

Dyslektiker och student

- en intervjustudie om dyslektiker på Lunds universitet

Terese Gilbertson



LUNDS
UNIVERSITET

Abstract

Syftet med denna uppsats var att studera hur universitetsstudenter med dyslexi upplever sin studiesituation vid Lunds universitet. Dessutom undersöktes vilken inverkan och betydelse faktorer tidigare i livet hade för valet och motivationen att studera på universitetet. De faktorer som betonades var lärares och klasskamraters reaktioner på läs- och skrivsvårigheterna under grund- och gymnasieskolan, föräldrars hjälp och engagemang och tillgången på stödåtgärder inom universitetet. Sex studenter på Lunds universitet intervjuades och resultaten visar att ovan nämnda faktorer har påverkat deltagarna på olika sätt och i olika grad. Framför allt nämndes föräldrarnas stöd som viktigt för deras tro på sig själva. Bemötandet från lärare på universitetet upplevdes som positivt, även om flera påpekade bristen i deras kunskap om dyslexi. Dessutom är tillgången på stödåtgärder relativt okänd bland studenter.

Innehåll

Dyslektiker och student	4
Definitioner	4
Förekomst	5
Symptombild	5
Diagnostik	6
Erfarenheter från skolan	7
Stöd från familj	8
Självförtroende och coping	9
På universitetet	10
Funktionshindrad på Lunds universitet	11
Stödåtgärder på Lunds universitet	11
Syfte och frågeställning	12
Metod	12
Deltagare	12
Material	13
Procedur	13
Resultat	14
Betydelsen av diagnos	14
Skolans roll	14
Vikten av familjens stöd	15
Upplevelser på universitetet	16
Intervjupersonernas övriga kommentarer	18
Diskussion	18
Viktigt med diagnos	19
Okunskap inom skolan	19
Familjens roll	20
Situationen på universitetet	21
Studiens begränsningar	22
Referenser	23

Dyslektiker och student – en intervjustudie om dyslektiker på Lunds universitet

Efter att i flera år ha varit intresserad av dyslexi och det mysterium som läsning och skrivning handlar om, beslöt jag mig för att fördjupa mig i området och göra en studie om dyslektiker på universitetet.

Definitioner

Än idag används begreppet dyslexi utan att det har fått en tydlig och allmänrådande definition. Vad detta beror på kan man bara spekulera i. En anledning kan vara att de symptom som dyslektiker uppvisar är så mångfacetterade. World Federation of Neurology definierade år 1968 dyslexi så här:

A difficulty manifested by difficulty in learning to read despite conventional instructions, adequate intelligence, and socio-cultural opportunity (i Jensen, 2000, s. 5).

Denna definition som pekar på en skillnad mellan den observerade läs- och skrivfärdigheten och den förväntade läs- och skrivfärdigheten utifrån individens intelligens, undervisning och stöd återkommer i litteraturen:

Läsvårigheter definieras mer allmänt som en signifikant diskrepans mellan den aktuella läsfärdighetsnivån och den läsfärdighetsnivå, som kan förväntas med hänsyn till den intellektuella utrustningen i övrigt (Malmquist, 1973, s. 174).

Christopher Gillberg och Maj Ödman påpekar i sin diskrepansdefinition att bakomliggande faktorer är biologiska:

Dyslexi är ett biologiskt tillstånd, som, trots normal begåvning och trots adekvat pedagogiskt, socialt och psykologiskt stöd, ger sig tillkänna som läs- och skrivsvårigheter (Gillberg & Ödman, 1994, s. 16).

Torleiv Høien och Ingvar Lundberg fortsätter även de med en biologisk definition:

Dyslexi är en störning i kodningen av skriftspråket orsakad av en defekt i det fonologiska systemet (Høien & Lundberg, 1992, s. 27).

Det som poängteras i definitionerna är att läs- och skrivförmågan är mycket lägre än vad man kan förvänta sig med tanke på personens intelligens. Man påpekar också att problemen inte försvinner med traditionell läs- och skrivträning och att de beror på en biologisk defekt. Det är dessa kriterier som i fortsättningen avses då dyslexi nämns.

Förekomst

Beroende på hur man bestämmer kriterierna för dyslexi, hur man diagnostiserar och vilken åldersgrupp man observerar, förekommer olika siffror på hur vanligt förekommande dyslexi är. Hellendoorn (2000) nämner en i sammanhanget låg bedömning, 3-5 %. Vanligt förekommande är skattningar på 5-10 % (Gillberg & Ödman, 1994, Jensen, 2000, Madison, 1992). Förutom dessa beräknas det finnas lika många till som har läs- och skrivsvårigheter som inte kan kallas dyslexi. I denna grupp finns de som har fått problemen genom bristande intresse, bristande intelligens eller genom en miljö som aldrig har uppmuntrat den språkliga utvecklingen (Lundgren, 1991).

Symptombild

Dyslexi är ett mångsidigt problem. Den individuella variationen vad gäller symptom, och grad av dessa, är stor. Dyslexi kan delas in i en auditiv (som har med hörsel att göra) och en visuell (som har med syn att göra) typ (Madison, 1992).

Auditiv dyslexi visar sig ofta redan i årskurs ett (Gillberg & Ödman, 1994). Redan i förskoleåldern kan dock en försenad talutveckling upptäckas. Ljud som är svåra att uttala är -ln, fj- och -rv (Madison, 1992). Andra svagheter är dålig auditiv urskiljningsförmåga, vilket innebär svårigheter att höra skillnad på olika ljud. Vanliga ljud som är svåra att urskilja är g-k, d-t, y-u och e-i (Gillberg & Ödman, 1994). Svårigheter med sj- och tj-ljudet förekommer också. Svagt ordminne är vanligt, vilket yttrar sig i felaktigt uttal vid reproduktion av ord. Om man dessutom har svårigheter att artikulera försvårar det stavningsförmågan (Madison, 1992). Den auditiva dyslexin drabbar flest och är den som slår hårdast, eftersom minnesfunktionerna också är delaktiga (Lundgren, 1991).

Visuell dyslexi kan upptäckas vid årskurs två, alltså vid 7-8 års ålder. Typiska svårigheter vid visuell dyslexi finns i förväxling, rotering eller spegelvändning av bokstäver och siffror (Madison, 1992). Det är dessutom vanligt att bokstäver inuti ett ord byter plats, att småord och ändelser saknas eller utläses fel. Man har svårt att se och känna igen ord i sin helhet (Gillberg & Ödman, 1994). Svårigheter med kemiska eller algebraiska uttryck förekommer också. Det kan tilläggas att en femtedel av dyslektikerna har problem av denna visuella typ (Madison, 1992). Läsastigheten är ofta väldigt låg, eftersom läsaren stavar sig igenom även vanligt förekommande ord (Lundgren, 1991).

Förutom den auditiva och den visuella dyslexin, finns även en blandad dyslexi, som yttrar sig både i auditiva och visuella svårigheter (Gillberg & Ödman, 1994).

Diagnostik

Frågan om man ska testa och diagnostisera har drivits länge. I olika tider har det varit olika populärt att diagnostisera inlärningssvårigheter av olika slag. Levine & Nourse (1998) påpekar att det under 1960- och 70-talen inte var särskilt populärt att diagnostisera, eftersom det innebar att ge en person en viss stämpel, vilket man ville undvika. Vidare säger de att opinionen har vänt de senaste 10 åren, vad gäller detta.

Dale & Taylor (2001) genomförde ett projekt i vilket sju vuxna dyslektiker deltog i ett slags samtalsgrupp. Utgångspunkten var deras tidigare upplevelser, tankar och åsikter rörande dyslexi. En deltagare berättade att han vid testning fick höra att om man kunde tro på att dyslexi fanns, så hade han det, men han kunde inte få ett formellt besked på det, eftersom begreppet dyslexi inte kunde anses vara allmänt vedertaget. Personen upplevde sig som mentalt avvikande under sin skoltid, där han fick gå i specialklass. I ett sådant fall kan det vara svårt att se att ”diagnosen” var till hjälp för individen.

Hellendoorn (2000) utförde en intervjustudie med 27 vuxna dyslektiker (varav 21 diagnostiserades under skoltiden) i Nederländerna. De flesta medger att diagnosen kom som en lättnad, eftersom de hade på känn att något inte stod riktigt rätt till. Vidare rapporterar Hellendoorn att två tredjedelar upplevde dyslexin som ett definitivt handikapp.

I nyss nämnda studie hade alla deltagare, förr eller senare, blivit diagnostiserade. Det var dock bara 30 % av dessa som hade fått specialundervisning under skoltiden och istället fått lita till stöd från föräldrar eller andra familjemedlemmar (Hellendoorn, 2000).

I Sverige är diagnos nästintill en förutsättning för att få den hjälp och det stöd man behöver i skolan.

Erfarenheter från skolan

I Sverige strävas det efter ”en skola för alla”. Tyvärr är det inte bara ekonomiska resurser för speciallärare som saknas, utan även kunskap hos lärare (Mattsson, 1996). Med okunskap verkar dessutom komma oförståelse (Madison, 1988, Ödman, 1995). Bristen på kunskap om dyslexi har inte sällan lett till att lärare har ansett en elev som slö, för att denne inte lyckats klara av en viss uppgift (Gillberg & Ödman, 1994).

Det förekommer också att en lärare ser att eleven verkar vara intelligent, men att denne inte anstränger sig och att det är brist på ansträngning som är problemet (Ryan, 1992). Det är inte svårt att förstå att den responsen från en lärares håll påverkar motivationen att försöka igen på ett negativt sätt. Karin Taube påpekar att lärarens sätt att möta en elevs misslyckande med en uppgift ger tydliga signaler till eleven. När läraren tror att misslyckandet beror på bristande förmåga visar de förståelse och engagemang och är vänligt inställda, vilket signalerar till eleven att läraren är snäll för att han tror att eleven är för dum för att klara uppgiften. Om läraren däremot tror att misslyckandet beror på brist på ansträngning, lathet eller liknande, visar de irritation gentemot eleven (Taube, 1987). Får när okunniga lärare bemöter elever med dyslexi kan alltså vara att de tror att eleven inte anstränger sig och därmed reagerar på ett olämpligt sätt.

Förutom att lägga skulden på elevens ”lathet” verkar det också förekomma från skolans håll att skylla elevens svårigheter på emotionella problem eller trassliga hemförhållanden, något som inte alls orsakar dyslexi (Gillberg & Ödman, 1994). På detta sätt skuldbelägger man inte bara eleven, utan även dess föräldrar, för barnets problem.

Svårigheten för lärare som inte får kunskap om dyslexi ligger naturligtvis i att upptäcka de typiska tecknen på den. I Sigrid Madisons bok *Hoppande bokstäver*, där vuxna berättar om sin dyslexi, nämner en person att hon inte fick hjälp med sina problem, eftersom hon hade för bra betyg i svenska (Madison, 1988). Det verkar alltså som en missuppfattning finns, vad gäller dyslexi. Tvärt emot den uppfattning som finns, är det inte begåvningen i sig som är ett problem, utan läsning och skrivning.

Utöver att själva skuldbeläggandet sårar eleven, kan de akademiska misslyckandena man upplever när man hamnar efter klasskamraterna leda till ett sargat självförtroende (Madison, 1988).

Det är inte bara bland lärare som okunskapen om dyslexi finns. Det finns även exempel på att klasskamraters agerande, med skratt och hån, lett till att elever med dyslexi fått depressioner och till och med långtgående planer på självmord (Madison, 1988). I de fall då

dyslektikern har fått speciallärarhjälp har andra elever viskat och gett öknamn till den som har lämnat klassen för att undervisas i en annan sal (Sills, 1995).

Förutom hån från klasskamrater berättas i Dale & Taylors (2001) projekt med samtalsgrupper om flera exempel på fysiskt våld, från både klasskamrater och lärare, på den tiden det var tillåtet att aga i skolan. Flera berättar att de minnena kommer tillbaka när de befinner sig i vissa situationer.

Det berättas i dessa olika studier inte bara om negativa minnen och erfarenheter från skoltiden, utan även om positiva sådana. Hellendoorns (2000) intervjustudie, visar på delvis positiva erfarenheter. 8 av de intervjuade meddelade positiva erfarenheter, med skolomgivning som var tolerant och tålmodig, även om kunskapen om dyslexi saknades.

Erfarenheterna från skoltiden är alltså väldigt skiftande. Hur man upplevde sin situation påverkades till stor del på faktorer som är svåra att själv påverka, som vilka lärare man får och hur klasskamraterna ställer sig till en klasskamrat som inte lär sig på samma sätt som de själva. Dessa resultat har funnits i flera länder och de kan därmed inte sägas bero på ett visst skolsystem eller en viss läroplan. Här sammanfattas resultat från såväl Sverige som Storbritannien och Nederländerna. Någon stor skillnad länderna emellan verkar inte finnas, eftersom de positiva och negativa erfarenheterna finns överallt och ser så lika ut var man än kommer.

Stöd från familj

Familjen har varit viktig i de fall då inte skolan tagit sitt ansvar och hjälpt eleverna med deras dyslexi. I Hellendoorns intervjustudie (2000) finns berättat om blandade reaktioner från föräldrarna. Av de 27 intervjuade uttrycker 22 att deras förhållande till föräldrarna var positivt, även om 6 av dessa påpekar att en förbättring kom först efter tonåren. De som uttrycker sig negativt om sina relationer till föräldrarna pekar på att de känt att föräldrarna varit besvikna på dem, att de inte har varit älskade eller accepterade som de var. De positiva kommentarerna om föräldrarna handlar mycket om ett stöd och konkret hjälp från föräldrarna, även om de inte alltid förstod att problemen var dyslexi. Föräldrarna var ofta de första och ibland de enda, att upptäcka problemen och har överlag kämpat hårt för sina barns välgång.

I *Hoppande bokstäver* berättas om avsaknad på uppmuntran och förståelse hos föräldrarna, som fokuserade mer på att deras barn skulle öva och åter öva (Madison, 1988). Svårigheterna verkar komma in även i hemmet då föräldrarna inte känner till de problem som följer av

dyslexi. Känslan av att inte duga till något och att vara trampad på uttrycks också bland föräldrarnas brist på förståelse (Ödman, 1995).

I de fall då någon förälder också har eller hade dyslexi har förståelsen för problemen varit större. Ofta har de föräldrarna också engagerat sig på ett annorlunda sätt i inläringen, exempelvis genom att använda ordlekar, rim och ramsor av olika slag med sina barn redan då barnet befinner sig i tidig ålder, vilket är viktigt för den språkliga medvetenheten. Dessa föräldrar verkar också ha ett stort tålamod med sina barn och är noga att hjälpa till med läsläsningen (Gillberg & Ödman, 1994).

Överlag uttryckte sig deltagarna positivt om sina syskons stöd. En person uttryckte att ett äldre syskon var avundsjukt på den uppmärksamhet som riktades åt hennes problem (Hellendoorn, 2000). Ironiskt nog vill oftast inte det dyslektiska barnet ha denna uppmärksamhet, utan vill vara som alla andra (Ryan, 1992).

Självförtroende och coping

Stöd och förståelse från såväl lärare och klasskamrater som familj är viktigt för självförtroendet.

I Dale & Taylors (2001) studie frågade författarna sig varför deltagarna hade sökt sig till gruppen, med tanke på de tidigare misslyckanden de senare delgav i samtalsgruppen. Vad de fann var en genomgående tro på sig själva, som hade utvecklats under deras vuxna liv och varit avgörande för upptäckten av deras dyslexi. Liknande resultat fann Hellendoorn (2000) i sin studie där intervjupersonerna ansåg sig vara uthärdande överlevare. De accepterade att de kanske skulle behöva anstränga sig mer för att lyckas.

I sin studie om självförtroende och ångest hos vuxna dyslektiker påtalar Riddick, Sterling, Farmer & Morgan (1999) att det bland barn med olika läs- och skrivsvårigheter finns en tydlig koppling mellan de resultat man uppvisar i skolan och ens självkoncept. Med självkoncept menas den utvärdering man gör av sig själv på en kognitiv, beteendemässig och känslomässig nivå. De refererar också till att självförtroendet hos den dyslektiska eleven ökade när hon började i specialskola. Det kan kanske bero på att eleven där inte alltid behöver vara den som har lägst resultat i klassen, utan kan känna sig mer på samma nivå som de andra eleverna.

Oro är det vanligast uppgivna emotionella symptomet hos vuxna dyslektiker (Ryan, 1992). Oron kan faktiskt vara det som lärare antar är lathet. Människan strävar nämligen efter att undvika det som är skrämmande. Ryan menar att lärare misstar ett undvikandebeteende för lathet. Även Hellendoorn (2000) visar att emotionella och sociala problem förekom bland de

holländska deltagarna. Deltagarna använde sig av coping på antingen positivt sätt, genom att förbättra sin insats, eller negativt, exempelvis genom att försöka dölja sin dyslexi.

Man har också funnit att kausal attribution, vilka orsaker man tillskriver en händelses utfall, hos dyslektiker visar att de tenderar att tillskriva lyckande till tur och misslyckande till sin påstådda dumhet eller brist på förmåga (Ryan, 1992).

Karin Taube menar att bristande uthållighet i skolan hos barn med läs- och skrivsvårigheter kan ses som ett strävande att behålla en bild av sig själv som lågpresterande. Om barnet skulle anstränga sig lite mer, och kanske klara uppgiften, kan barnet skrämmas av att framgången ökar kraven från omgivningen, krav som barnet inte tror sig kunna leva upp till (Taube, 1987).

Maj Ödman påpekar att psykiska och emotionella problem är en följd av dyslexin, snarare än en orsak till den. Hon menar att troligtvis alla med dyslexi någon gång i livet upplevt depression och ett dåligt självförtroende (Ödman, 1995).

På universitetet

Vad gäller studier på universitet eller högskola är det svårt att finna litteratur som uttrycker hur studenterna uppfattar sin situation och hur de anpassar sig till de krav som ställs på dem när de kommer dit. Riddick et. al (1999) fann i sin studie att vuxna dyslektiker som studerade på högskolenivå i högre grad än sina studiekamrater ansåg sig vara mer eller mycket mer oroliga för sina studier. Dessutom ansåg dyslektikerna att deras skriftliga arbete inte motsvarade deras generella kunskapsnivå. Jämfört med sina icke-dyslektiska klasskamrater ansåg sig dyslektikerna uppvisa sämre resultat. Studenterna i studien påtalade att de fortfarande påverkades av tidigare negativa erfarenheter från skolan när de mötte en litterär uppgift.

Levine & Nourse (1998) säger att studenter med inlärningssvårigheter som börjar på 4-årigt college tenderar att dels börja vid högre ålder, dels ta åtminstone ett år längre tid på sig för att avsluta sina studier.

Sills (1995) påpekar vikten av att inte ändra eller sänka resultatkraven för studenter med olika inlärningssvårigheter, utan att snarare anpassa studiesituationen så att den passar deras behov. Förutom att erbjuda längre tid vid skrivning och enskilt rum menar hon att läraren kan göra mycket för att underlätta dessa studenter i klassrummet. Det är viktigt att vara tydlig i sin undervisning, att trycka på det som är viktigt, men framför allt att vara lyhörd inför studenterna.

Funktionshindrad på Lunds universitet

I *Riktlinjer för relationer mellan institutioner och studenter vid Lunds universitet*, även kallad Rättighetslistan, som fastställdes av universitetsstyrelsen 1998, står inget särskilt nämnt om studenter med funktionshinder. Paragraf 4.4 säger:

Studenten skall ha rimlig tillgång till för undervisningen erforderliga resurser, t ex vad gäller datorer, elektroniska informationsmedia, kursbibliotek med kurslitteratur och tillhörande referenslitteratur till samtliga kurser, läsplatser, gruppstudierum, pausutrymmen samt övriga arbetsplatser som krävs för att kunna genomföra utbildningen. Dessa resurser skall så långt möjligt vara disponibla för studenten även utanför schemalagd tid.

I *Stödåtgärder för funktionshindrade studenter – information från Studerandeenheten vid Lunds universitet* (2003) står på första raden att studenter med funktionshinder har samma rätt som andra studenter till undervisning av hög kvalitet och en bra studiemiljö.

Man kan vid ansökan om antagning begära individuell prövning, genom att söka under ”Särskilda skäl”. Det kan man göra i de fall då man anser att ens konkurrenssituation (gymnasiebetyg) försämrats på grund av medicinska skäl eller funktionshinder och här inräknas även dyslexi.

Stödåtgärder på Lunds universitet

Beroende på vilka problem man har och hur svårt man har, finns olika stödåtgärder inom universitetet att ta del av.

Först och främst kan man få förlängd skrivtid på tentamen och även möjlighet att sitta i enskilt rum. Man kan dessutom få förlängd tid vid exempelvis hemtentamen och inlämningsuppgifter som ingår i examination.

Om man har svårt att komma igång med sina studier eller har andra svårigheter med kursinnehållet kan man få stöd av en mentor. Mentorn ska ha kunskap inom kursinnehållet och ska diskutera studierna och studieteknik med studenten, men framför allt vara ett personligt stöd.

Vad gäller mer praktiska stödåtgärder kan man få anteckningshjälp, vilket innebär att man får en kurskamrats anteckningar. Man kan även spela in sina föreläsningar på band, men då ska föreläsaren först ge tillstånd till det.

Genom TPB (Talboks- och punktskriftsbiblioteket) kan man få sin kurslitteratur i ett medium som passar en själv, exempelvis talböcker på kassett eller CD-rom. Man rekommenderas ta kontakt med dem så fort man har fått sin kurslitteraturlista, eftersom det kan ta åtta-tio veckor att få inläst material som inte redan är producerat. Man kan också få enstaka stenciler och kompendier inlästa av lektor vid Handikappverksamheten.

Förutom dessa rent praktiska stödåtgärder erbjuds vid universitetet också en introduktionskurs för dyslektiker, som fokuserar på studieteknik, skrivprocessen, datorkunskap och datorhjälpmedel. Dessutom kan man som dyslektiker välja en skrivkurs eller stavningskurs i samråd med dyslexipedagog.

För att få tillgång till stödåtgärderna ska man göra en ansökan till Handikappverksamheten och därtill bifoga diagnostisering (Studerandeenheten vid Lunds universitet, 2002).

Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att studera universitetsstudenter med dyslexi utifrån de frågor jag har ställt mig: Om man har stora problem i grund- och gymnasieskolan, hur går det då på universitetet, med de volymer man har att läsa där och den tidspress som ofta upplevs? Hur påverkar tidigare erfarenheter, såsom lärares och klasskamraters reaktioner, och familjens roll, ens val att studera vidare? Hur upplever man sin situation som student på universitetet?

Metod

Deltagare

Intervjupersonerna nåddes dels genom ett mailutskick, som via handikappsamordnaren Christel Berg skickades till de studenter med dyslexi som fanns i hennes register, och dels genom ett anslag som gjordes vid det grupprum på G:a Kirurgen som är avsett för studenter med dyslexi. Sex personer, varav fem kvinnor, svarade och intervjuades. Fyra personer studerar för tillfället på ett utbildningsprogram, en person har avslutat ett program och läser nu en fristående kurs och en person studerar en fristående kurs, men har tänkt ta en examen. Tre personer studerar på sin femte termin, en person på andra terminen, en person på första och en person på sin elfte.

Det blygsamma antalet deltagare bör förklaras. Eftersom jag inte får tillgång till register, journaler och liknande, har jag varit tvungen att förlita mig till att handikappsamordnaren har

nått personerna åt mig. Urvalsmetoden kan också leda till att de resultat som fås inte kan ses som alldeles tillförlitliga. Detta kan bero på att inte alla personer vill delta i en studie eller i en studie där det ingår att man blir intervjuad.

Material

Intervjun spelades in med bandspelare. I övrigt användes inget material.

Procedur

Vid intervjutillfället frågades om tillstånd att spela in intervjun på band. Alla deltagare godkände detta. Samtliga fick också veta syftet med studien och tillvägagångssätt. Deltagarna informerades också om att informationen de lämnade skulle behandlas konfidentiellt. De frågor som några av intervjupersonerna hade, svarades på i den mån svar kunde ges. Utöver frågor om ämne/program och hur många terminer personen i fråga hade studerat, ställdes också frågor om personen var diagnostiserad, hur lärare och klasskamrater under grund- och gymnasieskolan reagerade, hur föräldrarna engagerade sig i behov av läs- och skrivträning och vilka känslor och tankar detta har väckt.

Vad gäller frågorna om deras situation på universitetet frågades om lärares och föreläsares bemötande och kunskap i ämnet, i vilken mån tillgång på stödåtgärder har påverkat deras val att studera vidare, vilka stödåtgärder de har utnyttjat/utnyttjar fortfarande, hur de uppskattar sin studieansträngning och hur de upplever sin situation som student, jämfört med studenter utan dyslexi.

Efter att frågorna ställts gavs utrymme för intervjupersonerna att ta upp eller vidareutveckla tankar som väckts under intervjun.

Alla intervjuer utom en, som utfördes på G:a Kirurgen, utfördes i ett grupprum på Institutionen för Psykologi. Längden på intervjun varierade mellan 20 och 50 minuter, beroende dels på hur utförligt personen svarade på frågorna och dels hur mycket de valde att tillägga utöver de intervjufrågor som ställdes.

Resultat

Jag har vid bearbetning och analys av data använt mig av Kvaales (1997) metod.

Betydelsen av diagnos

Samtliga deltagare i studien har blivit diagnostiserade. Diagnostiseringen har skett vid väldigt olika åldrar. Den yngsta var 9 år och den äldsta 33 år vid diagnostillfället. Medelåldern för när diagnos gavs var 18.6 år. En person har fått sin diagnos efter det att hon började studera på universitetet. Flera upplevde diagnosen som något positivt och uttryckte lättnad över att få veta vad som var anledningen till de problem som fanns. En deltagare påpekade att det var viktigt med diagnos, men samtidigt jobbigt. Diagnosen ledde även till att personen ifråga kunde ta tag i sin dyslexi på ett annat sätt, än när orsaken till problemen var okänd. En annan person berättade att hon inför testningen var rädd för att få diagnosen dyslexi, men att hon snart kom på att det skulle vara ännu värre om hon skulle få höra att hon var dum. En person berättade att hon tyckte det var skönt att förstå och att få veta att hon inte var dum i huvudet som andra sa.

I tre av fallen har personerna varit de som själva tagit initiativ till att testa sig. I de andra fallen är det föräldrarna, som när barnet varit i lågstadie- eller mellanstadieålder, har märkt att något inte stått rätt till hos deras barn.

Skolans roll

Ingen av de sex intervjuade personerna har fått höra av sina lärare att de problem som de uppvisade skulle kunna vara dyslexi. En deltagare berättade att en lärare på mellanstadiet märkte att problem fanns och att eleven då fick gå till en speciallärare. Där fick hon gå tillsammans med andra elever som hade alla möjliga problem i skolan och hon berättade att denna ”specialhjälp” inte var särskilt givande. En annan deltagare fick höra av sina lärare att hon var okoncentrerad och stirrig och att det var därför hon inte klarade av det hon skulle. Hon berättade också att hon vid ett tillfälle under lågstadiet, då hennes föräldrar misstänkte att något var fel, kallades in till skolsköterskan som frågade om bokstäverna hoppade när hon läste. När hon svarade nej, fick hon svaret att hon inte var dyslektiker.

En person fick höra av sina lärare att hon var lat och att hennes mamma var överambitiös när hon ville veta vad som inte stämde hos dottern. Under lågstadiet fick hon under lektionstid gå till en speciallärare och läsa tillsammans med två andra i klassen som hade lässvårigheter.

Eftersom hon var duktig i skolan i övrigt, fick hon höra att hon inte hade något problem. Hon säger om specialhjälpen att det kändes mer som ett straff än som hjälp.

Två deltagare berättade om lärare som trodde att dyslexi var en omöjlighet hos dem, eftersom de hade för bra betyg eller ansågs vara duktiga i skolan i övrigt.

Vad gäller klasskamrater berättade en deltagare att de som kände till problemen hjälpte och rättade och att hon inte blev bemött på något negativt sätt. Tre deltagare sa uttryckligen att de tyckte det var jobbigt och pinsamt att läsa högt i skolan och att klasskamrater i vissa fall skrattade eller irriterade sig på att personen ifråga inte kunde läsa felfritt. En person berättade att detta har gjort henne väldigt självmedveten.

På frågan hur dessa reaktioner har påverkat deltagarna vad gäller deras inställning till fortsatta studier och motivation att läsa, svarade två stycken att det inte har påverkat dem alls, varken på positivt eller negativt sätt. En sa att hade det inte varit för föräldrarna skulle det inte ha gått. En deltagare var beredd på att få klara sig själv, att inte få någon hjälp med sina problem, eftersom hon inte hade fått det innan.

Vikten av familjens stöd

Tre deltagare berättade att någon av deras föräldrar har dyslexi. Tre deltagare har även minst ett syskon med dyslexi.

Vad gäller föräldrarnas engagemang i deltagarnas läs- och skrivträningsbehov är det vanligaste svaret att de har stöttat. Fyra av deltagarna berättade uttryckligen att deras föräldrar har uppmuntrat dem genom att säga att de kan bli vad de vill och hjälpt till med läxläsning. En deltagare, vars mor också är dyslektiker, berättade att hennes mor förstår henne och känner igen sig mycket i henne och att hon alltid varit på hennes sida.

Flera av dem som har fått hjälp med läxläsning, har senare även insett det negativa i denna hjälp. Detta eftersom deras föräldrar ofta har läst deras läroböcker för dem, vilket alltså ledde till att de inte själva fick de möjligheter de hade behövt att läsa själva. De inser att föräldrarna gjorde detta för att hjälpa, men att det i slutändan gjorde att de stjälppte.

En deltagare upplevde att föräldrarnas stöd påverkat hennes inställning till vidare studier positivt. Samtidigt kände hon sig ibland stressad av inte göra dem besvikna. En annan upplevde föräldrarnas engagemang som en otrolig tröst och kände att dyslexin inte skulle vara ett hinder i studierna. Hon ansåg det vara viktigt med föräldrarnas stöd. En person upplevde att det var hennes egen vilja och drivkraft som har gjort att hon har klarat studierna.

Upplevelser på universitetet

Vad gäller deras situation på universitetet var erfarenheterna väldigt varierande. Bemötandet från lärare och föreläsare har enligt alla deltagare varit bra. Flera har blivit tillsagda att kontakta sina lärare om problem uppstår, om de behöver hjälp eller annat. En deltagare upplever att föreläsare skulle kunna anstränga sig mer.

På frågan om vad bemötandet från lärarna har betytt, svarade en person att det känns väldigt positivt och att studierna känns lättare. En annan säger att det känns jätteskönt och att det betyder allt att få den förståelse hon har mött. En deltagare nämner att rutinerna vid Lunds universitet fungerar bra, att det ses som en självklarhet att vissa människor har ett handikapp.

Däremot uppger flera deltagare att föreläsare inte känner till vad dyslexi innebär. En deltagare berättade att det verkar som om föreläsare räknar med att man inte kan läsa, bara för att man har dyslexi. En person upplever att lärarna har hört om dyslexi, men att det samtidigt känns som om de är skyldiga att hjälpa till, eftersom dyslexi är ett erkänt handikapp, även om de inte är på det klara med vad det innebär. En person har fått väldigt positivt bemötande från sina lärare som varit väldigt angelägna om att höra vad hon personligen behöver för hjälp. Endast en person tycker att lärare vid universitetet inte känner till dyslexi och vad det innebär.

Huruvida tillgången på stödåtgärder inom universitetet påverkade valet att läsa vidare, svarade en person att dessa stödåtgärder snarast är en förutsättning för att kunna studera vid universitet eller högskola. Det bör noteras att flera av deltagarna inte kände till dessa stödåtgärder innan de sökte sina utbildningar och att det därför var så många som fyra deltagare som inte tog reda på innan de sökte vilka stödåtgärder som finns. En person visste vid ansökningstillfället inte om att dessa stödåtgärder fanns. Hon hade hört talas om det, men trodde inte på det, eftersom det aldrig tidigare under skoltiden har funnits någon hjälp för henne. En annan person visste att hon skulle ha rätt till längre skrivningstid på tentamen, men inte att det fanns mer än så. Tre personer berättade att de sökte in under "Särskilda skäl".

De vanligast använda stödåtgärderna är anteckningshjälp, som fem personer använder sig av, och inläsning av kurslitteratur genom TPB, använt av fyra personer. Två personer har använt sig av mentorstöd och en person har använt lektörsinläsning.

De som har använt sig av anteckningshjälp har överlag varit nöjda med det. En person nämnde att hon tyckte det tog tid att hitta en person, vars anteckningar man trivs med. En annan tycker att det känns bra att bara behöva lyssna på föreläsningarna. Två personer nämnde att de hade råkat ut för varierande kvalitet på anteckningarna.

Två personer har använt sig av mentorstöd. Den ena har haft två mentorer, och tycker att det fungerar ganska bra. Den andra tyckte det var bra eftersom hon kunde ställa sådana frågor till mentorn, som hon inte hann fråga läraren under lektionerna och eftersom hon kände att andra kursare blev irriterade när hon frågade om sådana moment som de hade gjort för länge sedan.

Den person som använde sig av lektörsinläsning av kompendier påpekade att det kunde vara väldigt varierande kvalitet på dessa inläsningar, men konstaterade samtidigt att man får ha lite överseende med det med tanke på att de som läser inte är professionella.

De fyra personer som har fått litteratur inläst av TPB är i allmänhet nöjda med det. En kommentar gäller att man måste vara ute i god tid för att hinna få material som inte tidigare blivit inläst till kursstart.

Vad gäller den ansträngning som studenterna gör för att nå sina studiemål jämfört med sina icke-dyslektiska kurskamrater upplever tre deltagare att de lägger ner mer tid än sina kurskamrater. Framför allt är det tiden det tar att läsa och förstå litteraturen de upplever är skillnaden. En person upplever att det inte bara är tidskrävande, utan även psykiskt krävande, eftersom som hennes läshastighet är väldigt låg. Tre deltagare uttrycker att de ibland eller ofta känner sig stressade inför tentor och annat. En person känner att hon har svårt att planera sin tid och att hon därför ofta sitter i sista minuten och läser, vilket leder till stress. Hon berättar om en mental blockering som infinner sig och en rädsla för att börja, vilket gör att hon skjuter undan det hon måste göra tills hon verkligen måste börja för att hinna med det. En person känner att hon blir stressad av att läsa tillsammans med kurskamrater, då hon ser vad andra har gjort och får känslan att hon inte kommer att klara uppgiften. Hon känner att hon får mindre gjort då hon läser med andra än när hon är ensam. Hon upplever dock inte att hon läser mer än sina kurskamrater, eftersom alla läser mycket. Det är också en allmän uppfattning bland de andra deltagarna, att alla eller flertalet av studenterna i klassen läser väldigt mycket och att det då blir svårt att avgöra om man själv läser mer än någon annan.

Flera av deltagarna uttrycker att de i början av sin studietid upplevde en frustration över den tid det tog för dem att läsa. En person sa att hon blir arg på sig själv och boken när hon blir trött och okoncentrerad. Två personer berättade att de tidigare hade inställningen att misslyckas och inte gav sig själv en chans, men att det har blivit bättre nu. De känner sig tryggare och den ena säger att man får acceptera de problem man har och leva med dyslexin.

Flera deltagare säger att de trots sina svårigheter känner sig motiverade att studera, eftersom de har ett mål med sin utbildning. Flera har vetat sedan ung ålder vad de har velat bli när de blev vuxna och kämpar mot det målet.

På frågan om intervjupersonerna upplever sin situation som student annorlunda jämfört med sina kurskamrater var svaren varierande. En deltagare känner att hon gärna låter någon annan skriva, eftersom PBL (problembaserad inläring) används vid den utbildning hon går. En annan person tycker inte att hennes problem märks så mycket. En person upplevde i början av utbildningen att hans situation var annorlunda, delvis på grund av den längre skrivningstid han fick, men att detta senare avtog då han träffade andra studenter med dyslexi. Av de som upplever sin situation som annorlunda nu nämns av en person att hon inte har lika mycket fritid. Hon känner en viss ångest över att ligga i fas och läser mycket och hör sedan att andra har gjort roliga saker under den tid hon har läst. En person upplever sig som annorlunda, och har så känt sedan hon var liten. Hon fick som liten höra frågan var hon hade varit då hon var hos specialläraren och tyckte detta var jobbigt, eftersom hon bara ville vara som alla andra.

Intervjupersonernas övriga kommentarer

De övriga kommentarer som intervjupersonerna hade rörde mest deras tid på universitetet. En person upplevde att man på universitetet ses som vuxen och att det då är mer angeläget att hjälpa dem som har problem. Samma person upplevde också en något nedvärderande attityd från handikappsamordnaren. Hon beskrev det som att hon framställdes som ett offer som skulle räddas.

En deltagare tog upp administrationen kring stödåtgärderna. Hon upplever att det tar mycket kraft och tid att ringa runt och höra sig för om det material och den utrustning hon behöver finns på plats vid kursstart. Samtidigt som hon påtalade det egna ansvaret för studierna, efterlyser hon en administratör som kan se till att utrustning och material finns på plats i tid.

Diskussion

Dyslexi är ett handikapp med många ansikten, vilket också har märkts i de intervjuer som har genomförts. Urvalet är dock på alla sätt för litet för att man ska kunna generalisera utifrån resultatet, men det kan förhoppningsvis ändå ge vissa indikationer och uppskattningar om situationen.

I studien har framkommit att flera faktorer är viktiga för dyslektiska studenter. De faktorer som främst har påpekats är familjens stöd och den hjälp man har fått i skolan, från grundskolenivå till universitetet. Dessa faktorer har varit genomgående hos deltagarna på

olika sätt. Man måste dock till detta lägga den individuella variation som finns, även om studenter med dyslexi kan tyckas vara en liten grupp. Det som påverkar en person negativt kanske påverkar en annan positivt och en tredje person påverkas inte alls. Det är därför väldigt svårt, för att inte säga omöjligt, att försöka förutspå hur en dyslektisk elev på lågstadiet kommer att klara sig och uppfatta sin studiesituation under en eventuell akademisk studietid.

Viktigt med diagnos

Flera av deltagarna poängterade vad diagnosen har betytt för dem. Det var viktigt inte bara med tanke på den hjälp man har rätt till i skolan, utan också för förståelsen för sitt funktionshinder. Tidigare studier har också bekräftat att det är viktigt med diagnos (Hellendoorn, 2000), även om det kan vara svårt att acceptera sitt handikapp.

Anmärkningsvärt är att det aldrig har varit någon i skolan som har sett till att deltagarna har testats. Har det inte varit de själva som har tagit initiativet, så var det föräldrarna.

Diagnos är också en förutsättning för att man ska få tillgång till de stödåtgärder som finns inom universitetet. Risken finns alltså att man utan diagnos inte får den hjälp man behöver för att klara av sina studier. Man kunde kanske tänka sig att det från universitetets håll skulle finnas tydligare information att det faktiskt finns en dyslexipedagog, som kan utföra en funktionsanalys på den som upplever sig ha dyslektiska besvär.

Diagnostisering av denna typ av funktionshinder har tidvis ifrågasatts. Motståndarna hävdar att det är negativt att sätta etiketter på människor och i synnerhet barn och att det inte tjänar något till. Förespråkarna å andra sidan menar att diagnosen i sig är läkande, eftersom det aldrig kan vara bättre att vara ovetande om vad problemen beror på, än att faktiskt få reda på att det finns ett namn för det man upplever. Dessutom är det nästintill ett krav inom den svenska skolan att vara diagnostiserad för att få specialhjälp. Denna utveckling om diagnostiseringens dilemma kan diskuteras länge och väl. Detta nämns här mest för att väcka en tanke om att detta med diagnostisering inte alltid är lätt och självklart. Tydligt är i alla fall att diagnos i många fall underlättar för individen.

Okunskap inom skolan

Deltagarna har i flera fall mött lärare och andra inom skolan som inte verkar ha tänkt på att deras problem skulle kunna vara dyslexi. Med tanke på att fyra av deltagarna passerat hela grundskolan utan att ha testats, kan man undra hur väl lärare egentligen känner till och har

kunskap om hur dyslexi uppvisas. Tyvärr föreligger det så, att det inom lärarutbildningen i Malmö inte finns några obligatoriska moment som behandlar dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter. Naturligtvis borde det vara ett viktigt första steg att se till att alla som genomgår lärarutbildningen, eftersom de med högsta sannolikhet kommer att komma i kontakt med dyslexi under sitt yrkesliv, får utbildning om dessa problem. Eftersom dyslexi kan upptäckas med relativt enkla metoder i ett klassrum, borde mycket vara vunnet den dag alla lärare vet vilka tecken de ska vara uppmärksamma på.

Flera deltagare har dessutom mötts av kommentarer att de var lata och okoncentrerade, vilket tyder på en dålig uppfattning om vad problemen egentligen är. Förmodligen var det värre för ett antal decennier sedan, då dyslexi inte ens fanns som ett begrepp, men fortfarande finns skräckexempel på lärare som missbedömer en elevs ansträngning utifrån det resultat som visas upp, vilket leder till rent trakasserande kommentarer (Madison, 1988). Det är tydligt att flera av deltagarna har mött oförståelse i skolan, både från lärare och klasskamrater. Detta bemötande är på många sätt ett hån mot eleven, eftersom varken lathet eller dumhet är orsaken till att just dessa elever inte kommer igång med läsning och skrivning som de andra i klassen. Även detta problem, som kan sätta spår i människor många år framöver (Dale & Taylor, 2001), borde enkelt kunna åtgärdas genom att blivande lärare får obligatorisk undervisning i ämnet.

Inte heller inom specialundervisningen i grundskolan verkar det ha funnits tillräckligt med kunskap, eller resurser. Dyslektikerna har, i de fall de fått specialundervisning, klumpats ihop med elever med alla möjliga typer av problem i skolan. Vissa dyslektiker har ett stort behov av tystnad och stillhet runt sig när de ska studera och denna miljö blir ju en omöjlighet i de fall där alla elever har olika problem, men samtidigt kräver mycket hjälp och uppmärksamhet.

Familjens roll

När inte lärarna har hjälpt i skolan, är det föräldrarna som har fått lägga ner mycket tid på att hjälpa sina barn. Denna hjälp har bestått i både läxläsning under många timmar och emotionellt stöd. Flera av deltagarna har påpekat vad detta stöd betydde för dem, och det var tydligt i dessa intervjuer att föräldrarnas engagemang och stöd, även om de inte alltid visste att det var dyslexi som deras barn hade, var väldigt viktigt för deras studier och i vissa fall även för de högre studierna.

Självklart är det positivt att dessa föräldrar har stöttat sina barn, men man måste komma ihåg att inte alla barn är lika lyckligt lottade. Det kan vara föräldrar som har flera barn att ägna

sig åt eller som arbetar mycket och därmed inte har den tid som behövs, eller helt enkelt föräldrar som inte bryr sig om sina barn. Även här är det viktigt att skolan tar sitt ansvar, för att alla barn och inte bara de med ansvarstagande föräldrar, ska få den utbildning de har rätt till.

Vikten av föräldrarnas stöd är inte speciellt överraskande. I tidigare studier har konstaterats att föräldrarna och familjen över huvud taget är oerhört betydelsefulla som stöd (Hellendoorn, 2000) och kanske speciellt när man har mötts av oförståelse i skolan.

Situationen på universitetet

Naturligtvis är det glädjande att alla studenter känner sig väl bemötta av föreläsare, vilket tyder på ett engagemang även från lärarnas sida vad gäller studenternas välbefinnande under studietiden.

Något förvånande är att lärare och föreläsare inom universitetet verkar ha dålig uppfattning om dyslexi, trots att många dyslektiker använder sig av sådana specialarrangemang som förlängd skrivningstid, där de uppenbarligen får kännedom om studentens problem och behov. Med tanke på hur stor variation som finns av stödåtgärder, kunde man tycka att det inom universitetet borde finnas mer kunskap om detta.

Inte heller verkar alla dyslektiker känna till vilka möjligheter som faktiskt finns inom universitetet. Kanske borde det talas mer om studenter med funktionshinder av dessa slag och framför allt borde informationen om stödåtgärder och möjligheten av söka in under "Särskilda skäl" vara mer synlig än den är idag.

Generellt sett är deltagarna i studien nöjda med det stöd man erbjuds på universitetet. Förutom att lång framförhållning krävs vad gäller att få litteratur inläst, verkar de flesta tillfreds med de stödåtgärder de utnyttjar.

Flera upplever sig stressade av sina studier och säger att de lägger ner mycket tid på studierna. Detta resultat stöds av den studie som Riddick et. al. (1999), där man fann indikationer på att de dyslektiska studenterna i högre grad drabbades av oro och ångest än sina kurskamrater som inte hade dyslexi. De fann också att dyslektikerna värderade sina akademiska resultat sämre än hur icke-dyslektikerna värderade sina. Dessutom fann de att dyslektikerna ansåg sig vara mer eller mycket mer oroade än sina kurskamrater, medan kontrollgruppen ansåg sig ligga under eller på en medelnivå jämfört med sina andra kurskamrater.

Studiens begränsningar

Som tidigare påpekats är urvalet i denna studie för litet för att man ska kunna generalisera till populationen. Dessutom finns också risken att urvalet av andra skäl inte kan sägas representera gruppen studenter med dyslexi på Lunds universitet. Detta kan bero på sådana faktorer som exempelvis ovilja att delta i en studie. En upprepning av studien av en person som är mer utbildad än en student på C-nivån vore önskvärd och skulle förmodligen ge ett mer tillförlitligt resultat, då man får en helt annan tillgång till intervjupersoner och kanske anses som mer ”trovärdig” som försöksledare.

Några tankar har under uppsatsskrivandet väckts vad gäller möjliga framtida studier. Det hade varit intressant att veta i vilken utsträckning personer med dyslexi väljer att studera på universitetet, jämfört med personer utan dyslexi. Dessutom kunde det vara intressant att göra en jämförande studie mellan dyslektiker som väljer att läsa på universitet och de som inte gör det, vad gäller de faktorer som berörs i denna studie: reaktioner från skolan och familjens stöd. Det hade också varit intressant med en utförlig utvärdering av stödåtgärderna och tillgången till dessa, eftersom de bland studenter verkar något skymda.

Referenser

Tryckta källor

Dale, M., & Taylor, B. (2001). How adult learners make sense of their dyslexia. Disability & Society, 16, 997-1008.

Gillberg, C., & Ödman, M. (1994). Dyslexi – vad är det? Natur och Kultur.

Hellendoorn, J. (2000). Personal experiences and adjustment of Dutch adults with dyslexia. Remedial and Special Education, 21, 227-240.

Høien, T., & Lundberg, I. (1992). Dyslexi. Stockholm: Natur och Kultur.

Jensen, J. (2000). Dyslexia among adults: Neuropsychology and personality. Lund: Lund University.

Kvale, S. (1997). Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund: Studentlitteratur.

Levine, P., & Nourse, S. W. (1998). What follow-up studies say about postschool life for young men and women with learning disabilities: A critical look at the literature. Journal of Learning Disabilities, 31, 212-234.

Lundgren, T. (1991). På spaning efter ordblindheten. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Madison, S. (1988). Hoppande bokstäver. En bok om dyslexi. Tiden/Folksam.

Madison, S. (1992). Läkande läsning och skrivning. En handbok om dyslexi. Rabén Prisma/Folksam.

Malmquist, E. (1973). Läsundervisning i grundskolan. Lund: Gleerup.

Mattsson, S. (1996). En nyexaminerads oförberedda möte med dyslexi. I Lärarnas Riksförbund, Dyslexin i skolsamhället – Hur kan vi hjälpa elever med dyslexiproblem? (pp. 58-61). Stockholm: Lärarnas Riksförbund.

Riddick, B., Sterling, C., Farmer, M., & Morgan, S. (1999). Self-esteem and anxiety in the educational histories of adult dyslexic students. Dyslexia, 5, 227-248.

Ryan, M. (1992). The social and emotional effects of dyslexia. Education Digest, 57, 68-72.

Sills, C. K. (1995). Success for learning disabled writers across the curriculum. College Teaching, 2, 66-72.

Taube, K. (1987). Läsinlärning och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser. Rabén & Sjögren.

Ödman, M. (1995). Även en vuxen kan ha svårt att läsa och skriva. Stockholm: Johansson & Skyttmo Förlag AB.

Internetkällor

Studerandeenheten vid Lunds universitet (2002). Stödåtgärder för funktionshindrade studenter. <http://www.lu.se/stu/studinfo/stodatgarder0203.pdf> Uppgift senast kontrollerad 2003-05-13.

Lunds universitet (2000). Riktlinjer för relationer mellan institutioner och studenter vid Lunds universitet. <http://www.lu.se/stu/studinfo/studentrattigheter.htm> Uppgift senast kontrollerad 2003-05-13.