleverna kan använda. Dessa lärare nämner även att biblioteket har talböcker till utlåning åt barnen.
- Några av lärarna anser att det är bra som det är och några önskar att de vore två pedagoger/lärare i varje klass. Detta skulle ge möjlighet att sitta enskilt med varje elev en stund varje dag.
- Några lärare vill ha möjlighet till mindre grupper så de hinner med varje barn.
- Andra önskemål som kom fram är mer utbildning, mer tid och mer samtal, en extra ”påse” med pengar som kan fördelas när behov uppstår samt tillgång till extra hjälp när en elev blivit diagnostiserad.
- En grundskollärare svarade att han/hon knappt vet vad som finns och vad som behövs. Däremot poängterar denna lärare att det behövs mental hjälp till barn med svårigheter så de inte tappar lusten och självförtroendet.
- Ytterliggare några lärare önskar som extra stödåtgärd åt eleverna, personliga datorer med tillbehör för funktionshindret, alphasmart, läshjälp, muntliga provtillfällen, assistenthjälp, bildmaterial, förstoring av text, arbete i mindre grupp, mer tid till uppgifter, med mera.
- En lärare svarar att det kan behövas lästräning i tidig ålder för de elever som inte kommit igång med läsningen. Till exempel riktad träning för de elever som inte når upp till målen i den nationella planen (svenska, matte och engelska). Denna lärare önskar även uppförande av åtgärdsprogram på individ- och gruppnivå.
- En del grundskollärare poängterar viktigheten av mer personal på skolan, en stöttande chef och tillgång till mer specialpedagogiska insatser.
- Någon grundskollärare önskar mer tid till enskild läsning med elev tillsammans med lärare/pedagog och önskar även mer föräldrainsatser.

7.1.3 Verklighet kontra önskemål

På *gymnasieskolan* är *rektorerna* och de tillfrågade *lärarna* rörande överrens om orsakerna till att verklighet och önskemål inte överrensstämmer. Men än hälften av rektorerna och lärarna svarar att problemet är ekonomi. Ytterliggare orsaker som nämns av både rektorer och lärare är bristande resurser, att det är en prioriteringsfråga samt att det finns en okunskap hos skolans samtliga personalkategorier kring ämnet dyslexi.

På *grundskolan* anser hälften av *rektorerna* att det beror på ekonomi och på neddragning av elevpengen. Någon av rektorerna nämner helhetssynen på eleverna som en orsak samt att det finns ett mycket traditionellt tänkande kring kringkunskaer i kollegiet. Ytterliggare en rektor nämner att det finns en oförståelse kring elevers inlärningsbehov anno 2005. Knappt hälften av *lärarna* på grundskolan

nämner att det är ekonomin som är orsak till att verklighet och önskemål inte överrensstämmer. I övrig anger lärarna på grundskolan följande orsaker:

- En lärare anser att alla vet så lite om dyslexi.
- En annan lärare ger som orsak att det är ett minskat elevantal och därmed minskar antalet lärartimmar.
- Två av lärarna känner att det har blivit en trend att göra speciallärare och specialpedagoger till konsulter som enbart besöker skolorna.
- Två andra lärare uppger att de pengar som eventuellt finns går till resurspersonal till de utåtagerande barnen i skolan.
- En lärare ansåg att kommunen bör skipa det pedagogiska resurscentrumet och placera ut personalen på skolorna istället.

7.1.4 Vart vänder sig personalen?

Dryg hälften av **rektorerna** på **gymnasieskolan** uppger att lärarna kan vända sig till specialpedagogen om någon misstänker att en elev har läs- och skrivsvårigheter. Däremot är det sämre ställt hos **lärarna** på **gymnasiet** med denna kunskap om vart de kan vända sig med sina misstankar om dyslexi hos en elev.

- Fyra av de tillfrågade lärarna har svarat att de inte vet.
- Övriga fem uppger att de kan vända sig till specialpedagogen på skolan.
- Endast en av lärarna nämner att de kan vända sig till specialläraren på det specialpedagogiska resurscentrumet.

Så gott som samtliga **rektorer** på **grundskolan** nämner i sina svar att skolan kan vända sig till elevhälsoteamet inom distriktet om de behöver hjälp och konsultation. Någon rektor nämner specialpedagogen på skolan. Ytterligare en tillägger att de inventerar arbetslagens erfarenheter och möjligheter till stöd och hjälp. De flesta **lärarna** på **grundskolan** nämner även de, distriktets elevhälsoteam som de kan vända sig till vid behov av hjälp med någon elev. Lärarna nämner dock att denna person inte är stationerad på skolan, vilket för dem vore önskvärt.

7.1.5 Detta anser lärarna om sina dyslexikunskaper

Fråga 11 (bilaga 3): Tycker du att du har tillräckliga kunskaper för att upptäcka om en elev har dyslexi?

| | Ja | Nej | Tveksam |
|-----------------|-----------|------------|----------------|
| Gymnasielärare | 33 % | 56 % | 11 % |
| Grundskollärare | 45 % | 30 % | 25 % |

Tabell 8

Fråga 12 (bilaga 3): Hur tycker du det är att ha elever med dyslexi i klassen?

| | Positiv | Svårt | Vet ej | Inget svar |
|-----------------|----------------|--------------|---------------|-------------------|
| Gymnasielärare | 33 % | 23 % | 33 % | 11 % |
| Grundskollärare | 30 % | 40 % | 30 % | 0 % |

Tabell 9

Fråga 15 (bilaga 3): Tycker du att du har tillräckliga kunskaper för att hjälpa dessa elever?

| | Ja | Nej | Beror på |
|-----------------|-----------|------------|-----------------|
| Gymnasielärare | 0 % | 22 % | 78 % |
| Grundskollärare | 25 % | 50 % | 25 % |

Tabell 10

En del av ***gymnasielärarna*** har ingen uppfattning om hur deras undervisning påverkas av att ha dyslektiska elever i klassrummet eftersom de saknar erfarenhet av det. Andra synpunkter från gymnasielärarna som kommer upp är som följer:

- En lärare anser att elever med dyslexiproblem kan bli eftersatta. Ibland gör han/hon muntliga tester om eleven föredrar det.
- En lärare känner att det blir en extra arbetsbörda.
- Ytterligare en lärare påpekar att innan en elev blivit bekräftad är de mer krävande. Andra elever kan känna sig orättvist behandlade! Oftast blir eleven mer självgående efter ett tag och lägger inte över ansvaret på läraren som de kan göra i början.
- Till sist sa en gymnasielärare att det kräver mer planering som till exempel färgat papper för stenciler, trycka upp overheadbilder i förväg, informera kring läxor i förväg, muntliga prov för dyslektikern, beställa läroböcker för dyslektiker plus talböcker åt dem.

Nästan hälften av *grundskollärarna* har avstått från att svara på frågan om hur deras undervisning påverkas av att ha dyslektiker i klassrummet. De som svarat anser som följer:

- Några av lärarna anser att undervisningen inte påverkas i någon större omfattning utom möjligtvis att de andra barnen kan få lite mindre lärartid.
- Några lärare svarar att de anpassar undervisningen efter elevens förutsättningar och att det gäller att ha med i beräkningen att detta barn ska ha extra hjälp och stöd. Är däremot dyslexiproblemen grava finns risk att de andra eleverna blir lidande.
- Ytterligare några av lärarna säger att det krävs dubbel planering och att de behöver organisera enskild lästräning och ge muntliga prov, samt givetvis mycket hjälp till eleven.

Vilken hjälp erbjuder då lärarna de dyslektiska eleverna i klassrummet? En del av *gymnasielärarna* berättar att de tar och ger mer muntlig information med dyslektikern. I övrigt uppger de följande svar:

- En lärare ger möjlighet till datoranvändning i klassrummet. Denna lärare ger inte enbart muntliga instruktioner utan delar även ut skrivna uppgifter eller skriver på tavlan.
- En lärare går igenom extra inför olika ämnesråden och ger anteckningar till eleven. Men det viktigaste av allt, läraren frågar eleven.
- En lärare poängterar viktigheten av mindre grupper.

På *grundskolan* nämner ett flertal av *lärarna* att de erbjuder eleverna datorstöd med anpassad programvara i. Mindre grupper poängteras också av många lärare. I övrigt svarar de enligt följande:

- En lärare poängterar att hos vissa elever är det inte alltid önskvärt med för mycket uppmärksamhet. De vill vara en i mängden.
- Några av lärare ger enklare texter och enklare skrivuppgifter samt hjälper till att hitta anpassat läs- och skrivmaterial.
- En hel del av lärarna på grundskolan uppger att de ger sin hjälp, sitt stöd och att de uppmuntrar dessa elever extra mycket.

Till sist presenteras en liten önskelista från de deltagande lärarna i studien. De önskar följande, för att på ett än bättre sätt i framtiden står rustade inför mötet med kommande elever som har läs- och skrivsvårigheter.

- Information om dyslexi
- Extra timmar för handledning
- Fler lärare. Tänk att alltid vara två som undervisar!

- Fortbildning, bland annat kunskap i hur man lär ut till elever med dyslexi
- Gärna ett ”studiebesök” hos någon som jobbar med dyslexi
- Mer hjälpmedel och material
- Mer specialhjälp

7.2 Så här svarar specialpedagogerna

För att skydda identiteten hos specialpedagogerna kommer jag att redovisa samtliga specialpedagoger på en och samma gång och inte dela upp dem i kategorierna specialpedagog på grundskola respektive gymnasieskola. Vissa svar kommer jag inte att återge då jag upptäckt att de inte är relevanta utifrån frågeställningen. Statistikuppgifterna från specialpedagogernas enkäter presenteras i avsnitt 6 och redovisas inte igen.

7.2.1 Hur upptäcks läs- och skrivsvårigheter?

Specialpedagogerna på både gymnasiet och i grundskolan uppger att de kartlägger samtliga elever. Nedan följer fler exempel på hur läs- och skrivsvårigheter kan upptäckas:

- Via diktamenstest.
- Med hjälp av läs- och ordförståelsetester.
- Ointresse hos eleven för bokstäver, har svårt för att lyssna på sagor, allmänt orolig och okoncentrerad, osäker på ljudning med mera.
- Via elevobservationer och kartläggning av samtliga elever. Samtal med föräldrar och elev.
- Screening av sexåringar på höstterminen med uppföljning på våren med riskeleverna. Därefter tar speciallärarna och lågstadielärarna över.

7.2.2 Vad görs vid dysleximistanke?

Vid misstanke om dyslexi görs en läs- och skrivutredning. Det är viktigt att inte glömma bort föräldrarna. Det förs kontinuerliga samtal med klasslärare, förälder och elev. Det är inte enbart klasslärare eller specialpedagoger som begär utredningar. Ibland är det även föräldrarna som begär/önskar remiss till logoped. Fastställandet och diagnostiseringen dyslexi måste göras av en psykolog, men specialpedagogerna kan vara behjälplig vid en dyslexiutredning. Därefter är det viktigt för specialpedagogerna att få ett helhetsperspektiv kring eleven.

7.2.3 Varierat hjälpbehov hos dyslektikerna

Vad är det framförallt som elever med dyslexi behöver hjälp med? Hjälpinsatsen beror mycket på elevens ålder. En del specialpedagoger uppger att eleverna behöver kompensatoriska hjälpmedel. Några anser att de behöver hjälp med sin studieteknik och att de behöver stärka sitt självförtroende. Detta kan resultera i att eleven vågar be om hjälp och även får lust att läsa igen. Få eleven att inse att det kan drabba alla och att det inte har med intelligens att göra. Förlängd skrivtid, förstorade texter, muntliga tester, inspelade böcker, hjälpinsatser utifrån varje enskild elevs behov. Det handlar helt enkelt om att ge dem sätt och hjälp så de lättare klarar skolan.

Vad är då kompensatoriska hjälpmedel?

- Daisy
- Alpha smart
- Dator med övningsprogram på
- Inlästa läromedel
- Anteckningshjälp
- Inspelning av läraren
- Talsyntes
- Reading Recovery

7.2.4 För- respektive nackdelar med en diagnos

Fördelar med en diagnos, som specialpedagogerna anger, kan bland annat vara:

- Det kan kännas befriande för en elev att förstå varför han/hon har svårt med att läsa.
- *Alla* lärare *måste* ta hänsyn. Pys-paragraf nämns och på högskolan finns anteckningshjälp och talböcker i större omfattning.
- Barnet möts på sin nivå och får de stödåtgärder det är i behov av.
- Laglig rätt till hjälp.

Nackdelar med en diagnos kan bland annat vara:

- En del elever *kanske* lutar sig tillbaka och skyller alla misstag och tillkortakommande på dyslexin.
- Alla barn oavsett diagnos ska mätas på sin nivå och få stödåtgärder.
- Att individen inte trivs med att ha en diagnos.
- Det finns risk att eleven blir passiv och slår sig till ro med vetskapen.
- Kan bli svårt att få bra försäkringar.
- Eleven kan få svårt på arbetsmarknaden.

7.2.5 Hinder på vägen för dyslektiker

Ofta motsätter sig inte föräldrarna att det behöver göras en utredning för att fastställa om deras barn har behov av extrahjälp i skolan. Det de kan sätta sig emot i början är utredningen i sig och då framförallt psykologutredningen.

Vissa elever vägrar att ta emot den hjälp som han/hon är berättigad till. Detta resulterar oftast i misslyckade studier och det blir svårt för eleven att uppnå målen. Det gäller för specialpedagogerna att vara flexibla och lyhörda och återigen erbjuda hjälp och kanske även förändra stödet (inom klassens ram). Specialpedagogerna erbjuder samtal med föräldrar och klasslärare för att förmå eleven att ta emot hjälp. Den elev som vill och behöver hjälp får det genom samtliga skolår. Givetvis under förutsättning att viljan och motivationen finns hos eleven till den erbjudna hjälpen.

En specialpedagog svarade inte på frågan om det är många elever som går ur skolan utan att deras problem upptäcks. De övriga specialpedagogerna anser att ingen elev går ut skolan utan att problemet har uppmärksammats. Däremot uppger de att alla elever som upptäcks inte tar itu med sina problem och de får inte alla gånger *allt* stöd de behöver. Ytterliggare en specialpedagog svarar att hur man tar hand om problemet varierar hos eleven.

7.2.6 Är dyslexikunskaperna tillräckliga ute på skolorna?

Jag utläser en viss tveksamhet i specialpedagogernas svar angående kunskaperna om dyslexi hos lärarna ute på skolorna. De flesta svarade nja på den frågan. En specialpedagog poängterar att både de och lärarna behöver lära sig mer. En av specialpedagogerna anser att en del lärare har tillräckliga kunskaper.

Vad är det då som specialpedagogerna anser att lärarna behöver för att snabbare uppmärksamma elever med dyslexi. Några nämner fortbildning, en annan nämner studiedagar med temat dyslexi, ytterliggare en nämner att det behövs ett utökat samarbete med specialpedagoger och arbetslagen ute på skolorna utifrån de diagnoser som finns.

7.2.7 Övrig information från specialpedagogerna

- Dyslektiker är *olika*. De har olika behov. Det finns auditiv, visuell etcetera. Hjälpn formas utifrån elevens egna behov och ser mycket olika ut från individ till individ.
- Skolan behöver ytterliggare möjligheter till kompensatoriska hjälpmedel, det vill säga fler bärbara datorer, alpha smart, ytterliggare lärarstöd. På grund av bristande ekonomiska resurser satsas det inte tillräckligt på barn i behov av särskilt stöd.
- Diagnosen används mycket sällan. Ordet dyslexi ersätts ofta med olika grader av läs- och skrivsvårigheter – av dyslektisk karaktär.

7.2.8 Specialpedagogen på ett av elevhälsoteamen

Den intervjuade specialpedagogen på elevhälsoteamet, anser sig ha en bra arbets-situation med tanke på organisationens uppbyggnad. Hon berättar att andra kom-muner är på gång att starta upp liknande organisation som deras elevhälsoteam.

Elevhälsoteamen arbetar lösningsfokuserat runt en elev med läs- och skriv-svårigheter. Teamet trycker mycket på det positiva hos eleven och vill framhäva deras starka sidor. Som hon säger *”Det som eleven kan och är bra på, för att där med komma åt det som eleven har svårt för”*. Den intervjuade specialpedagogen trycker på att det är *mycket viktigt* att lyfta fram elevens starka sidor. Vid analys och utredning av en elev fokuserar elevhälsoteamens specialpedagoger inte enbart på eleven, utan de ser även till hur skolmiljön ser ut runt eleven. Fokus ligger med andra ord på *hela* situationen kring en elev med läs- och skrivsvårigheter.

Den intervjuade specialpedagogen på elevhälsoteamet anser dig vara *”bollplank”* åt lärarna ute på skolorna inför lärarnas möte med eleven i klassrummet. Elevhälso-teamens roll är att stötta lärarna i klassrumssituationer med elever som har läs- och skrivsvårigheter, så *”bemötandet sker på rätt sätt”*. Det är skolorna själva, ute i distrikten, som tar kontakt med *”sitt”* elevhälsoteam. Ibland är det endast råd-frågning och då sker det muntligt men om det är en förfrågan angående analys och utredning av en elev, så gör skolan en skriftlig förfrågan till elevhälsoteamet. Elevhälsoteamen gör endast analyser och kartläggningar av elever. När de upplever att en elev har större problem, gör de i sin tur, en skriftlig förfrågan till det peda-gogiska resurscentrumet i kommunen. Specialpedagogerna i elevhälsoteamen tipsar även lärarna, och varandra, om lämplig skollitteratur till elever med läs- och skriv-svårigheter.

Specialpedagogerna i elevhälsoteamen träffar endast elever då det är frågan om analys och utredning. Dock är inte alla föräldrar positivt inställda till att det ska sättas in extra hjälp och stödåtgärder kring deras barn. Här är specialpedagogens uppgift att informera föräldrarna om fördelarna med att deras barn får kompensatorisk hjälp i skolan. Även föräldrar kan begära att en utredning ska göras kring deras barn. Hon berättar vidare att hjälpen till elever med läs- och skrivsvårigheter ser olika ut. *”Det är ytterst sällan att två elever har samma problem och behov.”*

Minst en gång per termin träffar rektor och distriktets elevhälsoteam varandra. Vid dessa tillfällen försöker elevhälsoteamet få reda på om det finns nya lärare i distriktet, som i så fall kan behöva informeras om deras verksamhet. *”Ytterst är det dock rektors ansvar att informera lärarna/pedagogerna på sin skola om elevhälsoteamet och dess verksamhet.”*

Specialpedagogens optimala dröm är, att det ska vara kortare väntetid för eleven, från det att läs- och skrivsvårigheterna uppdagas på skolan, tills eleven blir kartlagd hos elevhälsoteamet. Hon önskar också att färre skolor vore knutna till distriktet. Detta motiverar hon med att kvalitén på arbetet gentemot eleven därmed förbättras.

7.2.9 Specialpedagogen på det pedagogiska resurscentrumet

Specialpedagogen på det pedagogiska resurscentrumet berättar för mig att dyslexi är klassat som ett handikapp. Ett handikapp som dock inte självklart berättigar till hjälpmedel. Hon säger *”Har du det (handikappet¹⁰⁰) så får du automatiskt detta”*, utan den handikappade får själv söka hjälpen och hoppas på att den finns och att den är tillgänglig. Hon poängterar, liksom elevhälsoteamets specialpedagog, att läs- och skrivsvårigheter *”är ett individuellt behov som ser olika ut från individ till individ”*. Dock, anser hon, att en samhällsförändrande attityd gentemot handikappet är på gång, eftersom läs- och skrivsvårigheter alltmer uppmärksammas i massmedia.

Precis som elevhälsoteamen, så arbetar det pedagogiska resurscentrumet på uppdrag och inte via uppsökande verksamhet inom kommunen. Det pedagogiska resurscentrumet är en resurs, dels till elevhälsoteamen men även till lärarna/pedagogerna ute på skolorna. Även föräldrar kan komma med en förfrågan angående sitt barn. Vid ett uppdrag kring en elev får föräldrarna välja mellan att det görs

¹⁰⁰ Författarens förtydligande

en analys och kartläggning av deras barn eller att en psykologutredning ska göras. Oftast väljer föräldrarna analys och kartläggning, dels för att ordet psykologutredning skrämmer dem men framförallt för att en analys och kartläggning ger dem svaret på varför deras barn har det svårt i skolan. Vissa av eleverna med läs- och skrivsvårigheter vill inte erkänna sitt problem. Specialpedagogen berättar, att orsaken till att en elev inte vill ha hjälp är att han/hon inte vill synas eller vara annorlunda än de övriga i klassen. Teamens viktigaste uppgift i dessa lägen är, att lyfta bort ansvaret från eleven och förklara och berätta för dem om deras svårigheter, men också berätta att det finns hjälp för dem att tillgå som underlätta och därmed gör deras skolgång roligare.

Resurscentrumets specialpedagog berättar också att de, vid yngre ålder hos ett barn, endast gör en analys och kartläggning men att de rekommenderar de äldre eleverna att de ska genomgå en fullständig psykologutredning. Detta för att eleven ska kunna hävda sin rätt på bland annat gymnasiet, högskolan och på trafikskolan. Hon säger ”att så här är det men, det ska inte behöva vara så”. Hon berättar vidare att de endast begär psykologutredning när de känner att det behövs. Är man över 20 år får man själv bekosta en psykologutredning. En analys och kartläggning gäller inte över tid, utan just nu vid detta tillfälle, eftersom eleven är utvecklingsbenägen och detta sker över tid. Av den andledningen är en diagnos eller analys och kartläggning inte bestående över tid.

Det specialpedagogiska resurscentrumet och elevhälsoteamen använder sig inte av termen dyslexi utan de använder sig i stället av *grava läs- och skrivsvårigheter* eller *lättare läs- och skrivsvårigheter*. Hon berättar vidare, att en analys och kartläggning är till för att få reda på vilken kompensation en elev behöver för att överbygga sina svårigheter. De kompensatoriska hjälpmedlen som finns till elever med läs- och skrivsvårigheter blir allt billigare och billigare, och till alltfler läromedel finns möjlighet att beställa även en CD-version av läroboken. Trots det finns inte tillräckligt med hjälpmedel i kommunens skolor att tillgå. Efterfrågan är större än tillgången och ”boven i dramat” heter ekonomi och begränsade resurser. Den intervjuade specialpedagogen på resurscentrumet tycker att det är tragiskt att inlästa läromedel inte finns att tillgå naturligt förrän tidigast på gymnasienivå för att på högskolenivå bli till en självklarhet.

Den uppsökande verksamhet som dock finns inom det pedagogiska resurscentrumet erbjuder kommunens skolor utbildning som är riktad både till elever och

personal, angående bland annat ämnet dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. Dock har det för henne varit svårt att nå ut till gymnasiet och etablera kontakt där. Hon berättar för mig, att hon anser att den svaga länken, vad gäller uppmärksammandet av elever med läs- och skrivsvårigheter i kommunens skolor, är just gymnasieskolan. Det är endast lärarna på gymnasieskolans individuella program som har hörsammat henne och visat intresse både vad gäller information och utbildning inom ämnet. Hon poängterar att *”dessa elever finns på alla program inom gymnasieskolan, inte enbart på det individuella programmet”*.

I stället för att utreda och konstatera vill specialpedagogen på det pedagogiska resurscentrumet, att diskussion ska föras angående vad som kan göras för att underlätta för elever i skolan. Hennes önskemål är att skolan ska lära eleverna att hantera sin studiesituation. Detta kan skolan göra genom att lära ut olika studietekniker. Även läs- och skrivsituationen kring eleven bör ses över anser hon. *”Allt för att underlätta för eleven i skolan.”*

8 Analys och diskussion

Min undersökning kan sägas vara representativ för samtliga skolor i kommunen då 67 procent av skolorna väljer att delta i studien (se avsnitt 6, tabell 1). Som jag skriver i avsnitt 5 (s 30) bör en godtagbar svarsfrekvens ligga mellan 50-70 procent vid en enkätstudie och mellan 75-85 procent vid en intervjustudie. Detta uppfyller antalet deltagande skolor i denna studie (se avsnitt 6.1, tabell 1). I samma avsnitt 6.1 (tabell 2) utläser jag ett tillräckligt högt procenttal avseende de återlämnade enkäterna. Av den anledningen anser jag validiteten vara hög både vad gäller representationen av skolorna och de återlämnade enkäterna i studien. Jag drar även slutsatsen att ämnet för studien är högaktuellt ute på skolorna i kommunen, om än ett ”brännbart” sådant.

Vad gäller min frågeställning (se avsnitt 2.2) anser jag att studien ger svar på mina frågor och jag anser även att jag i studien undersöker det jag har för avsikt att undersöka. Därmed är både reliabiliteten och validiteten hög avseende frågeställningen och undersökningen. Efterhand som enkätsvaren inkommer byggs en inre bild upp för mig, om hur stödåtgärderna i kommunen är uppbyggd till förmån för elever med läs- och skrivsvårigheter (se avsnitt 6.4). Jag upplever att kommunen har en fullt tillräckligt uppbyggd organisation för att stötta och hjälpa elever och lärare ute på skolorna. Dock utläser jag att lärarna på alla skolstadier anser sig behöva mer information i och kring ämnet dyslexi Detta för att på ett än bättre och effektivare sätt möta elever med läs- och skrivsvårigheter och underlätta för dem i klassrummet.

Hjälpen till elever med läs- och skrivsvårigheter anser jag fungerar på ett ytterst bra sätt för elever upp till år 6. Personalen känner till vart de kan vända sig då de är i behov av stöttning och rådgivning angående en elev, eller då de bedömer att en kartläggning och utredning behöver göras (se avsnitt 7.1.2 och 7.1.4). Vad gäller år 7-9 så representerar enkätsvaren endast en av tre skolor, varför validiteten inte är lika hög inom detta skolstadie som inom de övrig stadierna i grundskolan. Dock anser jag, att den deltagande högstadieskolans hjälp- och stödinsatser fungerar på precis samma tillfredställande sätt som det gör vid stadierna, förskolan till år 6. När det gäller gymnasiet fungerar det dock sämre, både vad gäller kunskapen om dyslexi och vart lärarna kan vända sig för stöttning och rådgivning då de upplever en

elev vara läs- och skrivsvag (se avsnitt 7.1.4). Detta upplever även specialpedagogen på det specialpedagogiska resurscentrumet (se avsnitt 7.2.9). På gymnasie-stadiet känner jag dock att om fler lärare deltagit i studien så hade resultatet kunnat se annorlunda ut. Jag har dock gjort en urvals begränsning som presenteras i avsnitt 5.6.1.

8.1 Hur kan skolan tidigt upptäcka och hjälpa elever med dyslexi?

Både i avsnitt 3.5.3 (skolan) och i avsnitt 7.2 (så här svarar specialpedagogerna) skriver jag att analys och kartläggning av elever så tidigt som möjligt är till fördel för eleverna. I den undersökta kommunen gör specialpedagogerna redan på höstterminen i förskolan screening av samtliga sexåringar, för att på vårterminen följa upp de elever som befinner sig i riskzonen. Även specialpedagogerna i grundskolan och på gymnasiet uppger att de kartlägger samtliga elever.

Vad är det då som görs vid kartläggning av en elev? Eleven får bland annat genomgå diktamenstest och göra läs- och ordförståelsetester. I klassrummet observerar läraren/pedagogen eleven och kan därmed se elevens problematik. Det som läraren/pedagogen uppmärksammar är bland annat om eleven uppvisar ett ointresse för bokstäver, om de är osäkra på ljudning, om en elev har svårigheter med vissa bokstäver eller om någon elev är sen i sin talutveckling. Detta skriver jag om i avsnitt 3.4 som viktigt att observera. Genom samtal med föräldrar försöker lärarna/pedagogerna ytterligare bilda sig en uppfattning om elevens problematik, bland annat om det finns eller har funnits läs- och skrivsvårigheter inom familjen. Det är viktigt att arbetar tillsammans med föräldrarna när en elev har svårigheter i skolan anser jag. Detta poängteras också i avsnitt 7.2. Tyvärr finns det än idag elever som genomgår samtliga skolstadier utan att deras problem uppmärksammas.

Vad görs då för läs- och skrivsvaga elever i skolan? Skolorna i kommunen erbjuder utredning och kartläggning av eleverna och därefter upprättas en handlingsplan för honom/henne. Det skolorna i kommunen kan erbjuda är bland annat datorer med specialprogram i, alphasmart (en form av handdator), extra tid, muntliga prov, speciallärare och specialpedagoger. Den sistnämnda kategorin är i första hand till för att stötta lärarna/pedagogerna. I redovisningsdelen (se avsnitt 7.1.2 samt avsnitt 6.4) poängteras viktigheten av tillgång till utbildade specialpedagoger i

skolan, och det utläser jag att samtliga skolor i kommunen har, om än i varierad utsträckning. Önskemålet från skolorna är att ha en än större tillgång till denna yrkeskategori.

Inlästa läromedel anser flera vara behjälpligt för elev med läs- och skrivproblem. Tyvärr finns inte denna resurs som ett naturligt inslag förrän på högskolan. Detta anser både jag och en del av deltagarna i studien (se avsnitt 7.1.2 och 7.2.9) vara en viktig resurs som elever på grundskolan och gymnasiet bör ha tillgång till på ett lika naturligt sätt som de högskolestuderande har. Att lära ut studieteknik till alla elever för att underlätta inläringen är ett förslag som framkommer i resultatdelen (se avsnitt 7.2.9). Detta håller jag fullständigt med om som en bra åtgärd i skolan och denna insats bör förhoppningsvis inte kosta speciellt mycket. Något som jag också anser att samtliga som kommer i kontakt med andra individer bör tänka på är tryckta texter typografiska form (se avsnitt 3.6.1). Genom att lärare/pedagoger tänker på vilka teckensnitt som är lättast för dyslektiker att läsa, kan de vid framställandet av texter (som utdelas till bland annat elever) underlätta för många med läs- och skrivsvårigheter. Runt barnen i skolan finns en del vuxna som även de har svårt för att läsa och skriva.

8.2 Anser personalen i skolan att elever i allmänhet får det stöd de behöver och att de kan ge elever det stöd de behöver

Ja, utifrån de resurser som finns att tillgå anser lärarna/pedagogerna på grundskolan det. Dock anser både specialpedagogerna och lärarna/pedagogerna att de behöver lära sig mer om ämnet. Precis som jag skriver i litteraturdelen (se avsnitt 3.4) och som samtliga personalgrupper i studien säger (se avsnitt 7.2.7), så är dyslektiker olika och deras hjälpbehov ser olika ut. Samtliga yrkeskategorier är överens om att ekonomin sätter käppar i hjulen för dessa elever. Skolorna behöver ytterligare möjligheter till kompensatoriska hjälpmedel och ytterligare lärarstöd. För att införskaffa hjälpmedel och utöka lärarstödet krävs, som vi alla vet, mer pengar. Och pengar har skolan av idag ont om! En av rektorerna uttrycker det som en resurs och prioriteringsfråga inom skolan (se avsnitt 7.1.3). Så, fram till det optimalt bästa för elever med dyslexi återstår det trots allt en hel del att göra, så

även inom den undersökta kommunen, anser jag. Dock ligger en del utanför skolans ramar, då skolan har begränsade resurser.

Rektorerna och lärarna/pedagogerna på gymnasiet är dock inte lika tillfredställda med den hjälp som eleverna erbjuds. Deras förslag, och jag håller med dem, är att först och främst inrätta en heltidstjänst för specialpedagogen på skolan. Precis som grundskolans personal, anser den deltagande populationen på gymnasiet, att det krävs mer utbildning inom ämnet dyslexi. Jag anser också att samtliga berörda personalkategorier på gymnasiet, möjligtvis med undantaget av det individuella programmets lärare, kan behöva utbildning om dyslexi samt information om vart de kan vända sig när en elev upplevs vara läs- och skrivsvag. Framför allt anser jag att lärare/pedagoger på gymnasiet behöver få information om det specialpedagogiska resurscentrumet. Denna resurs finns faktiskt till som en resurs även för dem. Detta anser jag, vara en högst aktuell prioriteringsfråga för gymnasiet att ta itu med. Som pedagogen på resurscentrumet uttrycker det, *elever på gymnasiet brottas med precis samma problem som elever på grundskolan.*

8.3 Anser personal i skolan att elever behöver en uttalad diagnos för att få den hjälp de behöver?

I avsnitt 3.5.3.1 tar jag upp skollagen, styrdokument och läroplanen. I förordningstexterna nämns inte läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Däremot tar förordningstexterna upp *elever i behov av särskilt stöd* och *elever med särskilda behov* och *de som har svårigheter i skolarbetet*. Inom dessa kategorier ingår elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Samtliga deltagare i studien anser inte att en elev behöver en uttalad diagnos för att få den hjälp eleven behöver. Dock händer det att vissa elever vägrar ta emot den hjälp som han/hon är berättigad till. Detta resulterar, som jag även skriver i 7.2.5, i misslyckade studier och denna elev får därmed svårt att nå upp till målen i skolan. Det händer, men det är inte ofta, att föräldrar motsätter sig den extra hjälp deras barn behöver i skolan. Specialpedagogernas viktiga uppgift i dessa lägen är att erbjuda samtal med föräldrar, eleven och klassläraren så eleven får den hjälp och det stöd som han/hon är berättigad till.

För en elev kan det kännas befriande att förstå orsaken till att han/hon har det svårt i skolan. Som mitt bonusbarn¹⁰¹ sa när hon fick sin dyslexidiagnos ”*Jag är inte dum i huvudet. Jag behöver bara längre tid och mer hjälp för att lära mig*”. Idag går det bra för henne i skolan. Med tanke på mitt bonusbarn anser jag det vara än mer viktigt att rätt hjälp och rätt stödåtgärder sätts in i tid för läs- och skrivsvaga elever i skolan. I avsnitt 7.2.4 redovisas för- respektive nackdelar med en diagnos. Jag anser det vara beklämmande att ekonomi ska styra hjälpinsatserna i skolan. Detta nämner specialpedagogen på det specialpedagogiska resurscentrumet också (se avsnitt 7.2.9). Hon säger att bara för att du fått en diagnos är du inte berättigad till hjälpmedel, utan det är tillgången på hjälpmedel som styr den hjälp en elev får i skolan. De hjälpmedel som skolan å sin sida har till sitt förfogande, styrs av de ekonomiska resurser som elevhälsoteamen och det specialpedagogiska resurscentrumet har till sitt förfogande. Därmed, anser jag, är det de ekonomiska resurserna och inte elevens behov som styr de hjälpmedel som erbjuds eleven i skolan. Detta i sin tur, får i en förlängning effekter på en människas sociala liv och även inom arbetslivet, både för företaget och för den anställde (se avsnitt 3.5).

8.4 Kopplingen till de teoretiska utgångspunkterna

Elevhälsoteamen i den undersökta kommunen arbetar lösningsfokuserat runt en elev med läs- och skrivsvårigheter. En stor del av deras arbete går ut på att framhäva elevens starka sidor och att trycka på det som är positivt hos eleven. Därmed stärks elevens självförtroende och förhoppningsvis blir inställningen till skolan positivare för eleven. När elevhälsoteamet analyserar och utreder en elev ser de inte enbart till eleven, utan de ser även hur skolmiljön ser ut runt eleven. Därmed ligger elevhälsoteamets fokus på *hela* situationen kring en elev med läs- och skrivsvårigheter. Detta, anser jag, stämmer väl överrens med kärnan i både Måhlberg och Sjöholm bok *Lösningsfokuserad pedagogik*, samt i Peavy´s bok *Konstruktivistisk vägledning*.

Peavy poängterar, att ju mer den utarbetade lösningen grundar sig på individens starka sidor desto större är chanserna att lösningen lever vidare och lyckas. I konstruktivistisk vägledning finns en holistisk grundsyn. Holismen i sin tur, ser till

¹⁰¹ Min makes barn

helheten, och det försöker elevhälsoteamen göra vid sina utredningar och analyser av elever med läs- och skrivsvårigheter. I och med det så ser jag kopplingen mellan elevhälsoteamen i kommunen och Peavy's konstruktivistiska vägledning.

I det lösningsinriktade tanke- och arbetssättet ligger en stor ansträngning i att "se" och uppmärksamma tillfällena som "fungerar bra". Detta anser jag att både elevhälsoteamen och lärarna/pedagogerna ute i kommunens skolor arbetar utifrån. De deltagande i studien poängterar, att det är *mycket viktigt* att lyfta fram en elevs starka sidor för att på så sätt stärka elevens självförtroende (se avsnitt 7.2.8). Då Måhlberg och Sjöholm själva arbetar inom skolans värld utifrån lösningsfokuserad pedagogik anser jag denna pedagogik vara lämplig att koppla till min studie. Jag är också av den uppfattningen, att det är bättre att lyfta fram det positiva i tillvaron än att fokusera på problemen.

8.5 Reliabilitet och validitet i studien

Jag anser att den information som läsaren får ta del av i mitt arbete är både giltig, hållbar och välgrundad. I förhållande till frågeställningen undersöker jag det jag har för avsikt att undersöka och att tolkningen tolkas utifrån frågeställningen och underfrågorna. Min förhoppning är att läsaren övertygas, på samma sätt som jag själv övertygats, om att studien ger en omfattande inblick i hur den undersökta kommunen organiserar sin hjälp till dyslektiker. Jag anser att validiteten i arbetet är hög med tanke på att det är en hög grad av överensstämmelse mellan den teoretiska och operationella definitionen i studien.

Vad gäller reliabiliteten i arbetet anser jag att mätningen i arbetet inte har varit utsatt för slumpinflytande utan den har varit stabil. Jag anser även att frågorna i enkäterna innehåller enkla satser och vanliga ord och därmed håller enkäterna en hög reliabilitet. Reliabiliteten i specialpedagogernas enkät kan dock bli än högre om en del av frågorna plockas bort vid en förnyad mätning i en likartad studie. En del av specialpedagogernas frågor ger svar som inte är relevanta för denna studie. Utifrån den operationella definitionen och den empiriska undersökningen i detta arbete, anser jag att tillförlitligheten är hög i detta arbete.

8.6 Framtida forskning

I en framtida studie kan det vara intressant att jämföra en storstad i förhållande till en mellanstor stad. Hur samstämmigt kommer resultatet att bli? Det kan också vara intressant att göra en likartad studie utifrån elevers perspektiv. Särskolor är också en skolform som kan vara intressant att studera i en framtida forskning. Dessa ämnesförslag lämnar jag med varm hand över till den eller de som finner ämnena intressanta att studera.

8.7 Slutord

Jag, som studie- och yrkesvägledare, kommer beroende på var jag utövar min yrkesprofession, på ett eller annat sätt att möta vuxna och barn med läs- och skrivsvårigheter. De vuxna kan vara föräldrar till de elever som jag möter i skolan eller det kan vara blivande vuxenelever. Av den anledningen anser jag det vara ytterst viktigt att även studie- och yrkesvägledare har kunskaper om dyslexi och de följer läs- och skrivsvårigheter får för individen och samhället. Jag anser även det vara viktigt för mig som studie- och yrkesvägledare, liksom de yrkeskategorier som deltagit i studien, att se till helheten runt de individer vi möter, och att vi arbetar lösningsinriktat istället för problembaserat i vårt möte med andra människor. Jag avslutar arbetet med att återupprepa ett tidigare skrivet citat.

Tänker man problem – skapar man problem!
Tänker man möjligheter – skapar man möjligheter!
Tänker man att man inte kan – så kan man inte!
Tänker man att man vågar – så vågar man!
Tänker man att man förlorar – så förlorar man!
Tänker man att man är lycklig – känner man sig lyckligare!¹⁰²

¹⁰² Måhlberg & Sjöholm 2004, s 104

KÄLLFÖRTECKNING

Litteratur

- Asmervik, Sverre & Ogden, Terje & Rygvold, Anne-Lise (Red) (1995), *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur
- Bjereld, Ulf, Demker, Marie & Hinnfors, Jonas (2002). *Varför vetenskap*. 2:a upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Lundgren, Torbjörn & Ohlins, Karin (2003). *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Trydells Tryckeri
- Läraryrket (2001). *Lärarens handbok. Skollagen. Läroplaner. Yrkesetiska principer*. Solna: Tryckindustri Information
- Madison, Sigrid & Johansson, Judith (1998). *Dyslexi Vad är det? Vad kan vi göra?* Höganäs: Bokförlaget Kommunlitteratur
- Måhlberg, Kerstin & Sjöblom, Maud (2004). *Lösningssinriktad pedagogik*. 3:e reviderade upplagan. Smedjebacken: Bokförlaget Mareld.
- Peavy, Vance R. (2000). *Konstruktivistisk vägledning – teori och metod*. 2:a upplagan. Stockholm: Trinom förlag AB.
- Sohlman, Birgitta (2000). *Möjligheterna finns*. Täby: Sama förlag AB
- Stadler, Ester (1994). *Dyslexi En introduktion*. Lund: Studentlitteratur
- Strömbom, Margareta (1999). *Dyslexi – visst går det att besegra*. Stockholm: Carlsson
- Thomsson, Heléne (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, Jan (2001). *Enkätboken*. 2:a upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Trost, Jan (1993/1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Forskningsrapporter

- Lindell, C G (2004). *Lagar och förordningar vad gäller elever med svårigheter i skolan – särskilt läs- och skrivsvårigheter/dyslexi*.
http://www.ki.se/dyslexi/lagar_forordningar.doc, 2005-04-05
- Lundberg, Ingvar (2003). *Dyslexi – myter och realiteter*.
http://www.ki.se/dyslexi/dyslexi_myter_och_realiteter.html, 2005-04-06
- Lundberg, Ingvar & Sterner, Görel (2004). *Hur hänger lässvårigheter och matematik-svårigheter ihop?*
http://www.ki.se/dyslexi/lundb_sterner_%20matemochlos_verd.doc, 2005-04-06
- Samuelsson, Stefan (2002). *Läs- och skrivsvårigheter: inte bara dyslexi*.
http://www.ki.se/dyslexi/inte_baradyslexi.html, 2005-04-06
- Svensson, Idor (2004). *Vem är dyslektiker?*
http://www.ki.se/dyslexi/svensson_vem_ar_dyslektiker_verd.doc, 2005-04-05

Elektroniskt publicerade uppsatser och examensarbeten

Blom, Lind & Hassan, Parwin (2005). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi*. Svenska i ett mångkulturellt samhälle. Malmö högskola (Lärarytbildningen).
<http://dSPACE.mah.se/handle/2043/1489>

Publicerade uppsatser och examensarbeten

Danneman, Eva och Thörnelli, InMarie (2002). *Åtgärdsprogram*.
Specialpedagogiskt program. Malmö högskola (Lärarytbildningen)

Eriksson, Birgitta & Jakobsson, Annika (2002). *Växa i möte med annan*.
Gymnasielärarytbildningen. Malmö högskola (Lärarytbildningen)

Uppslagsverk och ordböcker

Nationalencyklopedin (1995), Volym 17. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB

Svensk Ordlista (1973).41:a omarbetade och utvidgade upplagan, andra tryckningen. Nacka Esselte Herzogs.

Våra vanligaste främmande ord (1980). Nacka: Esselte Studium AB

Internetkällor

Dyslexi.info´s hemsida. <http://www.dyslexi.info>, 2005-05-08

Dyslexiskolan. <http://www.dyslexiskolan.com/index2.asp?pageid=2>, 2005-04-05

Föräldrarföreningen för Dyslektiska Barn. http://www.fob.se/htm/kortoml_o_s.htm,
2005-04-05

Svenska Dyslexiföreningen. <http://www.ki.se/dyslexi>, 2005-04-05

Hej

Jag heter Eva-Marie Svensson och studerar till studie- och yrkesvägledare på Malmö högskola. I min utbildning ingår att göra ett examensarbete på 10p. Ämnet för min uppsatts är dyslexi. Jag har med det som utgångspunkt valt att undersöka hur skolan tidigt kan upptäcka och hjälpa elever med dyslexi.

Detta är andledningen till att jag tar kontakt med Dig. Min undersökning kommer att ske här i Laholms kommun och jag har för avsikt att kontakta samtliga grundskolor och gymnasieskolan i kommunen. De uppgifter jag får tillgång till kommer att vävas in i min rapport på ett sådant sätt att ingen enskild person eller skola går att identifiera.

Jag vore tacksam om Du och delar av din personal vill och kan ingå i min undersökning. Jag har möjlighet att informera Dig vidare redan idag eller förhoppningsvis någon dag under denna vecka. Undersökningen är en enkätstudie och det tar mellan 15-30 minuter att svara på den.

Jag är optimist och räknar med att höra från Dig snarast.

Med vänlig hälsning

Eva-Marie Svensson

E-mail: ciao-ewis2@spray.se

Telefon: 0430-178 63 eller 0731-51 45 20

Laholm 2005-04-05

Till Dig som deltar i enkätundersökningen

Jag studerar till studie- och yrkesvägledare på Malmö högskola. I min utbildning ingår att göra ett examensarbete på 10p. Ämnet för min uppsats är dyslexi. Jag har med det som utgångspunkt valt att undersöka hur skolan tidigt kan upptäcka och hjälpa elever med dyslexi.

Som datainsamlingsmetod för min undersökning har jag i min förstudie valt en kvantitativ metod. Det jag här vill få reda på är om skolans personal anser att elever får det stöd de behöver eller om elever behöver en uttalad diagnos för att därefter få den hjälp de behöver.

Ditt deltagande är naturligtvis frivilligt, men skulle ha stor betydelse för undersökningens resultat. De uppgifter jag får tillgång till kommer att vävas in i rapporten på ett sådant sätt att ingen enskild person eller skola går att identifiera.

Tillsammans med detta brev medföljer frågeenkäten. Frågorna tar mellan 15 och 30 minuter att besvara. Jag vore tacksam om du kan besvara och returnera enkäten till mig senast **X-dagen den X april**.

Om Du har några frågor kontakta mig gärna.

Med vänliga hälsningar

Eva-Marie Svensson

Mellbystrandsvägen 41
312 34 LAHOLM

Mailadress: ciao-ewis2@spray.se

Hemtelefon: 0430-178 63

Mobiltelefon: 0731-51 45 20

Enkätfrågor till lärarna

1. Vad säger er lokala arbetsplan om elever med dyslexi?
2. Vid misstanke om dyslexi, vad gör du då?
3. Vilka resurser finns på er skola?
4. Vilka resurser bör finnas anser du?
5. Om fråga 3 och 4 inte överrensstämmer, vad tror du att det beror på?
6. Vilka stödåtgärder finns på er skola?
7. Vilka stödåtgärder bör finnas anser du?
8. Om fråga 6 och 7 inte överrensstämmer, vad tror du att det beror på?
9. Finns någon ansvarigt utsedd person på er skola som du kan vända dig till vid misstanke om dyslexi?
10. Om ja på fråga 9:
 - a. Vilken befattning har denna person?
 - b. Vad heter denna person?
 - c. Finns denna person på er skola?
11. Tycker du att du har tillräckliga kunskaper för att upptäcka om en elev har dyslexi?

Bilaga 3 (2)

12. Hur tycker du det är att ha elever med dyslexi i klassen?
13. Hur påverkar det din undervisning?
14. Vilken hjälp kan du erbjuda dessa elever i klassrummet?
15. Tycker du att du har tillräckliga kunskaper för att hjälpa dessa elever?
16. Om nej på fråga 15, vad anser du att du behöver för att kunna hjälpa dyslektikerna på rätt sätt i klassrummet?

För statistikens skull behöver jag även få veta följande:

Vilket/vilka ämnen undervisar du i?

Hur många år har du undervisat?

Vad har du för utbildningsbakgrund?

Markera den åldersgrupp du tillhör:

< 30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 56-60 61 <

Kön: Kvinna Man

Tack för din medverkan

Eva-Marie Svensson

Enkätfrågor till rektor på grundskolan

1. Vad säger er lokala arbetsplan om elever med dyslexi?
2. Arbetar samtliga 17 grundskolor i kommunen efter samma lokala arbetsplan?
3. Om fråga 2 besvarats med nej, vilka fördelar kan en gemensam arbetsplan för kommunens grundskolor innebära för elever med dyslexi?
4. Vilka resurser finns på er skola?
5. Vilka resurser bör finnas anser du?
6. Om fråga 4 och 5 inte överrensstämmer, vad tror du att det beror på?
7. Vilka stödåtgärder finns på er skola?
8. Vilka stödåtgärder bör finnas anser du?
9. Om fråga 7 och 8 inte överrensstämmer, vad tror du att det beror på?
10. Finns någon ansvarigt utsedd person på er skola som lärarna kan vända dig till vid misstanke om dyslexi?

Bilaga 4 (2)

11. Om ja på fråga 10: a. Vilken befattning har denna person?

b. Vad heter denna person?

c. Finns denna person på er skola?

För statistikens skull behöver jag även få veta följande:

Hur många år har du varit rektor?

Vad har du för utbildningsbakgrund?

Markera den åldersgrupp du tillhör:

< 30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 56-60 61 <

Kön: Kvinna Man

Tack för din medverkan

Eva-Marie Svensson

Enkätfrågor till rektor på gymnasieskolan

1. Vad säger er lokala arbetsplan om elever med dyslexi?
2. Arbetar gymnasieskolan efter samma lokala arbetsplan som kommunens grundskolor?
3. Om fråga 2 besvarats med nej, vilka fördelar kan en gemensam arbetsplan för kommunens samtliga skolor innebära för elever med dyslexi?
4. Vilka resurser finns på er skola?
5. Vilka resurser bör finnas anser du?
6. Om fråga 4 och 5 inte överrensstämmer, vad tror du att det beror på?
7. Vilka stödåtgärder finns på er skola?
8. Vilka stödåtgärder bör finnas anser du?
9. Om fråga 7 och 8 inte överrensstämmer, vad tror du att det beror på?
10. Finns någon ansvarigt utsedd person på er skola som lärarna kan vända sig till vid misstanke om dyslexi?

Bilaga 5 (2)

11. Om ja på fråga 10: a. Vilken befattning har denna person?

b. Vad heter denna person?

c. Finns denna person på er skola?

För statistikens skull behöver jag även få veta följande:

Hur många år har du varit rektor?

Vad har du för utbildningsbakgrund?

Markera den åldersgrupp du tillhör:

< 30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 56-60 61 <

Kön: Kvinna Man

Tack för din medverkan

Eva-Marie Svensson

Enkätfrågor till specialpedagoger

1. Hur upptäcker ni på er skola att en elev har läs- och skrivsvårigheter?
2. Vilka tecken är det ni letar efter?
3. Vilka tester använder ni er av för att fastställa om en elev har läs- och skrivsvårigheter?
4. Vid misstanke om dyslexi, vad gör du då?
5. Hur går ni på er skola tillväga för att fastställa om en elev har dyslexi?
6. Vad finns det för fördelar med att en elev får diagnosen dyslexi?
7. Vad finns det för nackdelar med att en elev får diagnosen dyslexi?
8. Vad är det framför allt som elever med dyslexi behöver hjälp med?
9. Hur anser du att man på bästa sätt kan hjälpa elever som har dyslexi?
10. Vilka metoder använder ni på er skola för att hjälpa elever med dyslexi?
11. Har du upplevt att det finns föräldrar som sätter sig emot att det görs en utredning för att fastställa om deras barn behöver få extrahjälp? Om ja, vad är det oftast de sätter sig emot?

Bilaga 6 (2)

12. Vad händer om en elev vägrar ta emot den hjälp han/hon är berättigad till?
13. Fortsätter hjälpen genom alla skolåren?
14. Tror du att det är många elever som går ut skolan utan att deras problem har upptäckts?
15. Anser du att lärarna här på skolan har tillräckliga kunskaper för att uppmärksamma elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi?
16. Om nej på fråga 15, vad anser du att lärarna behöver för ytterligare kunskaper för att snabbare uppmärksamma dessa elever?
17. Hur är ert elevhälsoteam uppbyggt?
18. Finns det något som jag inte har frågat om som du vill informera mig om angående ämnet dyslexi?

För statistikens skull behöver jag även få veta följande:

Hur många år har du arbetat som specialpedagog?

Vad har du för utbildningsbakgrund?

Markera den åldersgrupp du tillhör:

< 30 31-35 36-40 41-45 46-50 51-55 56-60 61 <

Kön: Kvinna Man

Tack för din medverkan

Eva-Marie Svensson

