



MEDICINSKA FAKULTETEN

Lunds universitet

Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi

Institutionen för kliniska vetenskaper, Lund

**”Att trolla med knäna” – en kvalitativ studie om
lärares erfarenheter av och tankar om dyslexi i
mellanstadieskolan**

Linn Lundström & Elisabeth Svensson

Logopedutbildningen, 2009
Vetenskapligt arbete, 30 högskolepoäng

Handledare: Eva Wigforss

SAMMANFATTNING

Syftet med denna studie är att undersöka lärares erfarenheter av och tankar om dyslexi i mellanstadieskolan, årskurs 4-6.

För att undersöka detta användes en kvalitativ undersökningsmetodik. Undersökningen gjordes i form av enskilda semistrukturerade djupintervjuer med 5 mellanstadielärare och en gruppintervju med 5 lärare. Dessa intervjuer spelades in och transkriberades, för att sedan analyseras och struktureras i fem olika teman.

Resultaten visar att lärarna upplever att tidig upptäckt av dyslexi är viktigt för att elevens skolprestationer och självkänsla inte ska påverkas negativt. Lärare anser att skolan behöver mer resurser och detta gäller främst att det behövs mer tid. Man anser även att föräldrarna har en viktig roll i att stödja och hjälpa elever med dyslexi.

Slutsatsen är att det behövs mer resurser i form av tid och kunskap för att bättre kunna bemöta och hjälpa elever med dyslexi. Skolan behöver personal som har utbildning och kompetens inom dyslexi för att man på bästa sätt ska kunna identifiera och hjälpa de elever som har dessa svårigheter.

1. INLEDNING	4
1.1 SYFTE	4
1.2 BAKGRUND	4
1.2.1 Dyslexi.....	4
1.2.2 Prevalens.....	4
1.2.3 Diagnostisering och differentialdiagnostisering.....	5
1.2.4 Barn i riskzonen.....	5
1.2.5 Självkänsla och andra sekundära problem.....	5
1.2.6 Barns rättigheter i skolan.....	6
1.2.7 Studier om hur lärare uppfattar och arbetar med dyslexi	7
2. METOD	7
2.1 VAL AV METOD	7
2.2 URVAL	8
2.4 ETISK HÄNSYN	9
3. RESULTAT	9
3.1 SAMMANFATTNING AV TEMATISERING	9
3.2 SJÄLVKÄNSLA	10
3.3 TIDIG INTERVENTION	11
3.4 ANDRA SVÄRIGHETER.....	13
3.5 RESURSER	14
3.6 FÖRÄLDRAR	17
4. DISKUSSION	18
4.1 METODDISKUSSION	18
4.1.1 Generaliserbarhet, validitet, reliabilitet	19
4.2 RESULTATDISKUSSION.....	19
4.2.1 Självkänsla.....	19
4.2.2 Diagnostisering.....	19
4.2.3 Komorbiditet.....	20
4.2.4 Individanpassning.....	20
4.2.5 Föräldrar.....	21
4.2.6 Resurser.....	21
4.3 EGNA REFLEKTIONER.....	22
4.4 SLUTSATSER.....	22
4.5 VIDARE STUDIER	23
5. TACK	23
6. REFERENSER	24

1. INLEDNING

I vår kliniska praktik som logopedstudenter har vi upptäckt att många elever med läs- och skrivproblem diagnostiseras mycket sent, vissa så sent som på gymnasiet. På vissa orter har även köer på upp till 1½ år hindrat eller försenat utredningsgången (Skåniskan, 2007). Då mycket talar för att en tidig upptäckt av dyslexi är en viktig faktor för att motverka utveckling av negativa självkänslor och ofullständig kunskapsutveckling (Catts & Kamhi, 2005) ville vi närmare studera hur skolans lärare uppfattar elever med dyslexi.

1.1 Syfte

Syftet med studien är att göra en beskrivning av lärarnas erfarenheter av och tankar om dyslexi. Som logoped är detta värdefullt för att kunna bemöta problematiken med dyslexi samt att på bästa sätt upptäcka och diagnostisera i tid.

1.2 Bakgrund

1.2.1 Dyslexi

IDA, the International Dyslexia Association (tidigare the Orton Dyslexia Society) definierade år 2002 dyslexi som

”en specifik inlärningssvårighet som har neurologiska orsaker. Dyslexi kännetecknas av svårigheter med korrekt och/eller flytande ordigenkänning och av dålig stavning och avkodningsförmåga. Dessa svårigheter orsakas vanligen av en störning i språkets fonologiska komponent, som ofta är oväntad med hänsyn till andra kognitiva förmågor och trots möjligheter till effektiv undervisning. Sekundära konsekvenser kan innefatta svårigheter med läsförståelse och begränsad läserfarenhet, vilket kan hämma tillväxten av ordförråd och grundkunskap.”

(egen översättning, Catts & Kamhi, s. 62, 2005)

Elever med dyslexi uppvisar symptom som kan delas in i primära och sekundära, där de primära inkluderar dålig ordavkodning, dålig läsförståelse, dålig stavning och dålig skrivproduktion. De sekundära symptomen är begränsning i ordförråd, successiv begränsning av omvärldskunskaper och utveckling av en negativ självbild. Relaterade grundproblem kan även förekomma bland annat problem med korttidsminnet, benämningssvårigheter, dålig motorik, uppmärksamhetsproblem och koncentrationssvårigheter (Høien och Lundberg, 2004).

1.2.2 Prevalens

Det är svårt att få en exakt siffra på hur vanligt dyslexi är, frekvensen brukar uppskattas till mellan 5 och 15 procent. Enligt en studie genomförd av Hallgren 1950 anges 10 % som frekvens i Sverige (Frisk, 2007). Med dagens klasser på mellan 20 till 30 elever skulle det kunna innebära att det förekommer dyslexi hos 2-3 barn i varje klass.

1.2.3 Diagnostisering och differentialdiagnostisering

När dyslektiska svårigheter utreds kan det ske på olika sätt och via flera olika instanser, beroende på var man är bosatt, vilken skola det gäller och vilka elevens svårigheter är (Ahrnéll, 2008). Det finns flera olika yrkeskategorier som kan vara aktuella att involvera vid en utredning. Dessa är bland annat lärare, specialpedagog, logoped, psykolog, neuropsykolog, neurolog och ögonläkare (Ericson, 2007). Anledningen till att inkludera dessa olika yrkeskategorier är att differentialdiagnostisera mellan dyslexi och exempelvis neuropsykiatriska störningar, språkstörning, begåvningsnedsättning eller syn- och hörselnedsättningar. I utredningen bör man också ta hänsyn till omgivningsfaktorer såsom brister i undervisningen (Ingvar, 2008; Catts & Kamhi, 2005).

1.2.4 Barn i riskzonen

Man har genom forskning visat att det finns en stark hereditet vad gäller dyslexi. Bland annat har DeFries genomfört omfattande studier på tvillingar, känt som Colorado-projektet, där det framkom att dyslexi har en ärftlig komponent (Catts & Kamhi, 2005; von Euler Dyslexiforskning). Andra tecken på att ett barn ligger i riskzonen för att utveckla dyslexi kan vara en svag fonologisk medvetenhet redan i förskoleåldern (af Trampe, 2008).

Det är viktigt att tidigt upptäcka dyslexi och introducera kompensatoriska hjälpmedel för att elevens kunskapsinhämtande inte ska påverkas negativt (af Trampe, 2008). Många studier visar att tidig intervention är positivt, exempelvis Bornholmsmodellen. Bornholmsmodellens syfte är att göra barn läsförberedda genom att träna deras fonologiska medvetenhet. Forskning har visat att det leder till normal läs- och skrivutveckling i skolan för 4 av 5 barn i riskzonen för att utveckla dyslexi (Myrberg, 2007). I den forskning som ligger bakom Bornholmsmodellen följdes två lågpresterande grupper av barn med dålig fonologisk medvetenhet. Språklekar med syfte att öka fonologisk medvetenhet utövades 15 minuter dagligen med den ena gruppen, och resultaten visar att de svaga eleverna i försöksgruppen klarar sig betydligt bättre i både läsning och stavning än de svaga eleverna i kontrollgruppen (Bornholmsmodellen).

1.2.5 Självkänsla och andra sekundära problem

I denna studie har vi valt att använda och definiera självkänsla och självförtroende som: självkänsla är hur individen värderar och uppfattar sig själv, och representerar även hur man hanterar livets grundläggande utmaningar. Självförtroende är självuppfattningen om en begränsad färdighet eller förmåga exempelvis studieförmåga.

Tiden botar inte dyslektiska svårigheter utan istället kan sekundära problem uppstå.

”Erfarenheter av upprepade misslyckanden skapar hos dyslektiker känsla av lågt egenvärde. [...] Inlärningsförmågan och intresset för att lära försämras och passivitet och olustkänsla uppstår.” (Stadler, 1994, ss. 27-28)

Lågt egenvärde och känsla av misslyckade kan yttra sig på olika sätt. Vissa elever försöker dölja sina problem och blir passiva och tysta. I andra fall kan eleven höja sitt värde på andra sätt genom att exempelvis vara den starkaste, modigaste, roligaste och mest störande (Stadler, 1994). Forskning har visat att barn, ungdomar och vuxna med dyslexi ofta känner sig besvikna, frustrerade, ledsna, deprimerade, arga och skamsna över sina svårigheter

(Singer, 2007). Det finns också flera studier som visar på att dyslexi kan påverka individers motivation till studier negativt (Burden, 2008). Singer (2007) har dock i en studie på holländska skolbarn i åldrarna 9 till 12 påvisat att elever med dyslexi i många fall hittar kompensatoriska strategier för att handskas med sina svårigheter. Hon delar in dessa strategier i fyra olika grupper; 1) att arbeta hårt för att uppnå målen, 2) att sänka målen, 3) att söka stöd från närstående (exempelvis föräldrar och lärare), och 4) att undvika jämförelser med kamrater.

Undvikande och rädsla för att misslyckas försämrar prestationen. Ängest gör det svårare att bearbeta information effektivt och att vara uppmärksam på uppgiftens fodringar, vilket leder till att prestationen försämras (Passer & Smith, 2001). Egenvärde och självkänsla har stor betydelse för vårt välbefinnande, och är relaterat till många positiva beteenden i våra liv. Personer med hög självkänsla är mindre känsliga för gruppträck, lyckligare, mer högpresterande och mer kapabla att knyta tillfredsställande och varaktiga relationer. Personer med låg självkänsla har fler psykologiska problem såsom ångest, depression, psykisk sjukdom, dåliga sociala relationer samt en tendens att underprestera (Passer & Smith, 2001). För att de sekundära konsekvenserna skall brytas måste man höja självförtroendet.

”Beröm och uppmuntran ska självklart ingå som integrerade delar, men man bör komma ihåg att upplevelsen av framgång mer än något annat hjälper upp självförtroendet så att barnets intresse för att lära kan återvända.”

(Stadler, 1994, s. 109)

En viktig aspekt i undervisningen skall vara anpassade uppgifter för att bryta den onda cirkeln.

”Alltför lätta uppgifter är slöseri med tiden och dämpar intresset. Alltför svåra uppgifter ger en känsla av misslyckande.” (Stadler, 1994, s.109)

1.2.6 Barns rättigheter i skolan

I Sverige har vi skolplikt, vilket innebär att barn, om särskilda skäl ej föreligger, skall gå i skolan från höstterminen det år de fyller sju till vårterminen det år då de blir 16 år gamla (Skollag, 1985:1100, kap 3, 7 § och 10 §).

I grundskoleförordningen står att

”om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, elevens vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att eleven kan ha behov av särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att behovet utreds. Om utredningen visar att eleven behöver särskilt stöd, skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas. Av programmet skall det framgå vilka behoven är, hur de skall tillgodoses samt hur åtgärderna skall följas upp och utvärderas.”

(Grundskoleförordning, 1994:1194)

Om barns rättigheter finns också att läsa i FNs barnkonvention. I artikel 6:2 står att

”Konventionsstaterna skall till det yttersta av sin förmåga säkerställa barnets överlevnad och utveckling.” (Gunnarsson & Persson, 1998, s. 65)

och i artikel 29a att

”Konventionsstaterna är överens om att barnets utbildning skall syfta till att utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga.” (Gunnarsson & Persson, 1998, s. 71)

1.2.7 Studier om hur lärare uppfattar och arbetar med dyslexi

Det har tidigare gjorts ett flertal studier om hur lärare uppfattar och arbetar med dyslexi. Dock värt att notera är att dessa studier oftast har genomförts av studerande på lärarprogram och därmed har en pedagogisk infallsvinkel snarare än en logopedisk.

Axtelius och Lindwall (2006) drar från sin undersökning slutsatsen att lärare är i behov av kompetensutveckling inom området dyslexi/läs- och skrivsvårigheter. De kan utifrån resultaten konstatera att lärare har en vilja att hjälpa elever med dyslexi, men hindras av sina bristande kunskaper.

Ingebro (2008) beskriver fördelarna lärare ser med att kunna ta hjälp av föräldrar och elevassistenter, då dessa vanligen är mycket välbekanta med sina barn eller de barn de arbetar med. Han lägger vikt vid att upptäcka dyslexi i ett tidigt skede för att kunna sätta in kompensatoriska åtgärder. Vidare talar han om dåligt självförtroende hos elever med dyslexi, vilket beskrivs vidare i Burdens (2008) genomgång av litteratur och forskning på området.

I studien *"Att upptäcka dyslexi"* av Larsson, Niclasson och Svanberg (2008) framkommer att lärare menar att ett gott samarbete med föräldrarna gynnar läs- och skrivutvecklingen. Pedagogens inställning är viktig i inlärningsituationen samt att en diagnos uppfattas som något positivt av elever och föräldrar.

Hollsten (2007) visar i sin studie att föräldrakontakten är central och viktig. Hon konstaterar även att det saknas kompetens och tid inom skolan, och hon trycker på det faktum att lärare borde få vidareutbildning inom dyslexi. Hon poängterar att viljan och engagemanget att hjälpa finns, men att kompetens, tids- och resursbrist förhindrar att man gör det.

Pettersson (2007) visar i en studie om lärares kunskaper om dyslexi i Sydafrika att lärare anser att det är viktigt att individanpassa undervisningen, och att fokusera på de egenskaper och möjligheter som varje barn har.

2. METOD

2.1 Val av metod

Vi har valt att genomföra vår studie med hjälp av en kvalitativ forskningsmetodik. Ansatsen är fenomenografisk på så sätt att man studerar hur ett fenomen upplevs, i vårt fall lärares erfarenheter av dyslexi. Åkerlind definierar ansatsen som en beskrivning av

"...awareness or way of experiencing a particular phenomenon."

(Åkerlind, 2002, s.1)

Genom semistrukturerade djupintervjuer försöker vi undersöka lärares medvetenhet och upplevelser av dyslexi i skolan. Semistrukturerade intervjuer bygger på ett aktivt förhållningssätt från forskarens sida, genom att intervjuformen ger utrymme för att ordningen av frågorna kan variera, att frågorna är allmänt formulerade och att följdfrågor ingår (Repstad, 2007). Intervjuerna genomfördes både med enskilda lärare och med en fokusgrupp av lärare. I såväl intervju som analys utelämnas forskarens egna eventuella antaganden och teorier av ämnet genom ett öppet förhållningssätt till resultat och slutsatser. Vid ett fenomenografiskt angreppssätt arbetar man med en "pool of meaning" vilket innebär att man söker efter gemensamma upplevelser av fenomenet som studeras. Det är inte

individernas enskilda åsikter som är relevanta utan det kollektiva synsättet. Resultaten presenteras i form av citat som representerar ett bredare resonemang kring specifika aspekter i det upplevda fenomenet (Åkerlind, 2002).

2.2 Urval

För vår studie valde vi att intervjua mellanstadielärare, årskurs 4-6 i Skåne. Valet att intervjua mellanstadielärare baserades på att de flesta elever blir diagnosticerade under dessa skolår. Urvalskriterierna var följande: att man var verksam lärare och att man undervisade i teoretiska ämnen. Vi har strävat efter variation genom ett strategiskt urval av forskningspersoner med olika kön, ålder samt antal yrkesverksamma år som lärare. Vi har intervjuat 5 mellanstadielärare genom enskilda intervjuer samt 5 mellanstadielärare i form av en fokusgrupp. En fokusgrupp är en form av gruppintervju i vilken 3-10 deltagare understödda av en koordinator under relativt fria former samtalar med varandra om ett specifikt ämne för att tillsammans konstruera sin mening beträffande ämnet (Bryman, 2008). Våra respondenter har en åldersspridning på 25 till 63 år. De har arbetat som lärare mellan 1 ½ år till 41 år. Könsfördelningen är 8 kvinnor och 2 män. Deltagarna till studien kontaktades via rektor och/eller specialpedagog på respektive skola per telefon och e-post (se bilaga 1).

Vi har under arbetets gång haft mycket svårt att finna deltagare till vår studie. Av cirka 50 skolor fick vi endast svar från 4. Lärarna och rektorerna har uppgett att de inte haft tidsutrymme för att delta.

2.3 Genomförande och bearbetning

Intervjuerna genomfördes av uppsatsförfattarna mellan mars och april 2009 ute på de skolor där lärarna själva arbetar. Tidsramen för de enskilda intervjuerna var ca. 40 minuter och för fokusgruppen ca. 60 minuter. För att respondenten inte skulle vara i numerärt underläge valde vi att endast vara en författare närvarande vid de enskilda intervjuerna. Syftet var att få respondenten att känna sig bekväm samt att sträva efter en närmare personlig kontakt. Vid fokusgruppen var båda författare närvarande. Vid både enskilda intervjuer och gruppintervju användes samma intervjuguide (se bilaga 1). Intervjuerna spelades in med hjälp av bandspelare för att sedan vara tillgängliga för ortografisk transkribering.

För att undersöka tidsåtgång och tolkning av frågorna valde vi att genomföra en pilotintervju. Detta gjordes per telefon med en mellanstadielärare. Intervjun resulterade i revidering av frågeformuläret i form av tillägg av en fråga samt ändring av ordningsföljden i frågeformuläret. Se frågor i bilaga 2.

I vår analys har vi utgått från vår övergripande fråga, lärares erfarenheter av dyslexi, för att sedan bilda hypoteser utifrån det transkriberade materialet. Genom en iterativ process har materialet analyserats och systematiserat. Därefter har vi jämfört och diskuterat vilka teman som är relevanta. Metoden bygger på "grounded theory" vilket definieras som teorier vilka härleds ur de data som systematiskt samlats in och analyserats under studiens gång (Bryman, 2008). Metoden bygger på att konstruera teman utifrån åsikter som framkommit i intervjuerna. Det är forskarnas tolkning och analys av materialet som presenteras (Åkerlind, 2002). Aspekter som vi analyserat vidare är repetitioner av ämnen, metaforer som respondenterna använder för att beskriva sina svar, övergångar mellan ämnen samt likheter

och skillnader mellan respondenter. Vi har även letat efter språkliga förbindelser såsom "för att" och "eftersom" då detta kan belysa orsakssamband i svaren (Bryman, 2008). De tematiserade resultaten illustreras med citat vilka sammanfattas med en förklarande text i resultatdelen. Syftet med citat är att ge läsaren direktkontakt med aktörerna (Repstad, 2007).

2.4 Etisk hänsyn

Samtliga respondenter har skriftligen lämnat sitt medgivande till studien. Med hänsyn till personlig integritet och vår forskningsansats har vi valt att aidentifiera alla respondenter. Istället för namn kommer de representeras av en bokstav och en siffra. De som deltagit i enskilda intervjuer kommer att benämnas R (respondenter) följt av en siffra mellan 1-5, och deltagarna i fokusgruppen benämns med F och en siffra mellan 1-5.

3. RESULTAT

3.1 Sammanfattning av tematisering

Vi kunde urskilja fem olika teman i vårt bearbetade material.

1. Självkänsla

I våra intervjuer framkommer att lärare upplever att det finns en koppling mellan dyslexi och dålig självkänsla. Man upplever att individer med dyslexi ofta försöker dölja sina problem, och kan även bli utåtagerande eller inåtvända som en konsekvens av sina svårigheter. Lärare tror även att det dåliga självförtroendet gör att eleven blir mindre benägen att delta aktivt i undervisningen, och att skolresultaten därmed blir lidande. Man poängterar även att bemötandet är viktigt för att stärka elevens självkänsla och få dem att uppskatta skolan.

2. Tidig intervention

Lärare anser att det är viktigt att kontinuerligt följa elevernas resultat och sätta in åtgärder efter deras behov. Man poängterar att det är viktigt att redan tidigt individanpassa undervisningen, för att alla elever ska kunna ta till sig kunskap på bästa sätt. Huruvida man borde diagnostisera dyslexi tidigt, och även vad som kan definieras som tidigt i dessa sammanhang, finns det skilda meningar om.

3. Andra svårigheter

Angående relaterade problem uttrycker lärare att det kan vara svårt att urskilja vad som är vad hos en elev med läs- och skrivsvårigheter. Att avgöra vad som beror på dyslexin och vad som beror på annat är svårt för någon som inte är utbildad i att göra detta. Lärare har noterat att arbetsminne, koncentration och allmän begåvning är fält där det kan förekomma brister hos elever med dyslexi. Man menar även att det kan finnas sociala förhållanden i hemmet som inverkar negativt.

4. Resurser

Lärare är ense om att det finns för lite resurser inom skolan. Det handlar primärt om tid, kunskap och rent ekonomiska resurser, såväl som teknik. Man talar mycket om att anpassa undervisningen efter individen, men att det inte alltid finns tid till detta.

5. Föräldrar

Lärare anser att föräldrarna är viktiga. Det är vanligt att föräldrarna märker av problemen hemma, och de kan också vara ett stort stöd vid inläringen. Man påpekar dock att det inte är alla föräldrar som har förmåga eller tid att hjälpa sina barn.

3.2 Självkänsla

Lärarna upplever att dyslexi påverkar självkänslan negativt

Lärare uppger att självkänslan och självförtroendet påverkas negativt av dyslexin. De beskriver att elever med dyslexi har bristande självkänsla eftersom de verkar uppleva svårigheterna av dyslexin som pinsamma. Det är något de vill dölja och gömma sig ifrån. I den tidiga skolåldern vill barnen känna sig och vara som alla andra. Lärare upplever att många elever med dyslexi blir experter på att dölja sina svårigheter. Exempelvis kan eleverna låna tjocka böcker på biblioteket för att det ska se bra ut, men kan sedan inte läsa eller återberätta innehållet. För att inte bli utpekad som annorlunda eller dum döljer de sina svårigheter för omgivningen.

"...många skulle jag nog tänka mig försöker dölja det på olika sätt. Det är inget de vill visa utåt, de kanske tycker det är pinsamt." (R1)

Elevens självkänsla kan påverka deras beteende i klassrummet på olika sätt. Lärare menar att dyslexin kan ge upphov till negativa konsekvenser, exempelvis i form av utåtagerande. Eleverna försöker skyla över sina svårigheter genom att vara högljudda och på olika sätt försöka komma ifrån det som är jobbigt. I andra fall kan elever bli inåtvända. Lärare menar att det är naturligt att försöka komma ifrån det som är jobbigt.

"Det kan vara både vara sämre självförtroende med även vara utåtagerande ju. Att de söker uppmärksamhet och vill vara i centrum på andra sätt genom att vara högljudda och ignorera egentligen vad de ska göra och sånt. Att de har svårigheter med det och då är det lättare att strunta i det och ställa till väsen och så slipper man istället." (R1)

"Och det är inte kul att känna sig misslyckad varje dag, det kan man ju själv föreställa sig." (R5)

"...en dyslektiker har ju ofta en låg självbild...den är i stil med källarnivå." (F5)

Elevens brister i självförtroendet påverkar deras aktiva deltagande i undervisningen negativt. Lärare har många erfarenheter och exempel på hur elever med dyslexi på olika sätt försöker komma undan läsningen och andra uppgifter i skolan.

"...de kanske inte vill vara med och redovisa, kanske inte vill göra grupparbeten, skriva eller läsa högt inför klassen och liknande." (R1)

Lärare upplever att självkänsla och självförtroende kan påverka skolresultaten negativt. Upplevelsen av sig själv och sin förmåga har stor betydelse för elevens prestationer. En stor

del av elevernas energi riktas till att dölja sina svårigheter och att eleven på det viset inte fokuserar på rätt saker vilket påverkar inläringen negativt. Lärare anser att de har en viktig roll för att motverka detta. Information bör ges om elevens svårigheter till omgivningen och till eleven själv så att de inte känner sig dummare eller sämre än någon annan. Det är viktigt att öppet våga prata om svårigheterna och hur man på bästa sätt kan hjälpa till.

”För pratar man öppet om det så tror jag även att den som sitter och har problemet själv, den liksom kan slappna av också. Man behöver inte hela tiden vara på sin vakt. ... Så presterar de inte för de måste hela tiden komma på undanflykter och dölja. Men kan de komma över det så tror jag att mycket kan falla från dem. Tror det är jätteviktigt att jobba med attityder.” (R4)

Lärare menar att dyslexin inte borde påverka elevernas skolgång men att verkligheten ser annorlunda ut. Dyslexin kan påverka eleverna i ett längre perspektiv. De är medvetna om att dyslexin inte växer bort eller botas. Man anser att elever som inte får hjälp eller rätt stöd kan uppleva skolan som jobbig och något man på olika sätt vill undvika. Upplevelsen av skolan blir negativ och kan leda till att dyslektiker kan göra livsval baserat på detta, exempelvis val av yrke baserat på om man måste läsa vidare eller inte.

”... har man dyslexi så kanske man inte blir läkare. Man blir kanske mer en praktiker, för man har haft de här motstånden under lång tid i skolan kanske, och det har inte flutit på.” (R3)

Bemötandet och stöd till eleven är enligt lärare oerhört viktigt. De ger exempel på tillfällen då detta brister vilket får fler negativa konsekvenser. Det är viktigt att bli medveten om och kartlägga en elevs dyslexi. Är man inte medveten om att elevens negativa beteende kan vara ett sätt att dölja eller kompensera för sin dyslexi kan bemötandet från lärare i sin tur bli negativt. Lärares egna erfarenheter i livet beskriver hur elever kunde bli tillrättavisade förr i tiden, men man har också en uppfattning om att skolan har blivit bättre på att hantera individer med dyslexi och deras svårigheter. Den redan dåliga självkänslan och skoltröttheten hos dyslektikern förvärras av ett dåligt bemötande. Svårigheterna handlar inte bara om läs- och skrivinläringen utan genomsyrar många andra skolämnen.

”Han fick bara skäll och elände alltid, och det följde ju med honom i alla ämnen.” (R5)

3.3 Tidig intervention

Ju tidigare man upptäcker dyslexin desto större vinst har man av de kompensatoriska åtgärderna

Lärare menar att skolan måste kartlägga svårigheterna för att ge rätt stöd utifrån elevens behov. De refererar till vad som står i skollagen, att varje elev har rätt till en individuell åtgärdsplan. Däremot råder det delade meningar om en diagnos är nödvändig eller inte. Lärare anser att man redan i förskoleåldern kan finna dessa barn och träna dem genom språklig medvetenhet. Detta kan tränas i form av Bornholmsmodellen. Om svårigheterna inte upptäcks kan detta göra att eleven halkar efter i kunskapsmålen och att det blir svårare och svårare att ta igen ju äldre de blir. De menar att tiden tickar och glappet till klasskamraterna blir större och större.

”Så fort man ser att det är extra svårt för något barn så måste man ju gå in och stötta dem. Så att det inte hinner bli för svårt.” (R2)

”Jag tycker skolan har en jättestor uppgift. Man får inte bara låta dem passera.” (R4)

Lärare anser att det är svårt att i ett så tidigt skede avgöra om eleven har dyslexi eller inte. Det kan bero på många andra faktorer samt att en diagnos inte har betydelse. Naturlig variation i förmågan hos eleverna talar för att inte diagnostisera för tidigt. Diagnosen är endast nödvändig då man behöver få tekniska hjälpmedel utskrivna. De menar däremot att en kartläggning av svårigheterna är viktigt.

”Det är ett bekymmer för oss med de här 10-11 åringarna, när de kommer. För man vill ju inte diagnosticera för tidigt. Man vill inte sätta diagnosen dyslexi på för små barn.” (F1)

”...hjärnan är inte neurologiskt färdigbildad förrän 12-13 årsåldern och då är det ju fel att komma med kraven tidigare.” (F5)

Tidsfaktorn har inte bara betydelse för kunskapsinhämtningen och kunskapsmålen utan även för elevens välmående och motivation. Tidsfaktorn och självkänslan går hand i hand för att motverka en negativ spiral hos dyslektikern. Lärare tror även att betygen kan bli lidande om man inte upptäcker dyslexin i tid. Eleven hinner exempelvis inte med att läsa vilket gör att de inte klarar proven. De resonerar även kring vad man i skolan och som lärare bedömer. Exempelvis kan lästäl i matematik försvåra uppgiften. Eleven kanske är duktig på siffror men hindras i avkodningen och därmed förståelsen. Lärare menar att upptäckt av dyslexi är viktigt för att kunna sätta in korrekta kompensatoriska åtgärder. Får eleven rätt hjälp förbättras också studieresultaten.

”Han upplevde att det var ett väldigt stöd att ha den diagnosen. Han fick den hjälp han behövde.” (R1)

”Jag tror att man kan få många IG högre upp som inte borde ha varit IG.” (R5)

Lärare har ingen specifik uppfattning om exakt vid vilken ålder man borde diagnosticera. Deras arbetssätt är präglad av att kontinuerligt följa upp elever och deras utveckling. Man menar att detta görs löpande och när man misstänker dyslexi går man vidare med utredning. Deras erfarenheter är att det i vissa fall är lättare att upptäcka dyslexi när barnet är lite äldre. När textomfånget blir mer omfattande blir svårigheterna mer påtagliga. Lärare har erfarenheter av att elever med dyslexi uppmärksammats sent, i vissa fall så sent som på högstadiet. Var detta brister finns inget tydligt resonemang kring. Lärare är menar att en dyslektiker måste få hjälp och anpassad undervisning för att kunna klara skolan.

”Man har med andra människor att göra, det är bättre att fånga upp dem nu än att man kommer på det när de går i högstadiet eller gymnasiet. Det kan ju förstöra otroligt mycket för dem.” (R1)

”Och slå larm tidigt. Det är hemskt med de här barnen som går upp till 5:an 6:an.” (R2)

Tidsfaktorn har inte bara betydelse när man fattar misstanke om dyslexi hos ett barn. Att som lärare vara observant på vilka tecken som tyder på dyslexi är bara ett första steg. Man har erfarenheter av att köerna är långa till dyslexiutredning. Detta kan försvåra anpassningen och elevens rättigheter att få hjälpmedel. När sedan ett hjälpmedel är utskrivet menar lärare att det finns en inkörsperiod för att till fullo kunna ha nytta av det i skolan.

”Och många gånger så kanske det tar ett tag innan de här testerna är gjorda om man reder ut var de här bekymren ligger. Då tickar ju tiden.”(R3)

Lärarna är överens om att ju längre tiden går utan hjälp desto större blir problemen hos eleven. De lyfter fram kompensation och stöd som en nyckel i arbetet med dyslektiker. Uppfattningen hos lärarna är att dyslexi är något livslångt och inget som går att träna bort.

3.4 Andra svårigheter

Lärare upplever att elever med dyslexi ofta har andra relaterade svårigheter

Det är inte helt ovanligt att en elev som har problem kan utveckla andra svårigheter relaterade till detta grundproblem, eller att det finns andra saker där redan i grunden som kan komplicera denna andra svårighet. Lärare tror att det ofta förekommer andra svårigheter parallellt med eller relaterade till dyslexin.

”Men ofta är det inte lätt, tror inte jag. Utan att, det är ofta andra problem också.” (R3)

Vilka dessa relaterade problem är finns det många olika röster om, men lärare tycker att det ofta finns något som de har kunnat reagera på eller funderat över gällande relaterade svårigheter. Det handlar bland annat om ADHD och brister i koncentrationen. Lärare talar även om brister i arbetsminnet, och svårigheter att komma ihåg inte bara vad man läser utan även saker som sägs. Man talar om hur det kan underlätta om eleverna får möjlighet att ta till sin information auditivt, men minnesstörningar kan resultera i att man har svårt även för den sortens anpassad undervisning som innebär att man har traditionell lärarledd undervisning.

”Det kan väl i vissa fall gå igenom även i lärarledd lektion. Man kanske tappar tråden lite och inte hänger med. Inte alla, såklart, men klart att det kan vara så.” (R5)

Lärare påpekar också svårigheterna med flerledade instruktioner, vilket kan vara direkt relaterat till tidigare nämnda svårigheter med minnet. Om man inte kan minnas annat än första eller sista ledet av en instruktion kan många olika moment både i skolvärlden och utanför den visa sig problematiska.

”Ofta är det svårt med minnet. Det är också något som är bra att hålla på med. Det här med instruktioner märker man ju det kan vara svårt med ett led bara, man till man.” (R2)

”När du har stavat dig igenom en mening med ord på 7-8 bokstäver och lite bindestreck här och var, kanske en mening på två rader, då har du glömt var du började.” (F1)

Man talar också om hur individens allmänna förmåga kan påverka, och hur en individ med dyslexi kan utvecklas i olika riktningar beroende på hur deras begåvning ser ut i övrigt. Man menar att en individ som är högbegåvad har lätt för att ta till sig och applicera kompensatoriska strategier, medan någon med en lägre begåvningsnivå lättare halkar efter och får än större bekymmer.

”Men sen beror det så mycket på vår allmänna förmåga. De som har specifika läs- och skrivsvårigheter och är högre begåvade, de lär sig att använda såna här kompenserande hjälpmedel. De lär sig att leva med sina svårigheter och förstå. Hitta vägar och strategier. Det är ju mycket det vi måste hjälpa dem med. Men det är ju svårt för de barnen med lite lägre begåvning. Det är en klar skillnad.” (R2)

Lärare menar att det kan finnas sociala situationer och förhållanden inom familjen som kan inverka negativt, och man menar att det är vanligare än inte att det finns svåra familjesituationer hos individer med dyslexi. Problem hemma kan påverka en dyslektiker genom att man inte har det stöd som man kunde behöva hemifrån, eller har svårt att sitta ner i lugn och ro för att studera.

”Ofta är det ju så att det är andra problem också, och när man väl då fått att det är dyslexi så upplever jag ju att 'det är ju jätteskönt, det är en lättnad', då är allting bra, liksom. Men att det kanske också handlar om andra saker; familjeförhållanden och liknande.” (R3)

”För det går inte liksom att fixa allt här [i skolan], utan det är väldigt mycket med läxor och så.” (F2)

Man menar också att vissa kan agera ut av frustrationen i att inte klara av att hänga med i skolan.

”Då kan en del komma in i den här fasen att 'jag ger upp, det är inte lönt' och börjar klättra lite på väggarna. Blir helt obstinat och negativ till skolan överhuvudtaget.” (F5)

3.5 Resurser

Lärare anser att det finns för lite resurser inom skolan

Lärare har mycket att säga om resurser, och då inte bara rent ekonomiska utan också i form av tid, kompetens och teknologi. Man poängterar att det finns stora brister inom alla dessa olika delar, och att det i stor utsträckning kan påverka hur man arbetar med individer med dessa svårigheter.

”Det förväntas och krävs jättemycket av oss i skolans värld, såklart. Men man får inte medel för att fixa det alltid. Då är det inte så lätt, att trolla med knäna.” (R5)

Det är också mycket som sägs om att individanpassa undervisningen. Lärarna pratar mycket om olika sätt att undervisa på, och olika sätt på vilka eleverna kan ta till sig information. Man pratar om att låta elever med dyslexi ta till sig fakta auditivt istället för genom läsning, och även genom diskussioner och grupparbeten. Att vara flexibel i sitt sätt att undervisa är något som framhålls som väldigt positivt, och mycket av undervisningen skall fokusera på individen. Man talar om att anpassa sitt sätt att undervisa utifrån elevens styrkor och svagheter, och att hitta det bästa sättet för varje individ att ta till sig kunskap på.

”En del lär sig väldigt mycket genom katederundervisning. Andra genom diskussioner, andra genom grupparbeten. Vissa vill ha eget ansvar. Det beror helt på vilka elever, så man ska vara så flexibel som möjligt.” (R1)

”Man måste ta lite utav varje och anpassa utefter vad den eleven behöver.” (R2)

”En nyckel för att lyckas för eleven vid den kravnivå han eller hon är på, det är ju att individualisera för respektive. Det kan man ju göra lite på sikt, gå in på djupet och lyfta fram.” (F5)

Relaterat till dyslexi sägs även mycket om tekniska hjälpmedel. Det är vanligt att individer med dyslexi får hjälpmedel såsom stavningsprogram eller Daisyspelare. Generellt sett är rösterna kring det positiva eller neutrala, men det finns också de som tycker att man sätter för stor tilltro till tekniken. Det finns också de som anser att de tekniska hjälpmedlen i sig är positiva, men att man inte alltid har tid eller resurser att lära elever och föräldrar att använda hjälpmedlen på ett korrekt sätt.

”Det är nog från individ till individ egentligen. Även om man har en massa teknik så kanske inte det hjälper för det, utan man får ta det på andra sätt. Att man själv läser upp det för dem eller att man får sitta med dem väldigt mycket.” (R1)

”Jag tror det att vi lärare är mer datorer för barnen. Det är lättare att ha en dialog med dem. Att kunna förklara på ett annat sätt när man läser en text.” (R4)

”Och att man då skulle behöva någon vuxen mer som skulle kunna hjälpa till när det ska läras in och sen även få det automatiserat.” (F2)

Något annat gällande tekniska hjälpmedel som lärarna reagerar på är att man som elev i vissa fall förväntas ha somlig teknik hemma, men att alla inte har dessa förutsättningar. Finns inte de tekniska förutsättningarna hemma hjälper det inte vilka olika program man än får utskrivna, eftersom de inte kan följa med och nyttjas i hemmet. Där hejdas arbetet med att automatisera användandet av dessa program, i och med att man är begränsad till att använda dem det fåtal timmar man befinner sig i skolan.

"Ett annat problem kan ju vara som i detta fallet nu så talar han in på talband, och så kan han spara in på ett USB-minne. Men det krävs ju att han har en dator hemma, och det har ju inte den här personen." (F4)

Något annat som lärare har mycket att säga om är tid. Man känner att man har för lite tid att lägga på elever med specifika svårigheter, och att när den tid man har behöver läggas på de som har problem så blir de duktigare eleverna eftersatta. Man menar att istället för att kunna framhäva de som har resurserna för att klara sig väldigt väl får man lägga sin energi på de elever som kämpar, och därmed hålla tillbaka de "duktigare" eleverna.

"Resurserna är ju så pass knappa att jag kan ju känna som lärare att ofta är det så att man har ett par stycken per klass som har de här specifika inlärningssvårigheterna eller någonting. Och där läggs ju väldigt mycket av min tid." (R3)

"Det behövs ju jättemycket hjälp ibland. Och ibland blir det så mycket hjälp att vi känner att andra blir lidande för att någon eller några får oerhört mycket hjälp." (F5)

"Det jag kan se på resurssidan är ju mer tid. Ännu mer tid. Det räcker inte." (F5)

En annan aspekt där lärare känner att det kan finnas brister är inom kompetensen hos lärarkåren. Man påtalar hur knapphändig undervisningen om dyslexi och liknande svårigheter är under utbildningen, och man önskar att man hade möjlighet att vidareutbilda sig inom ämnet så att man bättre skulle kunna bemöta elever med de här svårigheterna. Det finns en vilja att hjälpa, men lärarna själva är osäkra på sina kunskaper och därmed möjligheter att hjälpa.

"Kunna utbilda lärare så att vi blir bättre lärare." (R1)

Något som ses som en stor tillgång på resurssidan är specialpedagogerna. Lärare känner att de har ett stort stöd och en god resurs i specialpedagogerna. Där finns kunskap och tid som de själva inte alltid kan bidra med, och de kan få stöd från specialpedagogen exempelvis när de ska samtala med logoped eller föräldrar kring en elev med läs- och skrivsvårigheter. På alla skolor där intervjuer genomfördes till denna studie fanns minst en specialpedagog, och dessa bidrog med allt från utredningar till extra tid och att undervisa om hur olika hjälpmedel fungerar.

"Och sen då att vi har specialpedagogerna som man kan ha hjälp och stöd av. Ett väldigt stort stöd, tycker jag, när det gäller just de här bitarna. För det känner jag att jag har inte den specialkunskapen, för att kunna se detta fullt ut." (R3)

"De får ju hjälp hela tiden. Alltså, från lågstadiet har vi ju speciallärarhjälp till eleverna." (F2)

Lärarna kan också känna att det skulle behövas ytterligare instanser i skolan som kunde ge hjälp till elever som annars inte passar in hos någon av de befintliga instanserna.

”Det är en rätt, det är klassundervisning. Sen är en annan rätt här, det är specialundervisning. Vad har vi mer idag? Jag menar här på skolan. Då är det inte så mycket till. Där kan jag känna att ibland kan en elev komma i kläm som varken passar där eller där.” (F5)

3.6 Föräldrar

Lärare anser att föräldrarna är viktiga.

Lärare uppger att föräldrar till barn med dyslexi ofta själva märkt av svårigheterna hemma. Eleven försöker till exempel komma undan att göra sina läxor. I flera fall har föräldrarna själva kommit skolan och uttryckt oro för sitt barn.

”...de har märkt att det inte stått riktigt rätt till.” (R1)

Lärare anser att dyslexi inte bara är skolans ansvar. Man menar att föräldrarnas roll är väldigt stor och att det är avgörande att de får adekvat stöd hemifrån. Man upplever att föräldrarna är måna om sina barn och vill hjälpa till.

”Det krävs jättemycket av föräldrarna för att det ska bli någonting. Bli något bra.” (F2)

I sammanhanget är det ett relevant faktum att dyslexi ofta är ärftligt vilket gör att föräldern kan ha samma svårigheter. Däremot finns delade meningar om detta är fördel eller nackdel, om man skall se till det stöd som föräldrarna ger. En sida menar att föräldrar med dyslexi inte har förmågan att hjälpa sina barn, medan andra menar att föräldrar med dyslexi ofta vet exakt vilka svårigheterna är och vilket stöd man som dyslektiker behöver.

”Och de som klarar det är ofta de som haft de här bekymren själv. För då vet de vilka bekymmer de själv har upplevt, och de ger sig inte utan de fortsätter med sina barn tills de själva nästan går i spillror.” (F2)

Övergripande är att motivationen och engagemanget hos föräldrarna har stor betydelse. Eleverna behöver ofta en vuxen som kan sitta med och läsa läxorna tillsammans med dem för bästa resultat.

”Att de hjälper sina barn, att de läser för dem, att de läser med dem. Ser till att de har böcker och att de hjälper dem med läxor.” (R2)

”...har du som förälder fått upp ögonen för att min son eller dotter har svårt för detta och du vill hjälpa till. Då kan du faktiskt göra underverk hemma.” (R4)

”...de som har föräldrar som engagerar sig har ju mycket bättre utgångsläge än de som har föräldrar som tror att det där fixar skolan.” (F5)

Det framkommer att dagens föräldrar inte alltid finner tiden för att hjälpa sina barn. Det kan exempelvis brista när man ska träna in tekniska hjälpmedel. Man menar dock även att föräldrarna inte alltid kan lastas för att de inte kan ge barnet den hjälp det behöver hemma,

då det finns många olika problem som en förälder kan stöta på utöver dyslexi. Det kan finnas andra barn som har andra problem, och även en kaotisk hemsituation kan ta mycket energi och tid.

"Alltså, det hjälper inte att de vet och sitter själva och fixar och pular med detta. Det ebbar ut, alltså, det klingar bort. Det går en vecka, sen är det annat. Och jag förstår det. Det är inte lätt att vara förälder idag. Det är fler barn, och det kanske är andra bekymmer än de där rättstavningsprogrammen eller vad det var." (F5)

"Det är ju ofta där vi faller. Att föräldrarna inte orkar." (F1)

Skolan, föräldrarna och eleven måste alla samarbeta för bästa resultat. Lärarnas erfarenheter är att inte alla skolor har den kunskap och de resurser som behövs, och i dessa fall blir det föräldern själv som måste kräva sitt barns rätt. Utifrån de lagar som finns har man rätt till stöd för elever med dyslexi.

"Jag tror det är jätteviktigt att man som förälder inte mesar där utan man kräver det som rätt." (R4)

4. DISKUSSION

4.1 Metoddiskussion

I intervjuguiden är frågorna öppet formulerade för att generera utförliga svar (se bilaga 2). Frågorna är direkta då hypotetiska frågor i stor utsträckning kan feltolkas (Trost, 1997). Vi har valt en kvalitativ metod för att på bästa sätt besvara vår frågeställning. Vi anser att metoden ger en nyanserad och heltäckande bild. Antalet intervjuer styrs efter vårt syfte med att gå på djupet med vår frågeställning. Syftet är att upptäcka okända mönster och sätt att resonera vilket kräver djupare granskning (Larsson, 1986). Syftet med att inkludera en fokusgrupp i studien var att kunna triangulera resultaten (se vidare Bryman, 2002, s. 260). Målet med detta är att resultaten från de olika intervjuformerna ska bekräfta varandra och ge en högre grad av validitet.

Val av citat har gjorts med hänsyn till att de ska vara representativa, men i vissa fall har vi även valt extrema citat för att de är just extrema och illustrerar en ståndpunkt. Kritiken mot extrema citat är att de kan ge en skev bild av verkligheten (Repstad, 2007). Vi har varit noggranna med att inte rycka yttranden ut sitt sammanhang utan välja de citat som representerar en åsikt.

Genomförandet av fokusgruppen har varit en lärorik erfarenhet för oss. Vår metod baseras på ett öppet förhållningssätt. Genom att ställa öppna frågor eftersträvar vi att låta respondenten prata fritt. I en fokusgrupp skiljer sig dynamiken från en enskild intervju. Vi upplevde att en av lärarna dominerade väldigt mycket i samtalet. Av detta har vi lärt oss att som koordinator måste man ibland gå in och styra mer i fokusgruppen än i den enskilda intervjun. Detta blir samtidigt en avvägning mellan att fördela ordet och att låta bli att vara alltför styrande i diskussionen. Det positiva med en fokusgrupp var att det formades en diskussion och att deltagarna fick utbyta erfarenheter med varandra.

4.1.1 Generaliserbarhet, validitet, reliabilitet

Generaliserbarhet

Slutsatser som framkommer ur ett fenomenografiskt angreppssätt kan ses som indikatorer för ett visst fenomen. Man kan inte ur ett specifikt urval, i detta fall mellanstadielärare, anta att hela populationen delar samma uppfattningar. Däremot kan man anta att liknande grupper, det vill säga andra mellanstadielärare, skulle kunna uppfatta det aktuella fenomenet likartat.

Validitet

För att på bästa sätt kunna kartlägga lärares erfarenheter av dyslexi i skolan ansåg vi att intervjuer var den bästa metoden. En enkät skulle kunna ge fler respondenter men hade samtidigt begränsat respondentens möjligheter att förklara sina resonemang. Vid en enkät hade vi inte kunnat ställa följdfrågor eller be dem vidareutveckla sina svar. Med denna bakgrund anser vi att metoden har hög validitet.

Reliabilitet

För att diskutera reliabilitet av studien har vi valt att se till en process och en förändring, istället för det statistiska man undersöker med en kvantitativ metod. Intervjuerna och forskningspersonerna är inte statistiska. Trovärdigheten ligger i vår problemformulering (Trost, 1997).

För att kunna säkerställa analysen av vår data har vi båda i en iterativ process enskilt analyserat och tematiserat. Ur de gemensamma urvalen av teman har vi enskilt valt ut citat som i hög grad har stämt överens vid gemensam jämförelse.

Spridningen i vårt urval av respondenter är stor vad gäller ålder samt antal yrkesverksamma år som lärare. Könsfördelningen är 8 kvinnor och 2 män vilket vi tror speglar verkligheten väl. Den stora spridningen är positiv och stärker metodens reliabilitet.

4.2 Resultatdiskussion

4.2.1 Självkänsla

I litteraturen finns väl beskrivet hur självkänslan påverkas negativt hos personer med dyslexi (Stadler, 1994). Lärare menar att dyslexi och självkänsla är nära sammanknutet och att självkänslan påverkar skolprestationerna. Lärare anser att det är viktigt att man i arbetet med dyslektiker inte underskattar dessa konsekvenser. För att kunna hjälpa eleverna med dyslexi bör man inte bara kompensera genom tekniska hjälpmedel utan även stödja eleven och stärka deras självkänsla. Det borde finnas vuxna i skolan som kan arbeta med detta kontinuerligt. Förutom att skolprestationerna påverkas är självkänslan även viktig ur ett socialt perspektiv. Upplevelser av ständiga misslyckanden leder till dålig självbild och kan påverka individens sociala relationer och interaktion.

4.2.2 Diagnostisering

Lärare diskuterar huruvida diagnostisering är viktigt eller inte. Man anser att en formell diagnos inte tillför något nytt utan bara möjliggör förskrivning av tekniska hjälpmedel. Motargument för detta är att en diagnos kan ge svar på många frågor och ge en bild av

elevens svårigheter. Ordförande för svenska dyslexiföreningen, Peter af Trampe, anser exempelvis att man idag kan mildra effekterna av dyslexi om man sätter in adekvata pedagogiska åtgärder tidigt.

”Helst vill man kunna upptäcka det redan i förskolan.”

(af Trampe, 2008, s. 41)

Vi upplever att lärare ser dyslexi som en väldigt förvirrande diagnos. I och med den knapphändiga informationen under utbildningen har flera av dem bildat sig en egen uppfattning om vad som inkluderas i begreppet dyslexi, och det finns ingen enhetlig syn. Lärare uttrycker en önskan om mer utbildning och information om dyslexi. Det borde därför inkluderas mer om läs- och skrivsvårigheter i lärarutbildningen, och för de som redan är färdigutbildade borde påbyggnadskurser inom ämnet erbjudas. Detta är önskvärt i den bästa av världar, där bristen på resurser inte begränsar.

Lärare pekar på de väldigt långa köerna för utredning av dyslexi. När man väl upptäcker att ett barn har svårigheter kan det ta ytterligare ett år innan utredning är färdig och man kan börja arbeta med att kompensera för den specifika elevens svårigheter. Enligt vårdgarantin är den längsta perioden man ska behöva vänta på att få träffa en specialist från det datum det beslutats att ett besök är nödvändigt 90 dagar. Köerna är i dagsläget på många ställen betydligt längre än så, och återigen är det här en fråga om resurser. Det hade behövts snabbare insatser, så att man kunde börja anpassa efter individens svårigheter så snabbt som möjligt.

4.2.3 Komorbiditet

Differentialdiagnostisering är en aspekt som framkommer som ett dilemma, hur man ska veta vad som är vad i problematiken kring ett barn med dyslexi. Symptomen kan variera och när komorbiditet förekommer i dyslexin kan det försvåra kartläggningen av barnets svårigheter. För att på ett korrekt sätt kunna differentialdiagnostisera kan det vara viktigt att blanda in andra yrkeskategorier i utredningen. Primärt psykologer, vilka man redan samarbetar med i dyslexiutredningar på flera orter. Hur man gör detta varierar från ort till ort, men i vissa fall gör man först en psykologutredning, och ibland görs det en efter att logopedens utredning är klar, för att se vilka andra brister eleven kan ha. Därefter kan man göra en bedömning av vilka symptom som är relaterade till varandra (se s. 5).

4.2.4 Individanpassning

En viktig aspekt är att individer lär sig genom erfarenheter och återkoppling för att utvecklas kognitivt (Passer & Smith, 2001). Den proximala utvecklingszonen beskrivs av Lev Vygotsky. Han skiljer på vad barnet kan göra helt på egen hand och vad barnet kan göra med hjälp från någon med större kunskaper. Barn lär sig nya saker genom daglig interaktion och i ett socialt samspel med omgivningen. Detta är viktigt för att kartlägga barnets befintliga förmågor för att optimera lärandet (Passer & Smith, 2001). Vygotskys teorier ligger till grund för den nu gällande läroplanen Lpo94, och är därför något som i allra högsta grad bör påverka lärares arbete med elever med dyslexi. I Lpo94 står att läraren är ansvarig för att utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande. Detta innebär alltså att undervisningen skall anpassas efter de förutsättningar och möjligheter den enskilda individen har (se s. 6). Det är däremot ingen lätt uppgift för endast en lärare att individanpassa undervisningen för 20-30 elever. Lärare menar att man behöver mer personal, mer tid och ökad kunskap om dyslexi.

4.2.5 Föräldrar

Lärare menar att det kan vara problematiskt om föräldrarna också har svårigheter av olika slag, exempelvis om de själva har dyslexi. De nämner den sociala aspekten, men också det faktum att dyslexi har en hög hereditet och att man därför kan ha svårt att nå ut med relevant information till föräldrar till elever med dyslexi. Man menar att föräldrar som själva har dyslexi är de som ägnar mest tid och energi åt att hjälpa sina barn, men det kan också bli svårare i och med att de inte själva alltid har de nödvändiga förutsättningarna för att ge den hjälp som behövs. Ökade resurser hade kunnat avlasta föräldrarna och stödja eleverna med exempelvis läxhjälp. Något annat som skulle kunna underlätta vore om man kunde erbjuda föräldrar information i form av exempelvis telefonsamtal med information istället för utskick, då det skulle vara lättare att på det viset fastställa att föräldrarna kan ta till sig informationen på ett adekvat sätt. Detta kräver visserligen att föräldrarna själva är benägna att meddela skolan att de själva har liknande svårigheter, men kanske skulle det uppfattas som något mindre skambelagt om information om möjlig avlastning och hjälp även till föräldrar gick ut redan tidigt.

4.2.6 Resurser

Att få kunskap om dyslexi och symptomen, både primära och sekundära, är viktigt i bemötandet och omhändertagandet i skolan. Ur intervjuerna framkommer det att lärare inte får någon utbildning i dyslexi. Detta är anmärkningsvärt och det borde vara en självklarhet att lärarutbildningen inkluderar dyslexi i utbildningen, vilket lärare själva efterlyser. Genom att lärarna får grundläggande kunskaper inom ämnet kan de lättare upptäcka svårigheterna och därefter koppla in specialkompetens, såsom logoped.

Man behöver resurser för att kunna ha mer tid att ägna åt de elever som har svårigheter, och man behöver fler specialpedagoger som kan arbeta mer direkt med samma elevgrupp. Det hade även behövts fler logopeder inom kommunerna som var avsatta för att fokusera på utredningar av dyslexi, samt att handleda och utbilda lärare för att ge dem större kunskap på området. När lärarna är så dåligt utbildade på området är det kanske inte så konstigt att vissa elever inte kommer in för utredning förrän de går i gymnasiet.

På alla de skolor där vi genomförde intervjuer fanns det minst en specialpedagog. Lärare uppskattar detta och känner att de saknar den specifika kompetens som behövs för att handskas med elever med dyslexi på ett korrekt sätt. Att det borde finnas minst en specialpedagog på varje skola är en grundläggande förutsättning i arbetet med elever med dyslexi. Om lärare själva upplever sina kunskaper som dåliga så behövs det någon som kan avlasta och underlätta arbetet med den här elevgruppen. Har man då ingen specialpedagog att tillgå blir det svårt att som lärare veta vart man ska vända sig, och logopeder har på många orter tyvärr inte en arbetsbeskrivning som täcker mer än endast diagnostiseringen. Om det inte finns någon specialpedagog är det också svårt för läraren att veta hur de ska handskas med misstänkt dyslexi, och vilken väg man ska gå. Ofta är specialpedagogen den naturliga vägen att gå för inledande testning och sedan remiss till logoped. Men finns det ingen specialpedagog, vems blir då ansvaret?

4.3 Egna reflektioner

Intresset och engagemanget för dyslexi visade sig vara stort hos lärare. I många fall är den svaga länken resurser, i form av tid och kunskap. I vår kliniska praktik har vi träffat elever som redan går på gymnasiet när de får sin diagnos. Vi har diskuterat om detta kan bero på att kunskapen är bristfällig och att det i många fall saknas en åtgärdsplan för dyslektiker. I vissa fall kan svårigheterna döljas vilket kan försvåra upptäckten. Vi har inte fått ett exakt svar på denna fråga utan det tyder på att många olika faktorer har betydelse. Ingen lärare ansåg att deras skola eller skolans resurser var optimala i arbetet med dyslexi.

Vi anser att en diagnos är viktig för att kartlägga svårigheterna men också elevens starka sidor. En utredning är nödvändig för att kunna sätta in rätt åtgärder. Som logoped är vi inte präglade av skolans kursmål utan ser till funktioner och förmågor hos eleven. Vi tror att skolan kan bli bättre på att fånga upp elever med dyslexi, och detta i ett tidigt skede. Vi anser att tidig hjälp är oerhört viktigt för att svårigheterna inte ska överskugga lusten att lära. Forskning har även visat att tidig intervention ger resultat (Bornholmsmodellen). Vi kan därför inte se några fördelar med att inte diagnostisera. Argumentet att man "stämplar" barn är ogrundat och signalerar negativa antaganden om diagnosen. Vi anser att dyslexi inte är en stämpel utan bara ett konstaterade. Att få veta om att man har dyslexi och vad det innebär ger alla inblandade ökad förståelse, mer öppenhet och bättre samarbete. En dyslexiutredning kartlägger elevens förmågor vilket man sedan tar hänsyn till i åtgärderna. En diagnos är ingen motsättning till ett salutogent arbetssätt. Däremot blir det en motsättning om lärare inte anser att tidig diagnos är viktigt medan vi som logoped arbetar för att tidigt upptäcka dyslexi.

Logopedisk intervention bygger även den på individanpassning. Man drar nytta av individens styrkor för att kunna vidareutvecklas. Vi anser att logoped i större utsträckning borde arbeta i skolan. För eleverna skulle detta innebära bättre anpassning och samma möjligheter till att tillgodogöra sig undervisningen. Dyslexi ska inte vara ett hinder för att få höga betyg eller att vidareutbilda sig.

I vår kliniska praktik har vi träffat föräldrar till barn med dyslexi. I många fall har de uttryckt att skolan varit dålig på att informera hur deras barn lär sig i skolan. Vissa föräldrar kan bli förvånade att man inte diagnostiserat deras barn tidigare. Man ser att många år har passerat och inget har gjorts. Lärare menar att samarbetet med föräldrarna fungerat väl. Att åsikterna skiljer sig åt är en intressant iakttagelse och ett intressant område att undersöka närmare.

4.4 Slutsatser

Lärarna upplever att tidig upptäckt av dyslexi är viktigt för att elevens skolprestationer och självkänsla inte ska påverkas negativt. Lärare anser att skolan behöver mer resurser och detta gäller främst att det behövs mer tid. För att optimera stödet måste föräldrarna inkluderas.

Slutsatsen är att det behövs mer resurser i form av tid och kunskap för att kunna hjälpa elever med dyslexi. Skolan behöver personal som har utbildning och kompetens inom dyslexi för att man på bästa sätt ska kunna identifiera och hjälpa de elever med dessa svårigheter.

4.5 Vidare studier

Det finns flera uppföljningsstudier som hade kunnat göras på ämnet. Bland annat skulle man kunna intervjua både personer med dyslexi och deras föräldrar, för att få en mer nyanserad bild av hur de olika grupperna anser att samarbetet mellan skola och hem fungerar. Det är ju inte säkert att föräldrar eller individer som själva är drabbade av dyslexi har samma positiva bild som skolan av samarbetet. Då hade det också varit intressant om de föräldrar och elever man intervjuade kom från samma skolor som respondenterna i vår studie.

Något annat som vore värt att undersöka är resursfördelningen inom skolan, för att se hur mycket pengar som spenderas på hjälp och stöd till elever med dyslexi i de olika kommunerna.

En tredje studie som vi hade tyckt var intressant är relaterad till tidig intervention. Vi reagerade på att fokusgruppen var av åsikten att tidig diagnostisering inte var något positivt, men andra är av uppfattningen att man vill ha en diagnos så tidigt som möjligt. Den kan vara intressant att göra en studie på om man kan se något mönster i hur skolresultaten skiljer sig för individer som blivit diagnostiserade tidigt och de som blivit diagnostiserade sent. Här kan man jämföra betyg från gymnasiet för elever som fått sin diagnos i lågstadiet, mellanstadiet eller högstadiet, och därmed kanske kunna dra några slutsatser om hur stor inverkan tidig diagnos och därmed tidiga åtgärder har för senare skolresultat.

5.

TACK

Först och främst vill vi tacka rektorer och lärare på de skolor som deltagit i vår studie.

Vi vill tacka vår handledare Eva Wigforss för allt stöd vi fått.

Tack även till våra familjer och vänner för visat tålamod och stöd under arbetets gång.

6. REFERENSER

- Ahrnéll, E. (2008). Vi har förlorat en hel generation lärare. J. Kere, & D. Finer (Red.), *Dyslexi*, (ss. 45-49). Kristianstad: Karolinska Institutet University Press.
- Axtelius & Lindwall. (2006). *Lärares kunskaper om dyslexi*. Kandidatuppsats från lärarutbildningen. Södertörns högskola.
- Bornholmsmodellen: <http://www.bornholmsmodellen.nu/doc/teori.pdf> (Senast besökt 090506.)
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press
- Burden, R. (2008). Is dyslexia necessarily associated with negative feelings of self-worth? A Review and implications for future research. *Dyslexia*, 14, 188-196.
- Catts, H., & Kamhi, A. (2005). *Language and reading disabilities*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ericson, B. (Red). (2007). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- von Euler Dyslexiforskning: <http://www.sprakaloss.se/Eulerforskning.htm> (Senast besökt 090506)
- Frisk, M. (2007). Läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi/specifik lässvårighet. B. Ericson (Red.), *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*, (ss. 65-77). Lund: Studentlitteratur.
- Grundskoleförordning 1994:1194: <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19941194.htm> (Senast besökt 090506)
- Gunnarsson, B., & Persson, K. (1998). *Läraren och det pedagogiska ledarskapet*, Rapport, Malmö högskola.
- Hollsten, M. (2007) *Att ha barn med dyslexi i klassrummet*. Kandidatuppsats vid lärarhögskolan. Mälardalens högskola.
- Høien, T., & Lundberg, I. (2004). *Dyslexi – Från teori till praktik*. Oslo: Natur och Kultur.
- Ingebro, A. (2008). *Dyslexi: Några lärares upplevelser av att undervisa elever med dyslexi*. Kandidatuppsats vid lärarhögskolan. Karlstads universitet.
- Ingvar, M. (2008). *En liten bok om dyslexi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S., Niclasson, J., & Svanberg, H. (2008). *Att upptäcka dyslexi*. Kandidatuppsats i sociologi. Göteborgs universitet.
- Lpo94: <http://www.skolverket.se/sb/d/468#paragraphAnchor1> (Senast besökt 090506)

- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi - En kunskapsöversikt*. Bromma: Vetenskapsrådet.
- Passer W, M., & Smith E. R. (2001). *Psychology - Frontiers and Applications*. New York: Mac Graw-Hill.
- Pettersson, S. (2007). *Läs-och skrivsvårigheter i Sydafrika*. Kandidatuppsats vid lärarhögskolan. Karlstads universitet.
- Repstad, P. (2007). *Närhet och distans - Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Oslo: Studentlitteratur.
- Singer, E. (2007). Coping with academic failure, a study of Dutch children with dyslexia. *Dyslexia*, 14, 314-333.
- Skollag (1985:1100):
http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100 (Senast besökt 090506)
- Skånskan:
<http://www.skd.se/apps/pbcs.dll/article?AID=/20071210/NYHETER/642812764/1057&Template=printart> (Senast besökt 090414)
- Stadler, E. (1994). *Dyslexi - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- af Trampe, P. (2008). Idag måste alla kunna läsa. J. Kere, & D. Finer (Red.), *Dyslexi*, (ss. 40-44). Kristianstad: Karolinska Institutet University Press.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa Intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Åkerlind, S. G. (2002). *Principles and Practice in phenomenographic research*. I Proceeding of the International symposium on Current Issues in Phenomenography, held in Canberra Australia, november 2002.

Bilaga 1

Hej!

Vi är två logopedstudenter vid Lunds universitet som kommer att skriva vår magisteruppsats till våren. I logopedens arbete ingår bland annat utredningar av läs- och skrivsvårigheter, vilket vi valt att inrikta nämnda examensarbete på. Vårt mål är att i arbetet bilda oss en uppfattning om mellanstadielärares och erfarenheter av dyslexi. Vi ska göra en kvalitativ studie i form av intervjuer och en fokusgrupp. Fokusgruppen är en form av gruppintervju med 3-10 deltagare. Syftet med studien är att få en djupare bild av skolans arbete med elever med dyslexi. Vi vore väldigt tacksamma om Ni vill delta i studien.

Till studien söker vi verksamma mellanstadielärare i teoretiska ämnen. Tidsramen för fokusgruppen är 80 minuter, och de separata intervjuerna beräknas ta 40 min per intervju. Fokusgruppens samtal ljudinspelas och skrivs ut för senare analys. I det utskrivna materialet kommer alla deltagare vara helt oidentifierade. Materialet kommer endast vi och vår handledare ha tillgång till och det kommer endast användas för uppsatsens syfte. Alla deltagare förblir anonyma, och man kan som deltagare när som helst under intervjuerna avbryta deltagandet. Innan intervjuerna behöver vi få ett skriftligt medgivande från deltagarna.

Det är vår förhoppning att Ni vill delta i vår studie. Om Ni önskar att ta del av den färdiga uppsatsen finns möjlighet till detta.

För vidare information eller frågor är Ni välkomna att kontakta oss.

Tack på förhand!

Elisabeth Svensson
Logopedstudent

Linn Lundström
Logopedstudent

Eva Wigforss,
Handledare universitetslektor

Bilaga 2

Intervjuguide – Fokusgrupp

Presentation och röstprov: Vilket nummer, ålder, utbildning samt antal år i yrket.

Vilka är era erfarenheter av dyslexi? (ex. utbildning, yrkesliv)

Berätta om konkreta erfarenheter. (ex. i yrkeslivet eller privat)

Anpassar du/ni som lärare undervisningen om ni har en elev med dyslexi? Hur?

Finns det någon som jobbar med dyslexi på er skola? På vilket sätt?

Tror ni att dyslektikers skolprestationer kan påverkas av deras dyslexi? På vilket sätt?

Vad tycker du skolan kan göra för elever med dyslexi? (hjälpmedel, handlingsplan)

Hur upplever du att samarbetet fungerar med föräldrar till dyslektiska barn?

Intervjuguide – Enskilda intervjuer

Presentation: Ålder, utbildning samt antal år i yrket.

Vilka är dina erfarenheter av dyslexi? (ex. utbildning, yrkesliv)

Konkreta erfarenheter (ex. i yrkeslivet eller privat)

Anpassar du som lärare undervisningen om du har en elev med dyslexi? Hur?

Finns det någon som jobbar med dyslexi på din skola? På vilket sätt?

Tror du att dyslektikers skolprestationer kan påverkas av deras dyslexi? På vilket sätt?

Vad tycker du skolan kan göra för elever med dyslexi? (hjälpmedel, handlingsplan)

Hur upplever du att samarbetet fungerar med föräldrar till dyslektiska barn?

Vad känner du att du lärt dig om dyslexi från massmedia, och hur överensstämmer det med dina egna erfarenheter?