

EXAMENSARBETE

Hösten 2008

Läs och skrivsvårigheter – ur ett pedagogperspektiv

Författare

Marino Marinkovic

Handledare

Anna Flyman-Mattson

Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger upptäcker, bemöter och arbetar med elever som har läs- och skrivsvårigheter. Studien har gjorts på pedagoger i grundskolan åk. 1-9 i intervjuform enligt kvalitativ modell. Frågeställningarna som använts är knutna till strategier, pedagogperspektiv samt lärandeformer gällande elever med läs- och skrivsvårigheter.

Nyckelbegrepp; pedagoger, läs- och skrivsvårigheter, strategier.

Förord

Idén till detta arbetets innehåll föddes vid en tillbakablick över de VFU jag haft under min lärarutbildning. Huvuddelen av min utbildning har varit förlagd till “nya” lärarutbildningen på Pedagogen i Mölndal. Endast kandidatkursen i historia läste jag på Lunds Universitet och avslutande AU3 på Högskolan i Kristianstad.

Från början hade jag föresatt mig att bli gymnasiepedagog i engelska och historia. Under min utbildning vaknade dock ett intresse för pedagogik och jag blev intresserad av hur människor lär sig. Hur information blir till kunskap i individen. Vidare blev jag intresserad i de som har svårigheter att lära sig. Det visade sig att många elever jag träffade ute på mina VFU hade dåliga erfarenheter av skolan och dess pedagoger och det gjorde mig både intresserad och nyfiken på pedagogik och varför lärarna inte förmådde att engagera eleverna i deras egen skolgång. En del elever lär sig ändå, medan vissa andra inte lär sig något och därför vantrivs i skolan. Hur ser undervisningen ut? Är det många elever som saknar motivation? Förstår de varför de går i skolan, vad syftet med det är?

Min uppsats syfte är att se vilka kunskaper pedagoger har i fråga om läs- och skrivsvårigheter, både vad gäller förmåga att upptäcka/fånga upp elever med läs- och skrivsvårigheter och lärarnas kunskaper och förmåga att hjälpa denna grupp av elever.

Ett stort tack till alla pedagoger som ställt upp på att intervjuas och bidragit till denna uppsats.

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 <i>Bakgrund</i>	5
1.2 <i>Syfte och problemformulering</i>	6
1.3 <i>Frågeställningar</i>	6
2 Forskningsbakgrund	7
2.1 <i>Historik</i>	7
2.2 <i>Styrdokument</i>	8
2.2.1 Lgr 62.....	8
2.2.2 Lgr 69.....	9
2.2.3 Lgr 80.....	9
2.2.4 Lpo 94.....	10
2.3 <i>Allmänpedagogisk Teori</i>	10
2.4 <i>Inlärningsteorier</i>	14
2.5 <i>Nya Zeeland - reading recovery</i>	21
3 Empiri	23
3.1 <i>Metod och Material</i>	23
3.2 <i>Bearbetning</i>	24
3.3 <i>Etiska övervägande</i>	26
3.4 <i>Metoddiskussion</i>	27
3.6 <i>Resultat</i>	29
3.6.1 FRÅGA 1.....	29
3.6.2 FRÅGA 2.....	31
3.6.3 FRÅGA 3.....	36
3.6.4 FRÅGA 4.....	36
3.6.5 FRÅGA 5.....	37
3.7 <i>Analys</i>	38
4 Diskussion	42
5 Sammanfattning	49
6 Referenser	52
7 Bilaga	55

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Läs- och skrivsvårigheter är både ett skolproblem och ett samhällsproblem. Det riktas kritik mot den Svenska skolan och dess sjunkande kvalitet. Läs- och skrivsvårigheter och betyg är i fokus. “Inte fullt fem procent av de unga i åldern 20-25 år i Sverige har en läs- och skrivförmåga som gör att de endast klarar de allra enklaste läs- och skrivuppgifterna i vardagslivet. De ligger långt under kravnivån i Svenska efter nio år i grundskolan.” (Myndigheten för skolutveckling, 2003).

Problemet florerar ofta i media, där både skola och stat pekas ut som bovar i dramat. Föräldrar är oroliga för hur deras barn skall klara sig i skolan och undrar om de verkligen lär sig något där. Vissa föräldrar är dessutom omedvetna om sin egen del i sina barns utveckling. “The fate of a child is in the hands of the parent.” (S. Suzuki, s. 56. 1981).

Läs- och skrivsvårigheter behöver ny fokus, en ny vinkel från vilken man ser möjligheterna inte hindren, där individen lyfts fram och man fokuserar på det positiva hos individen och ser över de pedagogiska implikationerna i undervisningen, samt frågar sig vilka olika aspekter som finns?

“Det tema som genomsyrar boken är att allt lärande i skolan sker i ett samspel mellan elev och omgivning.” (Ahlberg, s. 7. 2001).

Då de flesta problemen uppenbarar sig kring läs- och skrivinläringen, eller har sitt ursprung där, är det där man får sätta in resurserna. För att inläring under de betingelser som den bedrivs i skolan skall fungera, måste läs- och skrivinläring föregå all annan inläring. Detta medför att det är av stor vikt att pedagoger är medvetna om hur man upptäcker att elever har läs- och skrivsvårigheter, samt att de känner till hur man skall undervisa dessa och andra elever på bästa sätt. “Läraren måste både vara lyhörd och besitta god kunskap om läsning och skrivning och om barns läs- och skrivutveckling.” (Carlström, Ericson (red.) s. 73. 1996).

1.2 Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie var att ta reda på vilka kunskaper pedagoger har kring elever med läs- och skrivsvårigheter och hur pedagogerna använder de kunskaperna för att hjälpa eleverna.

För att ta reda på vilka kunskaper pedagogerna har gällande att upptäcka, testa och hjälpa elever som har läs- och skrivsvårigheter har jag intervjuat 9 pedagoger i grundskolan och grundsärskolan.

Jag har specifikt undersökt hur de intervjuade pedagogerna upptäcker elever med läs- och skrivsvårigheter och hur de upptäcker att eleverna har läs- och skrivsvårigheter, vilka metoder pedagogerna använder, både för att upptäcka och hjälpa dessa elever och vilka kunskaper de har inom området, samt hur pedagogerna anpassar sin undervisning till elever med läs- och skrivsvårigheter.

1.3 Frågeställningar

Hur ser kunskapsnivån ut hos pedagogerna, gällande läs- och skrivsvårigheter?

Vilka strategier tillämpar pedagogerna för att hjälpa dessa elever?

2 Forskningsbakgrund

2.1 Historik

De första som intresserade sig för läs- och skrivsvårigheter var läkare. En av dessa hette Kussmaul, som trodde att oförmågan att läsa berodde på en speciell sjukdom. 1877 skrev han om lässvårigheter och skapade termen *förvärvad ordblindhet*. “Kussmaul posited in 1877 that verbal expression goes through three distinct stages: preparation, internal diction, and articulation. He coined the term “agrammatism” as a description of the inability to form a grammatical or intelligible sentence.” (Answers.com). En annan läkare; Morgan, skrev år 1896 i British Medical Journal om en 14 årig pojke som inte kunde läsa. Pojkens synminne för ord var tydligen bristfällig. Morgan ansåg att det motsvarade det Kussmaul benämnt som ordblindhet. Utifrån vilket Morgan drog slutsatsen: att bristen i pojkens synminne för ord berodde på en medfödd hjärnskada. Svårigheten fick benämningen *medfödd ordblindhet*. Åsikten att någon form av hjärnskada var orsaken till läs- och skrivsvårigheter var styrande i läsforskningen under hela 1800-talet.

För att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter under 1800-talet lät man dessa elever gå om en eller flera klasser för att komma ikapp. En del kom aldrig längre än till småskolan. Den första hjälpklassen skapades i Norrköping 1879. I dessa hjälpklasser var det inte bara svagt begåvade barn som undervisades, utan även många med läs- och skrivsvårigheter. Många hade åsikten att varje normal människa kan lära sig läsa och stava, bara de ansträngde sig.

Höstterminen 1938 startades de två första läsklasserna i Sverige. Anledningen var att synen på läs- och skrivsvårigheter hade förändrats. Tidigare hade man trott att medfödd eller förvärvad hjärnskada var orsaken, man hade ändrat ståndpunkt och pratade om faktorer som antingen var för sig eller i kombination kunde förorsaka läs- och skrivsvårigheter. (Rapport 270, s. 22)

För att så tidigt som möjligt förhindra ogynnsam läsutveckling, var det under 50-70-talet vanligt att man läsprovade elever i årskurs 1 (en tanke inte helt olik Reading Recovery). Provet bestod av ord som skulle läsas högt under en minut. Tanken var att avkodningsskickligheten skulle framgå av resultatet och då skulle man kunna se om ordavkodningen var tillfredsställande

eller ej. Om resultatet inte var tillfredsställande då fick eleverna specialundervisning i klinik. För att få placering i läsklass krävdes en mer omfattande utredning.

Under 70-talet började man undersöka om det inte var skolan som var orsaken till elevers problem. Man ansåg att om skolan fungerade som den borde skulle inte speciella insatser behövas och inga elever behövde gå i specialklass. *Diagnos* började att ses som ett fult ord. Man slutade med testmetoder, diagnostisering och behandling av specifika läs- och skrivsvårigheter. Elever som varit i läsklasser flyttades till vanliga klasser. Elever fick stöd och hjälp inom klassens ram, så kallad *samordnad specialundervisning*.

Under 80-talet blev skolan generellt bättre och de flesta elever nådde upp till målen. Med mindre behov av specialpedagoger och speciallärare avstannade utvecklingen av kunskaper om läs- och skrivsvårigheter. Man ansåg inte längre att läs- och skrivsvårigheter existerade därav minskade behandling av läs- och skrivsvårigheter, istället inväntade man elevernas mognad, vilket man ansåg tillräckligt. Detta åtföljdes under 90-talet av försämrad ekonomi och därav organisatoriska förändringar inom skolan vilket medförde färre lärar- och speciallärartjänster. En utveckling som inte gynnat någon, men som särskilt drabbat elever med läs- och skrivsvårigheter.

2.2 Styrdokument

Synen på lärande och undervisning har under årens lopp förändrats. Dessa förändringar kan man följa genom läroplanerna. Jag har i korta drag sammanfattat de förändringar som gjorts i läroplanerna och som har haft betydelse för elever med läs- och skrivsvårigheter.

2.2.1 Lgr 62

För att skapa en skola som är anpassad efter den enskilde elevens förutsättningar och behov så tyckte man att anordnandet av specialundervisning var rätt väg för skolan och en god studiegång. Specialundervisning var att betrakta som en naturlig hjälpåtgärd. De elever som hade det jobbigt och svårt i skolan skulle få specialundervisning utanför klassen, en undervisning som ej kunde erbjudas i den vanliga klassundervisningen. För att placera en elev i någon form av specialklass

krävdes medicinsk- och psykologisk undersökning utförd av kompetent personal. Beslutet sammanfattades i ett skriftligt utlåtande.

Elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi placerades i läsklass. Elever i läsklass bedömdes ofta ha nervösa symptom, vara ängsliga och okoncentrerade. Det gäller i första hand att skapa en sådan arbetssituation att de eleverna får en positiv inställning till skolarbetet. Vid övergång till eller från specialundervisning bör man noga överväga vad eleven kan vinna eller förlora i och med placeringen.

2.2.2 Lgr 69

Skolan skall sträva efter att skapa ett arbetssätt som är avpassat efter varje elevs förutsättningar och behov. Specialundervisning ingår som hjälp för elever som är i behov av extra stöd i sin undervisning. Den kan bedrivas för enskilda elever och mindre grupper jämsides och samordnad med övrig undervisning (samordnad specialundervisning). Specialundervisning erbjuds de elever som på grund av speciella svårigheter i skolarbetet behöver en kompletterande eller stödjande undervisning jämsides med övrig undervisning i vanlig klass, att omfattningen och arten av de erforderliga åtgärder kan tillgodoses endast genom undervisning i särskild klass (Lgr 62. Specialklasser). En förändring i Lgr 69 gentemot Lgr 62 är att man i Lgr 69 poängterar att det är av största vikt att så långt det är möjligt så bör elever gå kvar i sin vanliga klass, att inte bryta den samhörighet som de känner till sin klass, därför är samordnad specialundervisning ett alternativ där elever till största del har sin undervisning i sin vanliga klass, parallellt med stödundervisning.

2.2.3 Lgr 80

Regeringen undrade om det inte var skolan man skulle se över när det kom till elever som var i behov av särskilt stöd. Hjälpen inriktades inte bara på eleverna utan också skolan och dess undervisningsformer. Om en elev fick svårigheter i skolarbetet ansåg man det nödvändigt att först pröva om skolans arbetssätt kunde ändras. Man ville skapa en utbildning som på bästa sätt förberedde elever för arbetslivet och fortsatta studier. Därför ansåg man det viktigt att inte låta anpassa undervisningen efter elevernas spontana intressen, då det kunde medföra att de fick

svårigheter senare i livet. Därför ville man skapa en undervisning som både tog med elevernas intressen men även skolans.

För att hjälpa elever i behov av särskilt stöd utformades åtgärdsprogram för varje elev. Målen var att förbättra läsfärdigheten, öka motivationen m.m. Dessa program utformades i samarbete mellan skolan, eleven och föräldrarna, där det framgick vilka metoder och medel man ville arbeta med. Man hade också särskilda undervisningsgrupper för elever med stora problem inom ett eller flera ämnen. Målet med denna undervisning var att så fort som möjligt få eleven tillbaka till sin vanliga klass.

2.2.4 Lpo 94

I läroplanen var målet att anpassa undervisningen efter varje elevs förutsättningar och intressen, för att skapa en skola som är saklig och allsidig. Läroplanen lyfter särskilt fram elever som är i behov av särskilt stöd. Skolan tar särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

Det framgår tydligt att man skall ta hänsyn till de som tänker annorlunda och anpassa undervisningen till de som inte lär sig så som andra. Dessutom skall undervisningen vara utformad på ett sådant sätt så att den inte bara vänder sig till en viss grupp "normala" individer, oavsett om de utgör majoriteten.

2.3 Allmänpedagogisk Teori

I följande avsnitt är avsikten att beskriva och visa hur viktig den allmänna pedagogiken är för förståelsen för hur individer lär sig, allmänt. Allmän pedagogik är en beteckning på den grundläggande pedagogik alla pedagoger på lärarhögskolan lär sig och generellt använder sig av i majoriteten av klassrum och med vilken man når de flesta elever. Lärarutbildningen består av

AUO1, AUO2 och AUO3. (AUO=Det allmänna utbildningsområdet.) Mellan AUO1 och AUO2 läser de blivande lärarna sitt första ämne. Mellan AUO2 och AUO3 läser de blivande lärarna till andra ämne.

Betydelsen "allmän" använder jag här i motstats till "special", eller "specialpedagogik", vilken man använder för att nå elever som har olika svårigheter i skolan och som inte hör till majoriteten av elever, utan utgör en minoritet med så pass stora eller avvikande svårigheter att man behöver specialpedagogiska kunskaper för att hjälpa dem.

Omfattande kunskaper i pedagogik medför att pedagoger har fler verktyg när de arbetar med elever som har svårare för att lära sig, eller som lär sig annorlunda. Kunskaper om allmänt lärande ger pedagoger ramen för vad som allmänt fungerar generellt på de flesta elever. Utöver det finns det ingen allmänt fungerande pedagogik för de elever som inte lär sig och inte fungerar som andra. Varje lösning blir därför unik för varje individ. Ju mer omfattande och djupare pedagogiska kunskaper pedagoger besitter kring olika metoder och tillvägagångssätt, desto lättare har de att hitta en anpassad pedagogik för de elever som har speciella behoven för att lära sig. Ett exempel på ett speciellt behov är: läs- och skrivsvårigheter. Ett annat exempel är AD/HD (Attention-deficit/hyperactivity disorder), vilket man kan översätta till: koncentrations-svårigheter/hyperaktivitets dysfunktion.

I arbete med elever som har läs- och skrivsvårigheter blir det mot bakgrund av de pedagogiska kunskaperna en pedagog besitter, som pedagogen kan se att och hur elever med läs- och skrivsvårigheter avviker i sin kunskapsutveckling. Avvikelsen står i förhållande till den allmänna pedagogiken. Där avvikelsen är den problematik eleven har pedagogiskt sätt. Det är utifrån avvikelsen man tar till specialpedagogik för att hjälpa eleven/eleverna.

Centralt i pedagogisk och kognitiv teoribildning är Piagets och Vygotskys arbeten. Många pedagoger har Piagets och/eller Vygotskys syn och ideologier i grunden. I sin bok *Lärande i praktiken*, beskriver Säljö (2000) kognitivismen - ett teoretiskt förhållningssätt för att förstå hjärnans förskaffenheter, som hävdar att mentala funktioner kan förstås genom kvantitativa, positiva och vetenskapliga metoder - som en utveckling av rationalismen. Det är ett synsätt där man anser att ett förståndigt resonemang understött av observationer är grunden till alla våra övertygelser - och i princip ställer han det mot behaviorismen - filosofi eller psykologi baserad på

antagandet att allt organismer gör borde och kan ses som beteende. Piaget och Vygotsky representerar eller utgör de olika lägren. Det är främst Piagets idéer som har haft inflytande på dagens skola.

Skärskådar man pedagogiken ser man att där finns tydliga inslag av kognitivism, rationalism och behaviorism. Det är genom att använda dessa olika teorier vi skapar metoder, tillvägagångssätt och verktyg för att förstå och hjälpa individer i skolan att lära sig. Där finns även andra teoribildningar representerade och som förekommer, men dessa tre kan man säga är grundläggande.

“Kunskap lever först i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individen och hans eller hennes tänkande och handlande.” (Säljö, 2000, s. 9). Skolan i egenskap av arena, platsen där inläring sker, är oerhört viktig. Därmed är det mycket viktigt att individen trivs i skolan, för att kunna tillgodogöra sig utbildningen på bästa sätt och lära sig något. Kanske kan man i så motto också urskönja de inläringssvårigheter som kan uppstå när miljön och relationerna i den inte är produktiva och harmoniska, vilket påverkar olika individer olika mycket. Detta är saker som är mycket viktiga och som utgör ryggraden i vårt informationssamhälle. Miljöns betydelse, enligt Vygotsky, är viktigt för hur vi lär oss oavsett hur vi är mentalt beskaftade.

Säljö behandlar andra viktiga aspekter av inläring i just skolan; dit hör det faktum att skolan har mer än en uppgift. Skolan skall inte bara lära ut eller främja inläring. Där finns också ett praktiskt omsorgsbehov som i ett komplext samhälle måste lösas. I styrdokumentet framgår det att skolan även har en fostrande uppgift. Dessa olika aspekter av skolan skall lösas på ett smidigt sätt. Med det menas att ingen elev får på någon av dessa punkter fara illa till förmån för någon annan av uppgifterna. Det är svårt när individer är så olika varandra; beter sig olika och reagera olika.

Artefakter är fysiska redskap som hela vår vardag är fylld av - olika verktyg, instrument för mätning, vägning och liknande, olika former av informations- och kommunikationsteknologi, fortskaffningsmedel och annat, (Säljö, 2000, s. 29). Olika artefakter i skolmiljön är: miniräknare, dator, linjal och många andra fysiska objekt som innehåller kunskaper människan samlat och som nu finns representerade i olika hjälpmedel.

Vidare måste man betrakta artefakter och hur framträdande de är i inlärningsprocessen och hur: “Mening, innebörd och betydelse går mellan användaren och artefakter vid läsandet och skrivandet.” (Säljö, s.75) Det går inte att bortse från det faktum att vi fungerar i samspel med artefakter, inte om man vill förstå hur människor använder kognitiva resurser och lär sig att bemästra situationer. För att kunna utvecklas och lära sig så måste man kunna utnyttja de kognitiva resurser som finns införlivade i artefakter, i form av information, procedurer och rutiner. “Ett tydligt drag i utvecklingen av mänskliga kunskaper är en tilltagande grad av abstraktion.” (Säljö, s.77). För att kunna nå högre mänskliga kunskaper så måste individen vara kapabel att tänka abstrakt och kunna fördjupa den förmågan. För att kunna det måste individens förmåga att läsa och skriva hela tiden vidareutvecklas. Den måste för länge sedan ha automatiserats, har den inte det kan den inte utvecklas.

En av de intervjuade pedagogerna gjorde distinkt skillnad mellan duktiga elever och mindre duktiga elever, genom att just peka på skillnaden i förmågan att tänka abstrakt. Där gick, enligt pedagogen, även gränsen mellan att vara intelligent eller ointelligent. Pedagogen poängterade hur mycket bättre läsare dessa elever var och alltid hade varit, samt hur mycket svårare texter de valde att läsa och på så sätt själva såg till att utvecklas vidare, omedvetet eller ej.

Specialpedagoger jobbar nästan uteslutande med att ta reda på och försöka förstå elever med läs- och skrivsvårigheter utifrån deras avvikelser. Samt hur man bäst kan hjälpa dem. “Man tolkar inte avvikelser som egenskaper hos individer eller grupper utan som ett samspel mellan avvikare och icke-avvikare.” (Giddens, 1994, s. 201). Det är därför allmänpedagogiken är viktig; för att förstå de avvikande eleverna sett mot den pedagogiken som bakgrund.

Språket och behärskningsen av det är intimt bundet till inläring, vilket är både oundvikligt och tydligt. Kunskap är ett sociokulturellt fenomen, man lär sig i interaktion med den sociala kontexten (sammanhanget) man befinner sig i. Det är kritiskt att man inte upplever svårigheter med språket eller svårigheter med att uppfatta världen runt omkring sig. Har man svårt att förstå artefakterna man förväntas använda för att klara sig och tillgodogöra sig kunskap, eller inte förstår den sociokulturella kontexten som man förväntas lära i, då blir inläringen svår.

Individer med läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi får det svårare jämfört med de som inte har de problemen, eftersom deras handikapp ibland gör det svårt för dem att förstå världen runt

omkring dem och de har svårigheter med det skrivna språket. Det är i den sociokulturella kontexten de har svårt och ur ett samhälleligt perspektiv är det ett handikapp. Detta betyder dock inte att man är dum. Det betyder att man behöver lära sig att hantera det genom att finna bättre personliga strategier för att kontextualisera; dvs. göra något tydligt och lätt att förstå utifrån dess sammanhang. Säljö påpekar att lärande ofta är en fråga om att göra sig förtrogen med bättre och mer ändamålsenliga sätt att se på natur och människor. Vidare belyser han just att i ett sociokulturellt perspektiv är behärskningen av språkliga eller intellektuella redskap ett centralt inslag.

Säljö's bok är centrerad kring det sociokulturella perspektivet. Mycket av innehållet kretsar kring olika metoder och strategier (givetvis även teorier) som hanterar just det sociokulturella i att lära. Han beskriver mediering, som är som ett slags raster mellan oss och världen omkring oss och som hjälper oss att konstituera företeelser och varsebli världen enligt specifika kriterier.

Lärande är inte en aktivitet som bara går ut på att inhämta vad tidigare generationer skapat. Inläring är en konstruktiv process, vilken sker, eller är situerad, i sociala praktiker. Kan man inte förstå dem, kan man heller inte lära sig något. Samma saker och samma ting kan innebära och betyda olika saker i olika sammanhang. Sammanhanget i vilket man säger något blir automatiskt en del av det man säger. " ... all kommunikation förutsätter en kontext för att bli begriplig." (ibid) Kunskap är situerad. Den betyder något speciellt vid ett givet tillfälle på en given plats i ett givet sammanhang.

2.4 Inläringsteorier

De inläringsteorier med störst betydelse för västerländsk skola har Skinner, Piaget och Chomsky lagt fram. Chomsky har främst studerat språket; hur vi lär oss ett språk och hur det påverkar alla annan inläring som är relaterad till språket eller beroende av den. Tittar man på pedagogik finner man deras teorier i grunden.

I boken *Om lärande* (2000) framhåller Marton/Booth epistemologi (=kunskapsfilosofi) som centralt i inläring, de skriver om giltigheten i det man lär sig. Om eleverna kan se poängen i det de lär sig. Om pedagoger kan visa på giltigheten i det de lär eleverna blir inläringen mycket

lättare. Kan eleverna bara se syftet med vad de skall lära sig så ser de själva till att lära sig. Syftet måste vara giltigt för eleverna själva. Ett av de stora problemen är det Marton/Booth benämner som Menons paradox (Marton/Booth, 2000. s. 16); där frågan ställs om hur vi kan söka efter något när vi inte vet vad det är vi söker efter. Elever med läs- och skrivsvårigheter får ofta svårare med att se meningen med att läsa, framför allt då det tar emot för dem. Det känns inte meningsfullt för dem att läsa, framför allt då de ser att andra elever inte har deras svårigheter.

Enligt författarna finns det två skilda läger när det kommer till frågan: Var kommer kunskap ifrån? Ett läger som anser att kunskap kommer utifrån och ett läger som anser att kunskap kommer inifrån. Däremellan finns det otaliga åsikter och teorier som blandar de båda uppfattningarna. Som Säljö tidigare visade uppstår exempelvis kunskap i sociokulturella möten mellan individen och omgivningen, där kunskap inifrån den enskilda individen i mötet med kunskap utifrån kan skapa något nytt.

Marton och Booth, i likhet med Säljö, pekar på att kunskap finns i olika artefakter som vi använder dagligen. I artefakterna finns inbyggd kunskap. Exempel på artefakter är de olika räknesätten i miniräknaren; där de olika räknesätten finns inprogramerade, så att det enda användaren behöver göra är att trycka in värden.

I likhet med Säljö ställer Marton och Booth Vygotsky och Piaget mot varandra som två motpoler. Piaget lägger tonvikten på att förklara "det yttre" i termer av "det inre". Vygotsky försöker däremot förklara "det inre" i termer av "det yttre". (Marton/Booth, 2000). En viktig skillnad mellan två olika sätt att läsa en text och lära sig den är att man kan antingen fokusera på orden i texten, eller så kan man fokusera på vad texten betyder, enligt Marton och Booth. Det första är ytinlärning och det andra djupinlärning. Djupinlärningen är förknippad med sökandet efter innebörd, medan ytinlärningen fokuserar på texten. Beroende på våra olika bakgrunder erfar vi texten på olika sätt. Vidare fortsätter författarna med att peka på de två huvudsakliga sätten att lära: Lärande med fokus på att finna mening. " ... det finns en variation i de studerandes inriktningar till sina uppgifter, och att inriktningarna är intimt förknippade med lärandets utfall." (Marton/Booth 2000, s. 81).

Det är tydligt att frågan om man lär sig bra eller dåligt, redan är avgjord innan man ens börjat. De som redan läser dåligt i förhållande till sina jämnåriga avskräcks från att läsa och de skäms för

att de inte läser lika bra som andra. Därför är det pedagogens uppgift att motivera och intressera sina elever för det som skall läras. Vilket dock kan verka svårt då många (de flesta) läroböcker består av en massa fakta, där eleverna uppmuntras att betrakta det de läser som absoluta sanningar, vilket inte är bra för utvecklingen av elevernas läsförståelse. (Marton/Booth, s. 110).

Marton och Booth uppmanar att ta den lärandes perspektiv och försöka förstå erfandet. Man kan inte erfara någonting utan ett sammanhang. Eller som Säljö uttryckt det: "Man måste kontextualisera lärandet." Eftersom våra erfanden styrs av särskilda intressen, tyckanden, önskningsar, förmågor eller tidigare erfarenheter, kan vi utgå från att två olika elever som löser ett problem på två skilda sätt har erfart problemet på olika sätt. (Marton/Booth, 2000) Detta gäller naturligtvis även och kanske till och med i ännu högre grad elever med läs- och skrivsvårigheter.

Under beskrivningen av fenomenografi, där man forskar kring människors olika förståelse för saker och ting, poängterar författarna att det enligt fenomenografin är individerna som bär på olika sätt att erfara ett fenomen och att fenomenografin till skillnad från fenomenologin, som är en teori och metod inom filosofi och som studerar andras erfarenhet.

Marton och Booths forskning visar att genom att inta ett djupinlärningsperspektiv så uppnår man en bättre förståelse av texten. De belyser hur viktig en pedagog är för elevernas resultat och att det är viktigt att pedagogerna fokuserar på eleverna och inte på innehållet, detta eftersom undervisningen måste inrikta sig på hur elever erfar. Därefter bör pedagogen iscensätta en spännande lärsituation där eleverna får möta nya abstraktioner, principer, teorier och förklaringar. Elevernas frågor är ofta utmärkta utgångspunkter. För att eleverna skall erfara och lära sig något måste undervisningen kännas relevant för dem och den måste vara varierad. Avslutningsvis menar författarna att: "Konsten att lära alla allt uppkommer med insikten om att det inte existerar en konst för att lära alla allt." (Marton/Booth, s. 261). "Man borde inte undra om ett barn är begåvat. Istället bör man undra hur ett barn är begåvat." (Dunn & Dunn, m.fl. 1995). Ofta när man arbetar med läs- och skrivsvaga så ser man bara det problematiska med att de inte lär som andra. Pedagoger fokuserar på att de inte lär sig som andra, istället borde de fokusera på hur de lär sig.

Förmågan att hjälpa elever som har läs- och skrivsvårigheter ökar med mindre klasser. Bengt Persson framhäver klasstorlekens betydelse för elevers skolprestation i sin bok *Elevers olikheter*

(2001). Han poängterar i boken att klasserna är för stora idag för att lärarna skall kunna se och hjälpa alla elever som är i behov av hjälp. En allmän uppfattning från pedagoger, enligt Persson, är att de anser att undervisningsresultatet blir bättre i mindre klasser. Han hänvisar till det s.k. STAR-projektet (Student Teacher Achievement Ratio) där 11 600 elever i 80 skolor från Tennessee deltog. Avsikten med projektet var att studera sambandet mellan klasstorleken och elevprestationer. Resultaten visade att klassens storlek har betydelse för prestationen. Elever i de små klasserna hade överlag bättre resultat än de i de stora klasserna. Nu kan det vara så att på grund av dålig ekonomi så har staten inte råd med små klasser, eller möjlighet till fler pedagoger per klass.

Denna forskning är viktig för att påvisa vikten av att ha mindre klasser runt eleverna med läs- och skrivsvårigheter. Resultatet i forskningen visar att alla skulle må bra av mindre klasser och därmed prestera bättre. Att använda mindre klasser blir då ett verktyg för att göra skolan lättare för elever med läs- och skrivsvårigheter.

Peder Haug (1998) är professor i pedagogik vid högskolan i Volda, Norge. Han har i sin bok *Pedagogiskt dilemma: Specialpedagogik tagit upp specialundervisning i ett läroperspektiv*, och diskuterar några av dragen i dagens specialundervisning.

Barn som måste ut ur klassen definieras ofta som problem. Det blir då barnet som har problemet. Man bortser då enligt Haug från det faktum att det är skolan som kan vara problemet. Dessa elever har fått en undervisning som inte har varit anpassad till eleverna själva, en undervisning som de har svårt att tillgodogöra sig på ett bra sätt, och därför skickas de vidare till specialundervisning. Haug visar att det är lätt för skolorna att falla tillbaka på de gamla traditionerna, utvecklingen ser ut att gå i motsatt riktning med segregation och syn på eleven som problem. Både elever och pedagoger tycker att prestationskraven är större än tidigare. På grund av att man har höjt kraven, och att pedagogen inte bemästrar olika arbetsformer, hamnar fler elever lätt utanför. Specialundervisningen blir då en metod att tillfredsställa behovet av differentiering enligt Haug, som hävdar att vi är tillbaka ungefär där vi började i början av detta århundrade, nämligen en specialundervisning utanför klassen med syftet att höja statusen i grundskolan. Barnen möter skolan med en kompetens som ligger på en annan nivå än den skolan förväntar sig av dem och skolan har svårt att ta hänsyn till elevernas nivå. Haug anser att skolan

arbetar utifrån egna föreställningar om var nivån borde ligga. Specialundervisningen blir då en kompensation för bristande förändring.

Barnets handlingar förklaras av den miljö de träffar på i skolan. I kontakt med skolan reagerar en viss individ på ett visst sätt. Vill man ändra sättet på vilket individen reagerar på, måste man ändra på skolan, vilket faktiskt är lättare, än att ändra på alla individer. Lär sig inte elever så är det inte individens fel, det är skolans. "... lärarens baskunskaper blir en kritisk punkt för elevens baskunskaper." (NCM 2002, s. 3) Skolans uppgift är att lära ut, inte selektera ut vilka som inte lär sig. Enligt Haug ges allt för många barn specialundervisning, som exempel pekar han på barn vars enda problem är att de lär sig långsamt, ändå får dessa elever specialundervisning. Haug säger: "De lär sig inte fortare om de får specialundervisning, det är som att lyfta sig själv i håret." Istället måste man se vad som behöver förbättras i den vanliga klassen för att skolan skall nå alla elever." (1998).

Sett ur läs- och skrivsvårighets perspektivet är Inga Anderssons bok *Samverkan - för barn som behöver* (1996, 1999) extra intressant. Till skillnad från många andra böcker i ämnet är denna skriven av en skolpsykolog och närmar sig därför problemet med läs- och skrivsvårigheter lite annorlunda än vad andra rent pedagogiska böcker gör. Inga Andersson förespråkar ett systemteoretiskt sätt att se saker på. Att se problem mer i termer av relationer, kommunikationer och samspel än som individuella egenskaper. Även om man har en nedärvd genetik som exempelvis styr hur ens CNS (Centrala Nervsystemet) är konstruerat och hur ens minnesfunktioner är beskaffade, är det i slutändan hur individen samspelar med omgivningen som avgör hur personen fungerar. Det är i kontakten med skolan som läs- och skrivsvårigheter uppstår. Man kan ha ett annorlunda sätt att minnas och lära sig som avviker från allmänheten, vilket medför att man inte lär sig något om undervisningen inte är anpassad. Problemen en elev med läs- och skrivsvårigheter exempelvis har, beror på att elevens handlande och samspel med andra inte stämmer överens med det som förväntas i ett givet system, där man förväntas bete sig på ett visst sätt och fungera på ett visst vis. Därför behöver man anpassa undervisningen till just denna eleven, även om de andra eleverna fungerar bra med den vanliga undervisningen. Undervisningen anpassas så att den fungerar för denna eleven och man ändrar upplägget helt och använder sig av den nya metoden även för de andra med bättre resultat. Eller så kan man anpassa

undervisningen för den enskilda eleven. Det finns inga bevis för att det skall föreligga några hinder för att finna ett upplägg eller en metod som passar alla eleverna, som dock kan avvika mycket från den gängse undervisningsmetoden.

För att få skolan att fungera med alla de olika fungerande individerna man finner där, måste man ha en elevvårdande verksamhet där inte all energi läggs på kunskapsinläringen. Pedagogens personliga egenskaper är avgörande för hur eleverna upplever undervisningen och när det går snett blir det pedagogens personliga misslyckande och i förlängningen skolans. Om en pedagog engagerar sig eller inte är bara det i sig avgörande. Engagerade pedagoger tar sig tid och anstränger sig för att få undervisningen att fungera för alla eleverna och försöker se till så att alla lär sig. Oengagerade pedagoger kan vara lata eller trötta, de varken orkar eller bryr sig för att göra något åt sin undervisning. Ett problem är inte en objektiv företeelse utan i högsta grad en subjektiv. Problemet finns således inte i den yttre verkligheten, det är en subjektiv inre upplevelse. Elever som vantrivs i skolan och inte bryr sig om de lär sig något eller inte, har inga problem, däremot har skolan och i förlängning samhället det. Elever som inte önskar förändra sig har inga problem, däremot kan pedagoger, klasskamrater och skolan ha det. Problemen försvinner först då önskan att elever med inlärningssvårigheter ändrar sig upphör, eller då man finner de rätta verktygen att anpassa skolan, inte eleverna.

Varje samhälle skapar sina egna normer för vad som är normalt eller onormalt. Oftast finns det lite utrymme för att vara annorlunda. Ingen persons sanning är sannare än någon annans. En individs förmåga att läsa och skriva speglar aldrig den individens intelligens, eller individens kunnighet. Det handlar endast om strategier och om att finna sin personliga strategi och att få den att fungera. De flesta människor har samma eller liknande strategi för att lära sig att läsa och skriva; därför är deras skolgång smidig, då undervisningen bygger på denna allmänt fungerande strategi. Det finns individer som har och behöver annorlunda strategier, vilket är orsaken till att de inte svarar lika bra på den rådande undervisningen. Skolan måste se över sina undervisningsmetoder. När undervisningen bygger på att elever är så lika som möjligt kommer olikheter att vålla problem. "Målet för individualisering är inte att den ska leda till något slags lika kunskapsnivå hos alla elever, utan att alla ska få möjlighet att utvecklas optimalt." (Anderson, 1996, s. 74) Det är först då man kan hjälpa elever med läs- och

skrivsvårigheter och det är först då man ser möjligheterna till att hjälpa eleverna och inte bara hindren. Ta fram alla de positiva krafter och resurser som finns hos eleven.” (Andersson, 1996).

I *Utredning av läs- och skrivsvårigheter* visar redaktören Britta Ericson (1996) tydligt att det finns två åsiktsläger när det gäller dyslexi. Hon skriver att det finns företrädare för läkarkåren som hävdar att dyslexi inte existerar. Problemen anser de kunna härledas till en brist på mognad, inadekvat undervisning eller relationsproblematik inom familjen. Andra hävdar att dyslexi är hereditärt betingat, dvs. att man ärver det från en av sina föräldrar eller båda, samt en följd av att hjärnan utvecklats felaktigt, eller att man ådragit sig en hjärnskada vid födseln eller under fosterstadiet. Samtidigt nämner hon att det oftast är barnets första pedagog som upptäcker om barnet har svårt med läsning och skrivning, eller om barnet har svårt att lära sig läsa och skriva. Robinson (1946), som Berit Ericson hänvisar till, visade i en studie att det inte fanns någon gemensam faktor hos individerna med läs- och skrivsvårigheter, men att det däremot fanns återkommande faktorer som ibland orsakade svårigheter och ibland inte.

I den forskning som gjorts inom ämnet finner man att forskare och deras teorier kring läs- och skrivsvårigheter och dyslexi finner man olika åsikter. Enligt Britta Ericson (1996) är uttrycken dyslexi, läs- och skrivsvårigheter och ordblindhet egentligen bara olika sätt att beskriva samma fenomen. Hon hävdar att Sverige har halkat efter i utvecklingen vad gäller åtgärder för barn med läs- och skrivsvårigheter, samt att barn och ungdomar läser mindre. En förvårande omständighet är att föräldrar läser i mindre utsträckning för sina barn.

Margareta Carlström (1996) förklarar att barn kommer till skolan med olika attityder till och förutsättningar för läs- och skrivinlärning. Attityder till läs- och skrivinlärning är mycket viktiga för barns förmåga att lära sig läsa och skriva. Vill man inte lära sig läsa och skriva blir det mycket svårt att lära sig att läsa och skriva. Motivationen är extremt viktig vid all sorts inlärning.

Det är avgörande att barn lär sig ordavkodningen så snart som möjligt, först därefter kan skriv- och stavningsförmåga följa. För att bli läsare måste man automatisera avkodningen. För att bli god läsare måste man fortsätta att läsa.

För pedagoger finns det inga patentlösningar eller särskilda metoder som kan hjälpa dem att hjälpa alla elever. Christer Jacobson (1996) poängterar just att det för skolbarn är mycket

betydelsefullt vilken hållning och syn pedagogen har på läs- och skrivsvårigheter, eftersom det styr hur pedagogen beter sig, förhåller sig till och behandlar eleven i fråga.

Enligt Christer Jacobson råder det delade meningar när det gäller definitionen av dyslexi, vilken Birgitta Johnsen (1996) beskriver vara en specifik oförmåga att arbeta med skriften som språklig kod. Man är oense om begåvning skall ingå i definitionen och vilka faktorer i läsförmågan som skall bedömas. Vidare nämner Christer Jacobson att det är i minnesdelen som dyslektiker ofta uppvisar brister i det verbala korttidsminnet och att pedagogens konststycke är att motivera den svaga läsaren och att åter läsa samtidigt som personen bibehåller optimalt självförtroende.

Enligt Christer Jacobson verkar det som om språkförsenade barn och barn med lässvårigheter, rent neuropsykologiskt, behöver längre tid för att bearbeta snabba ljudsignaler. Det kan vara förklaringen till att just denna grupp av barn lätt kan bli distraherade och förlora fokus på det de gör.

Arv och miljö avgör tillsammans hur pass välutvecklat språket blir. De flesta barn leker på ett sådant sätt att de reflekterar över språkets form och utvecklar den språkliga medvetenheten. Andra barn är inte intresserade av sådana lekar. Enligt Birgitta Johansen är det ett vanligt fynd hos barn med läs- och skrivsvårigheter att de delvis har stannat på en fonetisk bearbetningsnivå i sin utveckling.

2.5 Nya Zeeland - reading recovery

Anledningen till att jag har tagit med *reading recovery* är för att visa på en metod som är intressant och fungerar för att förebygga läs- och skrivsvårigheter. Metoden är även intressant utifrån ett annorlunda förhållningssätt inför barn och deras inläring och utveckling.

De barn som har haft bristsituationer i språkutvecklingen under sina första levnadsår kan aldrig helt kompensera för det. Det finns forskning som tyder på det hävdar Rigmor Lindö i sin bok *Det gränslösa språkrummet* (1998). Barn med läs- och skrivsvårigheter har ofta redan haft problem i tvåårsåldern. Därför är det av yttersta vikt att tidigt uppmärksamma och stödja denna riskgrupp. På Nya Zeeland, har man ett ovanligt lågt procentantal individer med läs- och skrivsvårigheter

(<1 %). Det är främst en pedagog och forskare vid namn Holdaway som intresserat sig för varför en del barn spontant lär sig att läsa och skriva, medan andra har stora svårigheter. Holdaway menar att barn måste "marineras" i språk. Det räcker inte med att föräldrar läser för sina barn, föräldrarna måste själva vara intresserade av att läsa just det de läser för barnen. Barnen måste upptäcka skriftspråket på sina egna villkor och måste själva få bestämma vad, när och hur mycket som skall prövas. Föräldrarna i sin tur svarar på barnets frågor, men låter barnet styra sin inläring. Vi vet att varje barn utvecklar sitt språk i samspel med sin omgivning på ett unikt sätt.

På Nya Zeeland hävdar man att dyslexi är ett pedagogiskt problem. I Sverige anses det vara ett funktionshinder där barnet är problemet. Därför använder man sig av en annorlunda pedagogik och metod på Nya Zeeland, där man börjar i skolan den dagen då man fyller 5 år. Det innebär att det ständigt kommer nya barn till klassen och varje gång det gör det så har pedagogen bara en ny elev åt gången och eleven får på så sätt pedagogens fulla uppmärksamhet.

Den röda tråden genom hela pedagogiken bygger på att all undervisning är lustbetonad och entusiasmerande. Vidare bygger den på att pedagogen ständigt är medveten om vilken nivå eleven befinner sig på och därefter anpassar man undervisningsmaterialet så att det passar eleven. Pedagogen har massor av inlärningsmaterial till sitt förfogande. Eleverna undervisas till att bli självständiga i sitt arbetssätt.

Det som är speciellt och utmärkande för den Nya Zeeländska-skolan och Reading Recoverymetoden är dess effektivitet i att fånga upp de 10-20 % av barnen som har läs- och skrivsvårigheter.

Efter första året i skolan testas barnen av klassläraren i "the six year net" för att hitta de speciella problem varje individ kan ha. Elever med läs- och skrivsvårigheter skickas till Reading Recoverypedagogen som finns på alla skolor.

De snabba, tidiga analyserna och insatserna att hjälpa eleverna medverkar till att eleven inte uppfattar sig som en förlorare. Barnen kan arbeta vidare med bibehållet självförtroende.

Reading Recoverypedagogen arbetar med ett barn åt gången och processen pågår i 30 minuter om dagen upp till 20 veckor. Målet är att barnet skall hitta sitt eget självutvecklande system.

Det är enbart 0,8 % av eleverna som inte går att hjälpa med Reading Recoverymetoden och som fortfarande har läs- och skrivsvårigheter.

Reading Recovery är utarbetat av läs- och skrivforskaren Marie Clay på Nya Zeeland. Meningen är den att eleverna efter genomgången program ska kunna läsa och skriva lika bra som medelgruppen i klassen. Programmet började utvecklas i mitten av 60-talet. 1983 började det användas på hela Nya Zeeland. Idag är metoden spridd över hela världen.

I Sverige har man fortfarande tanken att barn "behöver leka av sig" innan man börjar i skolan, i den Svenska skolans struktur och idé finns det inte utrymme för lek. På Nya Zeeland tänker man istället att barnen skall "leka till sig", att leken skall fortsätta upp och genom skolan. Det är dock ett tankesätt som på senare år kommit in även i den Svenska skolan. Målet med Reading Recovery är att barn skall vara bra läsare vid slutet av första året och att alla barn som har behov av det, skall ha tillgång till Reading Recovery.

Även om ingen av de pedagoger som jag intervjuat arbetar med reading recovery så framgår det i intervjuerna att de använder liknande strategier. De screenar eleverna och de arbetar med preventiva stödåtgärder. Det är inte reading recovery, men där finns influenser i arbetsätt och tillvägagångssätt.

3 Empiri

3.1 Metod och Material

Följande pedagoger och specialpedagoger i grundskolan har jag intervjuat. Jag räknar upp dem utan någon speciell inbördes ordning.

- Pedagog "Ma." som är matematikpedagog med 28-års erfarenhet, som även ansvarade för specialklasser i matematik.
- Pedagog "No." som är NO-pedagog med 42-års erfarenhet.
- Pedagog "Sv." Pedagog i svenska med 30-års erfarenhet och fil mag. i Svenska och tyska.

- Pedagog Kron är i grunden fritidspedagog som efter kontinuerlig vidareutbildning har arbetat som föreståndare/rektor och arbetar nu som speciallärare inom särskolan.
- Pedagog Sten är förskolepedagog i grunden och jobbade med språklig medvetenhet innan han vidareutbildade sig till specialpedagog. Jobbar nu som specialpedagog, främst med läs- och skrivsvårigheter och tal.
- Pedagog Berit är speciallärare och arbetar inom särskolan.
- Pedagog Etienne är utbildad Waldorf-pedagog och arbetar i grundskolans tidigare år och undervisar huvudsakligen i Svenska 2 och historia. Undervisar även i NO och SO-blocken, samt matematik och bild.
- Pedagog Ingela är behörig i matematik och NO och arbetar i grundskolans senare år.
- Pedagog Goliath är i grunden pedagog i samhällskunskap med specialpedagogisk kompetens, men undervisar i matematik, Svenska och engelska.

De intervjuade pedagogerna har fått samma fem frågor (se bilaga) under intervjuerna. Jag har låtit de intervjuade tala så fritt som möjligt och bara lett dem tillbaka på rätt spår när de börjat tappa tråden. Intervjuerna började jag med att be pedagogerna att svara så koncist som möjligt och försöka att inte sväva ut.

Man bör ha i åtanke att jag är bekant med alla pedagogerna som jag har intervjuat, några av dem känner jag mycket väl. Det har inverkat på stämningen under intervjuerna och medfört att intervjupersonerna har känt sig mer bekväma och kanske också känt att de kan tala friare än de hade kunnat annars. Exakt hur det kan ha påverkat deras svar eller villighet att svara anser jag vara omöjligt att svara på.

3.2 Bearbetning

Under diskussion som fördes om den optimala urvalsgruppen så föll valet på nio pedagoger. Av de pedagoger jag intervjuade var tre specialpedagoger. Anledningen till att gruppen blev just nio pedagoger var för att på så sätt täcka hela grundskolan. Tre specialpedagoger, varav en som jobbade med läs- och skrivsvårigheter, en som jobbade i grundsärskolan och en som jobbade både i grundsärskolan och grundskolan. 2 nyutbildade pedagoger, varav en som jobbade som resurspedagog. En pedagog i svenska, en pedagog i matematik, en pedagog i naturorienterade ämnen och en Waldorfpedagog. Syftet var att se om de olika pedagogerna jobbade likadant med

elever som hade läs- och skrivsvårigheter. Målsättningen var att få stor spridning på pedagogtyper som jag ville intervjua, med olika lång erfarenhet och olika ålder.

Jag tyckte att det var viktigt att få med specialpedagogers syn på hanteringen av elever med läs- och skrivsvårigheter. Därmed har jag även kunnat jämföra pedagogers och specialpedagogers syn på elever med läs- och skrivsvårigheter och deras förhållningssätt till deras problem.

Underlaget för denna uppsatsen är mina tidigare VFU-perioder, då jag har tittat på läs- och skrivsvårigheter i klassen och hur eleverna fungerar i skolan. Under en av VFU-perioderna tittade jag specifikt på lärarna och hur de hanterar elever med läs- och skrivsvårigheter. Tidigt under mina studier ville se vilka metoder lärarna har för att upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter, vilka metoder och kunskaper de besitter för att hjälpa dem, samt hur de planerar sin undervisning med detta i åtanke.

Min sista VFU-period följde jag en särskoleklass, där jag kunde iaktta hur specialpedagogen hanterade elevers olikheter och deras svagheter i att läsa och skriva, men även själv planera och hålla i lektioner. I särskolan står pedagogen inför en synnerligen besvärlig situation; att individanpassa undervisningen. Eleverna är så fundamentalt olika på grund av sina olika bakgrunder, mentala utvecklingsnivåer, sociala förmågor o.s.v.

Under mina VFU har jag haft chans att observera lärarna, då har jag speciellt tittat på hur de lägger upp sin undervisning för elever med läs- och skrivsvårigheter. Några av lärarna har jag intervjuat för att se hur de upptäcker läs- och skrivsvårigheter, samt hur de upplever elever med läs- och skrivsvårigheter och vad de gör för att hjälpa dem.

Under mina VFU har jag även observerat elever, i synnerhet de med läs- och skrivsvårigheter. Utöver dessa observationer har jag intervjuat några av lärarna, i syfte att höra hur de upplevde situationen bland elever på skolan, vad de trodde att det berodde på och vad de kunde göra åt det.

För intervjuerna valde jag själv ut de nio jag ville intervjua. Jag ansåg det viktigt att få så stor spridning på lärarna som möjligt. Av de pedagoger jag valde att intervjua hade två varit mina handledare. En av specialpedagogerna hade jag också haft som handledare.

Jag valde att ta diktamen när jag intervjuade lärarna. Av erfarenhet har jag märkt att om jag skriver ner svaren vid intervjuerna så känner de intervjuade sig mer avslappnade, än om jag

spelar in. Vid alla intervjuer har jag läst upp de intervjuades svar för dem för att låta dem höra vad de har sagt. Det ger dem också chansen lägga till något, eller stryka något.

I samråd med min handledare kom jag fram till att fem frågor (se bilaga) var tillräckligt för ändamålet.

När det gäller utförandet av alla intervjuerna är det så att jag har bestämt tid med de olika lärarna och suttit ner utan stress och intervjuat dem. Alla lärarna har frivilligt gått med på att bli intervjuade. Vid alla intervjuerna har jag direkt skrivit ner svaren i min iBook. Vid behov, om lärarna kände för det, så har vi gått tillbaka och tittat på deras svar och eventuellt ändrat deras svar, lagt till eller på något sätt justerat deras svar. Utifrån hur de svarat har det även funnits möjlighet att utveckla svaren. Alla intervjuerna har jag avslutat med att fråga de intervjuade om de är nöjda med sina svar eller om de känt att de velat ändra något.

Som jag har upplevt det har alla de intervjuade tyckt om hur de har blivit intervjuade och att metoden har fått dem att känna sig avslappnade. De har uppskattat möjligheten att titta på sina svar och utifrån det göra justeringar.

De olika lärarna har gett olika uttömmande svar. Några har spontant berättat, medan jag med andra behövt dra ut svaren ur dem. De som berättat mycket har jag fått leda tillbaka till frågorna för att de inte skulle sväva ut för mycket.

3.3 Etiska övervägande

Då jag har intervjuat pedagoger jag känner och de känner mig finns det vissa aspekter man måste ta hänsyn till. Pedagogerna jag intervjuade visste vad jag undersökte och de kände till mitt arbete. Deras inställning till mig som intervjuare kan ha påverkats av att de känner mig. De pedagoger jag hade daglig kontakt med vid tillfället kan ha påverkats av det i sina svar. "Den närhet som uppstår mellan forskare och den undersökta enheten kan i sig själv utgöra ett problem - den kan nämligen skapa bestämda förväntningar. Undersökningens enheter kan bete sig på ett sätt som de tror att forskaren förväntar sig. Därmed kanske de inte beter sig som de annars skulle ha gjort.

Forskaren måste vara medveten om att sådana situationer kan uppstå.” (Holme & Solvang, 1991, s. 94)

Alla intervjupersoner har informerats att de deltagar anonymt. De har även fått möjligheten att avbryta sin medverkan när helst de velat, utan några som helst krav på förklaring. Intervjupersonerna har också garanterats att de namn de nämner under intervjuerna kommer att antingen strykas eller ändras till namns som personerna inte kan associeras till.

3.4 Metoddiskussion

Deskription är den metod jag har valt att arbeta efter. Mina frågeställningar är av ganska allmän art. (Ejvegård, 2003, s. 32). Jag valde att intervjua pedagogerna för att få reda på vilka kunskaper pedagoger har i fråga om läs- och skrivsvårigheter. Hur de upptäcker, fångar upp och hjälper de elever som har läs- och skrivsvårigheter.

När man använder deskription som metod redogör man för hur något är, hur det fungerar, eller hur det förhåller sig. Deskriptionen är empirisk och lämpar sig för verk i översiktsform. Metoden är systematisk och alla fakta som samlas in kategoriseras för att sedan visa någonting och man vill metoden framhäva något som är viktigt. (Ejvegård, 2003, s. 32).

Anledningen till att jag valt att använda mig av en teoretisk modell, är för att den är ytterst beroende av empirisk kunskap, den kan inte härledas från logiska regler. (Holme & Solvang, 1997, s. 62). Enligt Holme och Solvang är detta dessutom en modell på mikronivå då den behandlar personer. Skulle det handla om systemet som helhet skulle det i så fall ske på makronivå.

Jag har genomfört en undersökning enligt den kvalitativa metoden, vilket kännetecknas av närheten till forskningsobjektet (en). (Holme & Solvang, 1997, s. 92). I egenskap av mina intervjuer av pedagogerna har kunskapsutvecklingen skett i närhet till “enheterna”, de intervjuade pedagogerna, där det särskiljande är att det finns en direkt relation mellan subjekt-subjekt, dvs. mig intervjuaren och pedagogerna de intervjuade. Målet har från min sida varit att studera

problematiken inifrån. Därför har jag valt att intervjua pedagoger och inte rektorer. Syftet med att använda denna metod har varit att få till stånd en så autentisk återgivning som möjligt.

Nackdelen med denna metod är att den är känslig för hur pålitlig informationen är. Vid en kvantitativ forskning däremot är det inte lika känsligt. Där är det tvärtom väldigt viktigt att informationen är giltig, vilket inte är lika viktigt vid en kvalitativ forskning. (Holme & Solvang, 1997, s.94).

Eftersom det förekommer en större närhet vid kvalitativ forskning kan den medverkande i större grad styra sin medverkan. Detta är inte helt problemfritt då forskarens upplevelse av situationen kan vara felaktig.

Det centrala i den kvalitativa modellen bygger på en analytisk åtskillnad mellan en värderingsmässig och en rent faktamässig uppfattning av den företeelse man studerar. (Holme & Solvang, 1997, s. 95). Styrkan i den kvalitativa intervjun ligger i att situationen liknar en vardaglig situation och ett vanligt samtal. Där man strävar efter att låta undersökningsspersonen få påverka samtals utveckling. Där forskaren bara anger ramarna.

Målsättningen att samla ihop information som är så pålitlig som möjligt, vilket är anledningen till att flera olika pedagoger har intervjuats, från olika skolor och från olika ämnen och där jag då inkluderat specialpedagoger. För om alla ger samma eller ungefärligen samma svar, vet jag att sannolikheten för att informationen är pålitlig är hög. "Validiteten är beroende av vad vi mäter och om detta är utklarat i frågeställningen. Reliabiliteten bestäms av hur mätningarna har utförts och hur noggranna vi är av bearbetningen av informationen." (Holme & Solvang, 1997, s. 163).

"Enligt stämplingsteorin måste vi, för att kunna förstå avvikelsernas natur, ta reda på varför en viss människa förses med en avvikande etikett eller stämpel." (Giddens, 1994, s. 201). Stämplingsteorin och systemteorin är inne på samma linje när det gäller synen på elevers svårigheter och avvikelser. Även om stämplingsteorin i första hand är applicerbar inom sociologin så måste ändå skolans värld ses som en social värld. En värld där de sociala samspelet antingen understryker eller lyfter fram elever med läs- och skrivsvårigheter. Det är deras avvikelser från genomsnittet som gör att man över huvud taget riktar uppmärksamheten på dem.

En av de mest intressanta aspekterna av stämplingsteorin är det faktum att enligt stämplingsteorin är det de som skapat strukturen för skolan som är de som sätter stämplarna. Inte för

att peka finger, med det är trots allt genom skolans styrdokument som kraven fastställs på eleverna och de som inte uppfyller dem blir per definition stämplade som avvikande. Först och främst gäller det eleverna med läs- och skrivsvårigheter då skolan i främsta hand handlar om att lära sig att läsa och skriva.

Enligt Howard Becker, den sociolog som oftast förknippas med stämplingsteorin, är det genom etikettering eller stämpling man påvisar det avvikande. Det är således inte det avvikande som etiketteras eller stämplas. Det är därför man också utifrån stämplingsteorin kan förklara samhälliga fenomen som mobbning. Om en grupp elever bestämmer sig för att en viss färg på byxorna är ful så har de stämplat de avvikande byxorna och individen som bär dem. Inte tvärtom.

3.6 Resultat

I denna sektion redogör jag för intervjuerna. Jag har valt att återge intervjuerna en fråga åt gången, där jag har sammanställt svaren från varje pedagog under varje fråga. Detta följs av analysen i avsnitt 3.7.

3.6.1 FRÅGA 1

Vilka strategier och metoder för att upptäcka läs- och skrivsvårigheter känner du till? Vilka använder ni på er skola? Vilken är din egen roll i detta?

Svaren var ganska lika. Flera av pedagogerna nämnde att det vanligaste sättet man märker på elever att de har läs- och skrivsvårigheter är att eleverna helt enkelt inte hänger med i läsningen. Under intervjuerna framgick det att alla pedagogerna kom i kontakt med och att alla skolorna "screenade" eleverna varje termin. Undantaget var särskolelärarna, uppenbart för att de redan visste att deras elever hade problem, vilken typ av problem och i vilken utsträckning. Pedagog Kron poängterade att det dock finns mycket lite testmaterial för särskoleelever. Pedagog Etienne berättade att när de får nya elever så går de igenom elevernas IUP och att man på den skolan testar nya elever individuellt i två dagar. Under dessa tar skolans specialpedagog reda på vilken nivå eleverna ligger på när det gäller läsa, skriva och räkna. Specialpedagog Sten och pedagog

Etienne talade om att LUS:a eleven för att försäkra sig om var de står i läs- och skrivutvecklingen. Samma två pedagoger talade om Pilen som ett bra hjälpmedel att träna elever som har det lite svårare med läs- och skrivutvecklingen.

Genomgående för de vanliga pedagogerna var att specialpedagoger på deras skolor höll i testandet av eleverna, eller guide de vanliga lärarna i arbetet med att testa elever. Det är specialpedagogerna på skolorna som lägger upp strategierna för hur pedagogerna skall hantera och arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter.

Pedagog Sten, som är specialpedagog, berättade att när man upptäcker att en elev har läs- och skrivsvårigheter så tar man kontakt med föräldrarna, för att de skall kunna vara med och ljuda och rimma hemma med sina barn.

Det två specialpedagogerna poängterade att deras uppgift var att just hjälpa barnen, de kan inte förlita sig på någon annan specialpedagogs hjälp eller expertis. Pedagog Kron använde bilder mycket för att hjälpa elever som har det svårt med läs- och skrivning. Dock poängterar Kron att många elever som har läs- och skrivsvårigheter egentligen bara inte hinner med och skiter helt enkelt i det (hennes uttryck).

Specialpedagog Berit använde Wittingmetoden när ingen annan metod fungerade, det är framför allt programmet för ominläring hon fann användbart. Pedagog Berit ansåg att man i första hand bör skilja på specifika och allmänna läs- och skrivsvårigheter. När det gäller läsning är det viktigt att eleverna får läsa sådant de finner intressant och att det är på avkodningen man upptäcker vilka elever som har svårigheter. Enligt pedagog Berit använder man egentligen ingen specifik metod för att upptäcka läs- och skrivsvårigheter utan man märker att elever har svårt för att läsa, eller har svårt för att förstå det de läser.

Ma. hade en gång i veckan tester på det eleverna hade gjort under veckan i Svenska, engelska och matte. Han tittade stavning, tempus och ordklasser i Svenska. I engelska tittade han på elevernas översättningsförmåga. I matematiken tittade han på aktuella matematikuppgifter. Avslutningsvis tittade han på resultaten från dessa tester och om han fann att ett resultat inte var bra, tittade han på om det var något i hans undervisning som kunde ha orsakat det. Sedan ställde han sig frågan varför det hade blivit så och vad man kunde göra för att avhjälpa det.

Sv. ansåg att betyg skulle underlätta kartläggning och uppföljning av elever med läs- och skrivsvårigheter. Hon tog som exempel en elev som inte gjort så mycket väsen av sig i skolan, men då man i åttan skulle sätta betyg fick hon IG i nästan allt. Man fick gå tillbaka i alla ämnen och titta på vad hon hade presterat tidigare och märkte då att hon hade underpresterat. När man talade med föräldrarna visade det sig att de var medvetna om att hon var svag i bland annat stavning. Att hon däremot hade problem kom som en fullständig chock för dem.

”Det är här,” sade Sv, “som man måste börja dra åt nätet och titta på vad, var och när det har börjat gå snett.” Hittar man inget i överlämnandekonferensen bör man ta en förnyad kontakt med tidigare pedagog och tala med föräldrarna vad detta kan bero på, men inte minst måste man tala med eleven först och främst, i andra hand med eleven och föräldrarna närvarande. Med deras samtycke, talar man med specialpedagogen för de tester som eleven kan tänkas behöva göra. Längre fram får man återkoppla till eleven och föräldrarna. Man får sätta upp ett åtgärdsprogram och sedan följa upp med jämna träffar. Det är viktigt med små delmål och täta träffar med elev och föräldrar. Med föräldrarnas tillåtelse kan man också ha en elevvårdskonferens.”

Både pedagogerna och specialpedagogerna tyckte att det är viktigt ha speciallärare med på något hörn så att pedagoger har någon de kan vända sig till, någon som är specialist. Pedagoger har skyldigheten att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos eleverna, men de har också rättigheten att få avlastning. “En bra speciallärare hjälper till för att få en bra synvinkel på eleverna,” sade Sv.

Sv. kände till Stanine test och Stanineskalan, VISK-test och hade varit med och använt dem under överinseende av en specialpedagog. Stanine ansåg Sv. tydligt visade på vilken nivå eleverna ligger när det gäller avkodning både i skrivning och läsning.

3.6.2 FRÅGA 2

Vilka strategier och metoder för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter känner du till? Vilka använder ni på er skola? Vilken är din egen roll i detta?

När det gäller strategier så är det i princip samma strategi (er) som alla intervjuade pedagoger använder. Eftersom det är läsförståelse det handlar om så är det där insatserna läggs. Föräldrarna framhävs som användbara resurser. Alla pedagoger belyser vikten av att föräldrar läser tillsammans med sina barn, om än så lite.

Något annat som samtliga pedagoger framhävde som extremt viktigt var att arbeta med elevernas självkänsla. Att aktivt arbeta med att förbättra deras självförtroende. Som pedagog behöver man samtala och föra dialoger med elever. Detta blir extra viktigt med lässvaga elever, som behöver känna att de är inkluderade. Just att eleverna får känna att de är delaktiga höll både pedagoger specialpedagoger med om att det är centralt i arbetet med läs- och skrivsvaga elever. Därför yrkade pedagogerna på att konversera med eleverna, både kring läsandet och kring det de läser. Pedagog Kron föredrog att sitta och prata kring texten och diskutera dess betydelse med eleverna. Därför tyckte hon bäst om att jobba med korta texter där man diskuterar tillsammans med eleverna. Just att prata kring innehållet och betydelsen av olika texter tyckte även pedagog Berit är mycket bra då det är en del av språket. Kron ansåg att eleverna behöver arbeta på sammanhanget kring texterna. För att bli bra på att läsa måste man läsa. Pedagog Berit skrev textrelaterade frågor till eleverna som de behövde besvara för att visa att de förstod texten de läst. Just detta förhållningssätt delades av alla pedagogerna, även om de hade lite olika variationer på utförandet.

Man måste våga och utveckla självförtroendet för att läsa, eftersom läsning inte handlar om att rabbla ord, utan om att faktiskt förstå det man läser.

Metoder användes lite olika av de olika pedagogerna. Pilen förespråkades av Berit, Etienne och Sten. Reading Recovery av Berit, Etienne, Sten och Kron. Utöver dessa metoder nämndes även Wittingmetoden. Det var annars främst förhållningssätt som framhävdes. Att pedagoger motiverar det de gör, att de är noggranna i sina genomgångar, gärna upprepa dem så att det är klart för eleverna. Att samtala med eleverna, inte tala till dem. Variera undervisningen. Undvika faktaspäckade texter och målstyrda läroplaner. Mycket tonvikt lade alla pedagogerna på vikten att sporra och uppmuntra eleverna samt att få dem att känna sig trygga.

Sv. har lagt upp undervisningen så att det skall finnas något som alla skall kunna i undervisningen, något som även Ma. framhävde som viktigt. Hon skar inte ner och hon tog inte bort (något tog hon kanske bort för de med läs- och skrivsvårigheter). Sv. vill att alla skulle göra det de kunde, på sin nivå. Hon prioriterade inte högläsning. Det hon tyckte är viktigt är att eleverna förstår vad de läser. "Det är klart att högläsning inte är oviktigt," fortsätter hon, "men det är avkodningen som är det viktigaste."

Sv. gav elever med läs- och skrivsvårigheter extra tid att slutföra uppgifter, minst en vecka. Hon satte inte någon deadline, utan hon gav tidsutsträckning till de som behövde det. Likaså på prov. Hon hade aldrig någon tidsbegränsning på proven. Det var likaså okej att skriva mindre för de som har läs- och skrivsvårigheter. Om en elev begärde att få göra saker muntligt (även prov) då fick de det.

Ett tips från Sv. och Ma. var att hela tiden ge eleverna råd om hur de kunde nå en högre nivå. Vad de kunde göra och hur de kunde göra det. Detta gällde både för de som är duktiga och de som inte är det. För svagare elever är det så att deras arbeten ofta blir både korta och innehållsfattiga och då talar man om för dem vad de skall lägga till och de får direkta råd hur de skall skriva och vad de skall ha med. De får hjälp med att konkretisera.

Skillnaden mellan "svaga" elever och "starka" elever är just de starka elevernas förmåga att tänka abstrakt och de "starka" eleverna har bättre förmåga att själva konkretisera.

Under det nationella provet där en uppsatts ingår, skrev en elev som varit under utredning så pass dåligt att eleven blev underkänd officiellt på uppsatsen. Då lät Sv. eleven skriva om sin uppsatts på en ordbehandlare och då blev den bra och Sv. godkände eleven inofficiellt och gav ett svagt G. Elevens pappa fick reda på vad Sv. hade gjort för barnet och blev mycket glad. Sv. tyckte att det viktigaste var att tala om för eleverna hur de skall göra för att uppnå vissa saker. Till exempel kan man prata med en elev "face to face" (Svs uttryck). För att konkretisera använde flera av pedagogerna, inklusive specialpedagogerna, mycket bilder för att visa vad allting är och hur det ser ut.

Med en annan elev som hade haft det svårt gjorde Sv. och eleven tillsammans en tankekarta där eleven skrev i vad denna tänkte spontant vid varje givet ögonblick. Eleven fyllde ett blad med så mycket att eleven sedan fick svårt att få in allt på angivet antal sidor. Denna elev hade initialsvarigheter

Flera av de intervjuade pedagogerna/specialpedagogerna ansåg att den stora skillnaden mellan svagpresterande elever och högpresterande elever är; att man med högpresterande elever får en jämnare kommunikation, man håller sig på en högre abstraktionsnivå. De svagare eleverna måste man förstärka med lovord, uppmuntran, positiv förstärkning. Med svagpresterande elever oroar

man sig för hela personen och hur deras framtid kommer att se ut, vilket man inte gör med högpresterande elever.

Föräldrarna är a och o för att använda dem som ett bollplank eller exekutor. Samtliga pedagoger/specialpedagoger ansåg att föräldrar behöver hjälpa sina barn och sporra dem. När det gällde svagpresterande är föräldrarna en viktig hjälp.

Sv. pratade om de den friare skolan och ansåg att den inte hjälpt vissa elever, framförallt inte de elever som har koncentrationssvårigheter, med eller utan diagnos. Samtliga pedagoger ansåg att skolan borde vara mer skraddarsydd för varje elev, både när det gäller tider och arbetsbörda. Sv. ansåg att portfolio kunde bidra och göra det bättre. Pedagogerna såg dock svårigheter att individualisera i tillräcklig utsträckning utan större lärartäthet och fler resurser.

Ma. ville att skolan skulle utformas annorlunda inom detta område. Han ansåg att pedagogen som har klassen är den pedagog som känner eleverna bäst, och tyckte därför att den pedagogen skulle fungera som en speciallärare, eftersom pedagogen i klassen vet och ser elevernas hela situation i skolan ser de bättre hur hjälpen skall utformas. Han påpekade dock att dagens speciallärare inte skulle bort utan att de borde fungera som ett bollplank som man kan diskutera med och få tips och råd ifrån.

Ma. ansåg att den viktigaste uppgift en pedagog hade, var att skapa relationer till eleverna där de kunde känna att de litade på honom/henne och han/hon på eleverna, samt att ge eleverna mer självförtroende och viljan att jobba. Ma. använde sig av tämligen vanliga utlärningsmetoder, Ma. använde sig mycket av läroböckerna där han lät eleverna arbeta med samma uppgifter och sist på veckorna ha ett diagnostiskt test där han såg vad de har lärt sig och vad de eventuellt inte har förstått. Han sade att det aldrig beror på eleverna att de har svårt att förstå vissa uppgifter utan att det är pedagogens sätt att lära ut som man skall granska ifall det är det rätta för just den eleven. Ma. tyckte att som pedagog är det viktigt att ha det organiserat, speciellt när det handlar om läs- och skrivsvårigheter, att man har ett bestämt upplägg på sin undervisning, samt att man som pedagog har klart för sig vad man som pedagog vill uppnå med den.

Koncentration från elevernas sida är viktigt ansåg Ma, för att inläring skall bli så effektiv som möjlig. Att ha korta och koncisa föreläsningar där eleverna med läs- och skrivsvårigheter känner att det är lätt och roligt att följa med. Likaså är variation i undervisningen viktig att ha, enligt Ma.

och att som pedagog se att man behöver titta på flera orsaker för att anpassa undervisningen för alla elever. Enligt Ma. måste man dessutom sänka kraven beroende på hur svårt eleven har det i skolan. Ma. ville få elever att känna att det är roligt att gå till skolan, att det blev en fristad för dem som har det jobbigt hemma eller i skolan. Bara för att en elev fick mindre att läsa och mindre läxor så innebar detta inte att eleven fick det sämre och lärde sig mindre utan det kunde vara precis tvärtom.

No tyckte att man som pedagog ständigt måste förnya sig och inte sluta utvecklas. Nos undervisning var varierad med grupparbeten, filminspelningar och naturexpeditioner där bland annat eleverna hade fått följa hela processen från födsel till färdig ekologisk mat.

När det kom till frågan om lärarnas förhållningssätt gentemot elever med läs- och skrivsvårigheter svarade Ma. med att undra vad dyslexi är och vem som kan påstå att någon har dyslexi baserat på resultat från några test. Ma. tyckte inte det är så relevant vad en elev hade för problem utan hur man kunde gå till väga för att hjälpa eleven.

No. var åsiktsmässigt Mas motsats när det gällde läs- och skrivsvårigheter och ansåg att de elever som har läs- och skrivsvårigheter måste lära sig att leva med det. No. hade haft många elever genom åren som fått diagnosen dyslexi. Det är upp till skolan att hjälpa dessa elever in på rätt väg, att lära dem hantera det. No. tyckte att diagnoser är en mycket viktig del för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter, har man ställt en diagnos på ett barn vet man bättre förutsättningen för detta barn. Enligt No. vet man då bättre hur eleven kommer att reagera i olika situationer och kan då hjälpa eleven på ett effektivare sätt. No. ansåg att specialläraren var ett bra sätt att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter, där fick eleven jobba i lugn och ro och utan stress från andra. No. hade haft många elever med dyslexi där No. alltid försökt hitta elevens intresse, vad eleven tyckte var roligt och intressant. Då blev eleven intresserad av skolan och ansträngde sig för att lära sig. No. ansåg det viktigt att som pedagog hitta just varje elevs bästa sätt för att lära sig.

3.6.3 FRÅGA 3

Hur upplever du dina egna kunskaper om läs- och skrivsvårigheter? Finns det något eller några områden där du skulle behöva fördjupa dina kunskaper?

Pedagogerna uttryckte själva att de upplevde att de har ganska bra kunskaper vad gäller läs- och skrivsvårigheter, ändå ansåg de att de kunde lära sig mer och utvecklas. Det var bara pedagog Ingela som uttalat upplevde att hennes kunskaper inte räckte till. Ingela kände att hon behövde mer kunskaper för att kunna hjälpa de väldigt svaga eleverna och för att stimulera de väldigt duktiga. Pedagog Etienne ville lära sig mer om barn med egenheter som Aspergers Syndrom. Både specialpedagog Sten och pedagog Goliath var så intresserade att de jämt förkovrade sig i ämnet. De ville utveckla sig maximalt.

Gemensamt för pedagogerna och specialpedagogerna var att de tyckte att de kunde förbättra sig på alla områden. Något som utmärkte specialpedagogerna från de vanliga pedagogerna var att specialpedagogerna talade om att finna bättre strukturer. Finna strategier för att bryta elevernas gamla och dåliga strategier. Något som de vanliga pedagogerna inte pratade om. Vikten av att väcka intresse tog alla intervjuade pedagoger upp.

Specialpedagog Berit framhävde inte Wittingmetoden som någon speciellt bra pedagogik, men hävdade att den ändå var användbar och fungerar bra på extremt dåliga elever. Wittingmetoden är bra för elever vars strategier och metoder helt enkelt inte fungerar, eller de som inte har några, enligt Berit.

3.6.4 FRÅGA 4

Hur hanterar du elever med läs- och skrivsvårigheter i undervisningen?

Flera av pedagogerna börjar med att försöka hitta rätt material till alla elever, materialet får inte vara för svårt. Genomgående understryker pedagogerna kommunikationen med eleverna, där man talar med dem och hör efter hur de upplever sin egen situation. Man följer elevernas framsteg mycket nära och berömmar och bekräftar mycket. Alla pedagoger tycker att man skall ta små varliga steg fram, inte ha för höga krav på deras prestationer och ge dem extra tid att hinna med.

När det gäller just hanteringen av elever med läs- och skrivsvårigheter understryker både pedagogerna och specialpedagogerna att pedagoger vill ha och är tacksamma för

specialpedagogers hjälp. Pedagogerna vill ha specialpedagogernas stöd och tips hur man hanterar eleverna på bästa sätt.

Specialpedagogerna poängterar vikten av att individualisera undervisningen och hur viktigt det är att introducera hjälpmedel så tidigt som möjligt. Hjälpmedel och stöd, som elever som har det lite tyngre i skolan får, får inte stigmatisera dem. De skall inte känna sig utanför.

Pedagog Kron framhäver på denna punkt att pedagoger i särskolan har bättre förutsättningar att anpassa skolan till alla individer jämför med den vanliga skolan; “man är fler pedagoger och färre elever”.

Pedagogerna understryker hur viktigt det är vid genomgångar av nya avsnitt att vara tydlig. Pedagog Etienne har möjlighet att låna in speciallärare när han går igenom något nytt, vilket han själv finner mycket bra och användbart.

3.6.5 FRÅGA 5

Hur ser ni på inkludering respektive exkludering av elever med läs- och skrivsvårigheter på er skola? Finns det en enhetlig strategi? Vilket synsätt förespråkar du?

Inkludering och exkludering är svåra frågor och känsliga att prata om. Det handlar både om att göra vad som är rätt för de individer som berörs och att vara politiskt korrekt. Alla de intervjuade pedagogerna uttryckte en önskan att inkludera alla elever, men i verkligheten måste man många gånger exkludera i alla elevers bästa intresse.

Pedagog Berit poängterade att alla elever i särskolan behövde extra träning och uppmärksamhet, då de eleverna ofta brister i koncentrationen har de lättare för att fokusera i enskildhet. Berit trodde inte att inkludering var möjlig med de få pedagoger man hade i förhållande till elevantalet. Därmed inte sagt att hon var för exkludering. Hon ville ha kvar eleverna i samma klassrum, däremot behövde de olika mycket uppmärksamhet. Pedagog Kron som också var särskolepedagog ansågs att det är självklart att alla skall inkluderas, men att det är bra för vissa att få gå iväg och arbeta i mindre grupper. Skolan måste vara mer flexibel och eleverna behöver tränas i att arbeta i grupp. Pedagog Sten delade och styrkte de andra två specialpedagogernas åsikter och understrykte att elever som plockas ut ur klassen inte får känna så och att man med fler pedagoger inte skulle behöva exkludera alla.

Pedagog Goliath trodde inte exkludering är bra då det kunde märka en individ för livet. Däremot trodde han att det kunde vara bra och nödvändigt för vissa elever att få den extra uppmärksamheten och lugn och ro som exkluderingen medför. Problemet med för stora klasser är att det blir svårt att inkludera.

Pedagog Etienne och hans skola var för inkludering. De skulle införa "Partillemodellen"; med tidiga tester om inlärningsnivån i svenska och matematik i årskurserna 2 respektive 3, ska snart kompletteras med motsvarande tester i årskurs 5, och då också med ett test i engelska. Mobbning, rasism, övrig kränkning och andra våldstendenser i skolan ska med kraft och konsekvens bekämpas.

Pedagog Ingela åsikter speglade de andra pedagogernas. Oftast vill man inkludera, ibland måste man exkludera. En del elever behöver lugn och ro för att koncentrera sig. Det finns även elever som måste exkluderas för att inte störa de andra. Pedagog Ingela tyckte att det är bra att ha resurspedagog så att man kan vara fler pedagoger under vissa lektioner. Dessutom ansåg pedagog Ingela att man måste låta eleverna föra dialoger med varandra, då kan de hjälpa varandra att lösa problem.

3.7 Analys

I följande avsnitt beskriver jag mina fynd och mina slutsatser från och av dem. Till viss del är min förförståelse inom detta område av stor betydelse och den är inte alltid given för läsaren. I så stor utsträckning som möjligt har jag försökt beskriva denna förförståelse, men då den är införlivad med det som utgör mitt kunnande inom området är det svårt för mig att själv se den och skilja den från hur jag förstår och tolkar mina fynd och drar mina slutsatser. Min personlighet utgör även den en parameter i tolkandet och framställandet av mina resultat.

Genomgående upptäckte pedagogerna vilka elever som hade svårigheter, genom att de helt enkelt inte hänger med i läsningen. Både pedagogerna och specialpedagogerna bekräftar det i intervjuerna.

Det är viktigt med lästräning, vilket även det bekräftas av både pedagoger och specialpedagoger. Lästräning är inte viktigt bara för att träna upp läsningen och automatiseringen av avkodningen, utan även för att upptäcka vilka elever som har svårigheter. Svaren från intervjuerna visade att det inte var någon speciell eller specifik testmetod som användes för att upptäcka vilka elever som har läs- och skrivsvårigheter. I de allra flesta fallen upptäcker pedagoger att eleverna har svårt för att läsa, eller som det framgick under fråga 1. "Man märker att elever har svårigheter för de hänger helt enkelt inte med i läsningen".

För att fastställa elevernas läs- och skrivsvårigheter; samt graden av och/eller ytterligare problematik skickas eleverna vidare till specialpedagoger, som screenar och använder metoder som VISC-test. I vissa fall testas eleverna även av logopedier för att se så att det inte är mer djupgående problem eleverna har.

Vid screening låter man elever läsa och lösa olika uppgifter som tar reda på hur bra eleven är på att läsa helt enkelt. Man tittar på ordavkodning och läsförståelse. I VISC-testet tittar man även på de psykologiska aspekterna och koncentrationsförmågan.

Specialpedagogerna visade sig i intervjuerna vara mycket viktiga vid dessa test och deras roll är omfattande. Det är specialpedagogerna på skolorna som lärarna vänder sig till när de väl upptäcker elever som har svårigheter. Specialpedagoger testar eleverna för att sammanställa och förstå vidden av elevernas svårigheter, eller problem. Sedan lägger de upp strategier, de tar fram material och de presenterar metoder för lärarna som de kan använda.

Att konstatera att en elev har läs- och skrivsvårigheter är inte svårt för en pedagog. Svårigheten ligger i att avgöra om det är specifika eller ospecifika svårigheter det rör sig om, dvs. om det är fråga om dyslexi eller annat slag av läs- och skrivsvårigheter som föreligger. Inom detta område är kunskapen bristfällig. (B. Ericsson, 1996, s. 29).

Fördelar med upplägget där specialpedagogerna tar hand om eleverna i svårigheter är att man avlastar pedagogen i klassen, som kan fokusera på sin undervisning av klassen. Specialpedagogerna besitter expertisen att hjälpa eleverna och man utnyttjar den maximalt och eleverna får riktad hjälp.

Nackdelar med upplägget är att varken specialpedagogen eller pedagogen i klassen har en överblick och helövergripande förståelse av eleverna personligen. Man riskerar att stigmatisera

eleven. Det avvikande beteendet är inte den avgörande faktorn bakom det faktum att någon blir "avvikande", (Giddens 1994, s. 201) utan det är sättet man hanterar individen på som stigmatiserar den.

Oftast börjar det med ett utvecklingssamtal där pedagogen talar om för föräldrarna att skolan är orolig för elevens skolprestation och utveckling. Eller så är det föräldrarna som uttrycker sin oro för skolan. Sedan går man vidare med att utarbeta ett åtgärdsprogram som bör föregås av en pedagogisk beskrivning, där man listar elevens svagheter och styrkor rent kunskapsmässigt. Är det djupare svårigheter vi pratar om, eller om annan problematik (ex. sociala svårigheter) kan man gå vidare med en EVK (Elevvårdskonferens). Tillsammans med pedagogerna lägger specialpedagogerna fram åtgärdsprogrammet som sedan följs upp med jämna mellanrum. Det är viktigt att man tar tag i problematiken så tidigt som möjligt och: "Ju tidigare stöd sätts in, ju snabbare kan en negativ utveckling hejdas och ju mindre insatser krävs i regel." (Skolverket, 2001, s.7)

Utöver dessa rent konkreta exempel av upptäckandet och läs- och skrivsvårigheter och insatserna för att motverka det, eller avhjälpa dem. Så lade de intervjuade pedagogerna och specialpedagogerna fram olika förhållningssätt och metoder som gagnade alla elever.

Flera av pedagogerna nämnde att bilder var något de jobbade mycket med då de hade elever med läs- och skrivsvårigheter. Att arbeta med elevernas självkänsla och självförtroende tog både pedagogerna och litteraturen upp: "Pedagogens konststycke är att motivera den svage läsaren att läsa och åter läsa och samtidigt bibehålla ett optimalt självförtroende." (Jacobson, Berit Ericsson (red), 1996, s. 123). För att göra det, är det bästa sättet att samtala med eleverna i att föra dialoger med dem. Tala med dem, inte till dem. Genom att föra en dialog med eleverna får man dem dessutom att känna sig delaktiga.

En viktig förmåga som både pedagoger och specialpedagoger lyfte fram och som ofta saknas hos svaga elever, var förmågan att konkretisera, vilket bland annat pedagog SV poängterade i fråga 2. Därmed blir det en given uppgift både för pedagoger och specialpedagoger, att finna strategier för att hjälpa och lyfta fram elevens förmåga att tänka abstrakt och att de lär sig att själva konkretisera. I första hand gäller detta äldre elever. Hos yngre elever handlar det mer om att träna på att läsa och att bli bra läsare. Där det mesta arbetet måste läggas på att eleverna

förstår det de läser. En av pedagogerna nämnde just att skillnaden mellan svaga och starka elever, var de starka elevernas förmåga att tänka abstrakt och själva konkretisera.

Upplägget på undervisningen är vad pedagogen gör klart för eleverna vad det är de ska lära sig, vad som förväntas av dem, hur de ska göra och hur de ska uppnå kunskap. Något som ingen pedagog nämnde och som är mycket viktigt att förstå, är att göra eleverna införstådda i det faktum att kunskap är något de själva skapar utifrån den information som presenteras i skolan. Pedagogen är guiden eller ledsagaren genom den processen. Därför är undervisningens upplägg mycket viktig, vilket de intervjuade pedagogerna också poängterade. Därmed är även variation i undervisningen viktig för att det inte ska bli enformigt och tråkigt för eleverna. Det ska vara roligt att gå till skolan och för de som har det jobbigt hemma eller i skolan blir lektionerna en fristad.

För att kunna erbjuda en varierad undervisning som når alla elever så måste pedagogen ständigt förnya sig och inte sluta att utvecklas. Flertalet av pedagogerna uttryckte både en önskan att förkovra sig och ett behov att göra det, finna bättre strukturer och finna bättre strategier.

Gemensamt för både pedagogerna och specialpedagogerna var att de tyckte att de kunde förbättra sig på alla områden. Ändå tyckte några av pedagogerna att de hade ganska bra kunskaper vad gäller läs- och skrivsvårigheter.

På en viktig punkt rådde det skilda meningar: Hur stor nytta man har av diagnoser. Någon tyckte att diagnoser är en mycket viktig del för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter och poängterade att om man har ställt en diagnos på ett barn, då vet man bättre förutsättningarna för detta barn. Motsatsen till den åsikten var pedagogen som rent retoriskt undrade vad dyslexi är och vem som kan påstå att någon har dyslexi baserat på några resultat från några test. Medan en annan pedagog tyckte att diagnoser är bra. För att man med hjälp av diagnoser bättre vet en individs förutsättningar och därigenom bättre kan hjälpa individen med strategier och metoder.

Däremot var alla pedagoger eniga att det är upp till skolan att hjälpa dessa elever in i på rätt väg, att lära dem hantera det. Ibland kan det innebära att ta ut eleverna med svårigheter ur klassen så att de kan arbeta i lugn och ro utan stress från andra.

4 Diskussion

Pedagoger är olika som individer och som pedagoger och har olika syn på både på undervisning och elever. Det skapar en mångfald för eleverna, både i hur de bemöts och vilka pedagogiska metoder de får ta del av. Den mångfalden - på gott och ont - medför en rad parametrar som kan göra det svårt för elever att anpassa sig till de olika sätt lärarna lär ut på. De olika parametrarna kan vara: olika mängd tålmod; olika mycket förståelse för individers olikheter, förmåga att i tid uppfatta vilka elever som har det svårt; samt förmågor att finna adekvata, stimulerande och utvecklande uppgifter som enskilda elever med läs- och skrivsvårigheter finner roliga. Detta är bara några få parametrar och de går att sammanfatta i förmågan att entusiasmera elever.

Det är mycket som kan bli bra och gå rätt till i ett möte mellan pedagoger och elever, men det är också mycket som kan bli fel och ofta blir det. De flesta klassrum eller andra inlärningsmiljöer är inga utopier. De är mötesplatser för en rad olika individer som bär med sig olika bakgrund och olika uppfostran. Detta gör att mötet blir allt annat än smidigt och ansvaret på pedagogen blir enormt när man ser till vilken inverkan detta dagliga möte har i att fortsätta att utveckla eleverna till intelligenta, självsäkra och nöjda individer.

De roller som utvecklas och de förväntningar som därigenom väcks, såväl hos eleven/föräldrar som söker, som hos pedagogen/skolan som ger hjälp, är dock inte alltid av godo för en effektiv och utvecklande insats. Det ligger mycket nära till hands att eleven/föräldrar ser sig som offer och därigenom beskriver pedagogen/skolan som något ont som är orsak till elevens/föräldrarnas lidanden. Därvid kan eleven hos pedagogen väcka sympati, medkänsla, känslor av att vilja försvara samt kanske även ett ensidigt orsakstänkande. Genom detta har pedagogen blivit elevens uppdragsgivare och allierad. På detta sätt skuldavlastar pedagogen omedveten eleven i en alibiserande process, genom att acceptera att orsaken till elevens problem står att finna hos skolan. (Bernler & Cajvert & Johansson & Lindgren 1999, s 108) Alibiserande i detta fall syftar på att man frigör eleven från eget ansvar för att lyckas eller misslyckas i skolan, eller med skolarbetet. Det är flera faktorer i pedagogens sätt att lära ut som har en avgörande roll, samt faktorer i elevens sätt att tillgodogöra sig information. Det är dock svårt att peka på exakt vilka faktorer det är då varje möte är unikt.

Av intervjuerna framgår det att pedagoger och specialpedagoger använder sig av liknande strategier och i flera fall samma strategier. Det gäller både de strategier man använder sig av för att upptäcka vilka elever som har läs- och skrivsvårigheter och de strategier som man använder sig av för att hjälpa eleverna.

Detta möte mellan pedagog och elev kan ibland bli svårt, eller jobbigt både för pedagog och elever utan läs- och skrivsvårigheter. För elever med läs- och skrivsvårigheter kan det rentav bli problematisk, vilket det ofta också blir. Pedagoger blir så frustrerade i sina försök att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Elever med läs- och skrivsvårigheter blir trötta och uppgivna över att aldrig bli förstådda och bara utpekade som problem. Hjälpen blir ofta ojämn då olika pedagoger har olika förståelse för elever och deras svårigheter, olika kunskaper om hur man skall bemöta dem och en olik tolerans och olik mycket tid att hantera dem.

Omtyckta pedagoger är ofta omtyckta av alla elever som har pedagogen i fråga. Dessa pedagoger är de pedagoger som tar sig mer tid och som försöker att förstå eleverna och bemöta dem på deras nivå.

Pedagoger har olika ambitioner och mål med enskilda uppgifters innehåll, utformning och organisering. Det finns pedagoger som bara vill försöka överleva, bara vill få lektionerna att fungera så smidigt som möjligt utan allt för mycket störning. Likaså har specialpedagoger olika ambitioner och mål, men även olika mycket kunnande, medan enskilda pedagoger ofta bara "drabbar" enskilda klasser, "drabbar" specialpedagoger ofta hela skolor, eller åldersgrupper. Ser man systemteoretiskt på det - att "klassen fungerar som ett system med en inre jämvikt och balans" (Andersson, s. 11, 1999) - ser man att bara genom att byta ut en pedagog i en klass mot en annan kan man få bättre resultat, men att den pedagogen man bytt ut får samma problem med en annan klass. Det är bevisen, också så att det inte är eleverna det är fel på utan pedagogen, eller dennes pedagogik. Eller så är det i mötet mellan individerna i klassen och pedagogen som det går fel.

I delstudierna framgår det från intervjuerna med lärarna att det oftast är vid överlämnandekonferenser man får reda på vilka elever som har inlärningssvårigheter samt läs- och skrivsvårigheter, förutsatt att man inte arbetar med de tidiga åldrarna. Man kan också se vilka elever som har svårt när man testar elevernas skrivförmåga. Längre fram när eleverna är lite

varmare i kläderna kan man även se hur bra de är på att läsa. Ibland kan det vara så att det är föräldrar som påpekar sitt barns svagheter och sin egen oro under ett föräldrasamtal/utvecklingssamtal.

På sidan 11 i *Samverkan* beskriver Inga Andersson (1999) hur man tagit ut icke fungerande elever ur en klass och fått dem att fungera på skoldaghem, men när de återinförts i den gamla klassen har de fallit tillbaka i sitt gamla beteende och sina gamla mönster. "Eleven har fått behandling, men klassen han/hon återvände till var detsamma." I detta exempel tydliggörs just det faktum att det inte är individ det är fel på.

I skolan är man för dålig på att se individerna och förstå hur de fungerar. Ofta vet lärarna för lite och intresserar sig inte alls tillräckligt för deras enskilda behov, intressen, kapacitet och möjligheter. När någon går fel kring en elev koncentrerar sig skolan ofta på individen och vad individen kan göra för att förändra sig för att passa in i skolan, men som det framgår av exemplet ovan är det skolan som måste se över hur den kan anpassa sig till individen och förstå det. "Läs- och skrivsvårigheter uppstår i ett samspel mellan den individuella förmågan och den miljön i vilken individen vistas." (Britta Ericson, s. 7, 1996). Skolan eller pedagogen är dock i de flesta fallen ovillig att anpassa sig, med motivationen att det inte går att ta alla individer i betraktande och att man inte kan anpassa sig till alla. Man vidhåller att det är individen det är fel på.

De svagpresterande eleverna, de med läs- och skrivsvårigheter, dyslexi och andra inlärningssvårigheter är de elever som drabbas värst i skolan. Det är även de som har de största behoven av att lyckas för att må bra. Skolan blir för dem en jobbig plats att vara på, en plats man inte vill gå till, eller så går man dit för att "hänga" med vänner. Har man svårt för att läsa och/eller skriva så får man förr eller senare dåligt självförtroende. "Risken finns att individen med dyslexi redan som barn sätter en stämpel på sig själv som dum och otillräcklig." (Britta Ericson, s. 10, 1996). Med dåligt självförtroende blir det mycket att känna tilltro till sig själv, den egna förmågan och den personliga kapaciteten. Ofta gör skolan felet att ge dessa elever mer att läsa, skriva och fler läxor i tron att de behöver det för att hinna ifatt de andra och det enda resultat man uppnår är att eleverna känner panik över sin egen oförmåga, blir ledsna och ger upp.

Under fråga 2 framhävs det som extremt viktigt att arbeta med elevernas självkänsla och att aktivt arbeta med att förbättra deras självförtroende. Pedagogerna yrkar på att arbeta på att konversera med eleverna.

Ofta är det så att de elever som pedagoger tycker arbetar för dåligt, är för oinspirerade, eller okoncentrerade och lärarna ofta undrar över varför eleverna inte har gjort sin läxa, varför de är så stökiga eller så omogna, det är elever med läs- och skrivsvårigheter. "Det finns företrädare för lärarkåren som hävdar att dyslexi inte existerar." (Britta Ericson, s. 13, 1996). Elever med läs- och skrivsvårigheter jämför sig, som alla andra, med sina klasskamrater. Detta upplever de som jobbigt för de är alltid efter och hamnar ofta bara längre och längre efter. Dessa elever upplever pedagoger som problematiska som försöker anpassa dem till skolan. I samtal med föräldrar talar lärarna om brister i eleverna och eleverna fortsätter att tappa lusten både för skolan och lärarna. (Britta Ericson 1996). Pedagog Kron poängterade under fråga 1 att många elever som har läs- och skrivsvårigheter inte hinner med och därför bara skiter i skolan.

Det är inte ovanligt att elever med läs- och skrivsvårigheter har bristande baskunskaper. Mycket av den kunskap vi tillgododör oss gör vi genom att läsa. Det gäller text eleverna läser för att lära sig att läsa, det gäller text eleverna läser för att tillgodogöra sig information i de olika ämnena i skolan, det gäller instruerande text som talar om för eleverna vad och hur de ska göra i till exempel matematik.

Under mina observationer och intervjuer har jag tittat på hur pedagoger ser på inläringssvårigheter, det har framgått att de ser det som ett hinder, det är dock inget någon pedagog öppet skulle erkänna. Läs- och skrivsvårigheter är något i stort sett alla pedagoger vill slippa ta tag i då det innebär att göra ändringar och att anpassa sin undervisning. De flesta pedagoger (inte alla) är nöjda med att plocka ut elever med läs- och skrivsvårigheter och skicka dem till specialpedagogen. Normalt sett vill inte pedagoger anpassa sin undervisning eftersom det ofta innebär att man måste sitta nära och arbeta mycket med de lässvaga eleverna och det tar både energi och tid från undervisningen av klassen. Därför vill de helst inte behöva ta hänsyn till elevers olikheter. I många fall är det så att pedagoger kan tänka sig att ha kvar eleverna med läs- och skrivsvårigheter, men att de känner att de inte har tillräckliga kunskaper att hantera dem.

Det var bland annat Ingela som berättade under fråga 3 att hon inte kände det som om hennes kunskaper om läs- och skrivsvårigheter räckte til. Gemensamt för alla pedagogerna var att de alla tyckte att de kunde förbättra sig.

I studien framgår det att pedagoger är viktiga för alla elever. För elever med läs- och skrivsvårigheter är de avgörande, då just de är deras guide ut ur problemen. Elever behöver känna att lärarna bryr sig om dem och är engagerade i dem och deras läs- och skrivproblem.

Haug visar att det finns mycket av de gamla traditionerna kvar där man ser eleven som problemet. Det är enklare att peka finger och lägga över problemen på individen. Enklare än att vända blicken på sig själv och organisationen och se över den. Helt klart är att det finns individer med läs- och skrivsvårigheter. Vi vet också att dessa läs- och skrivsvårigheter uppstår i kontakt med skolan. Om man vänder på perspektivet och lyfter bort problemen och ansvaret från individen och ser det systemteoretiskt, då är det lärarna och skolan som har elev- och undervisningssvårigheter. Det är då skolan och organisationen av den som behöver ses över.

Under mina VFU och i mina studier har det framgått att många pedagoger, inte alla, är dåliga på att stödja, hjälpa, och ta del av varandras erfarenheten. Det hade gynnat alla elever om lärarna i större utsträckning lade upp undervisningen tillsammans och i samråd med varandra, för att på så sätt få en mer enhetlig undervisningsmetod så att eleverna inte behöver anpassa sig till olika metoder. Det är något lärarna behöver träna mer på. Förmågan att planera och samarbeta skiljer sig mellan olika skolor.

Under min VFU i särskolan har jag sett att man anpassar undervisningen efter individerna. Man måste dock ha i åtanke att i särskolan har man färre elever per pedagog, men att tanken är attraktiv och man kan bör sträva efter den.

Just svårigheten med att anpassa sin inläring efter variationer i lärarnas undervisningsmetoder, finns det lite konkret kunskap om. Under en av VFU-perioderna - då fokus var på eleverna, i synnerhet de med läs- och skrivsvårigheter, framgick det i intervjuer med eleverna att mycket av deras energi gick åt till att anpassa sig både till olika pedagoger och olika metoder och givetvis olika förväntningar på dem. Uppenbart påverkar olika arbetssätt eleverna på olika sätt.

Elever känner av om deras pedagoger är osäkra i deras attityd gentemot eleverna och oengagerade i elevernas skolgång. Är lärarna likgiltiga blir även eleverna det, vilket orsakar att

eleverna tappar intresset och lusten för att lära sig i skolan. Under mina intervjuer och samtal har det framgått att de pedagoger som upplevs som bra av eleverna är även samma som eleverna har bra personliga relationer med.

En del pedagoger anser själva att de har för lite kunskaper kring läs- och skrivsvårigheter. Vissa pedagoger hävdar bestämt att det inte är deras område, utan att det är specialpedagogens uppgift att hjälpa elever i behov av stöd. Flertalet av pedagogerna i min undersökningsgrupp ansåg dock att de hade tillräckligt med kunskaper inom området, även om de även uttryckte att de gärna vidareutbildades sig. Att specialpedagogerna hade tillräckligt med kunskaper inom området upplevde jag som väntat utifrån deras profession. Vilket också framgick i intervjuerna där de poängterade vikten av att finna bättre strukturer för eleverna med läs- och skrivsvårigheter. Att finna bättre strategier.

Genomgående tycker de intervjuade lärarna att eleverna och deras svagheter och styrkor är genomgående dåligt dokumenterade. När det kommer till vilka metoder som finns tillgängliga för att kartlägga läs- och skrivsvårigheter, svarade nästan alla pedagoger att det är speciallärarens/specialpedagogens område. Det är specialläraren eller specialpedagogen som har med elevernas tester att göra. Ofta är det språkpedagogen som anmäler eleven för att göra testet. Många pedagoger känner sig otillräckligt i sina kunskaper för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter.

På de skolor som jag besökt under mina VFU är det specialläraren eller specialpedagogen som screenar elever för att se om de har läs- och skrivsvårigheter. Detta sker ofta efter att någon pedagog har anmält att den misstänker att en elev har problem.

Många pedagoger har varken de verktyg, eller utrymmet de behöver för att integrera och ge det stöd som alla elever behöver. Att det finns pedagoger som ärligt hävdar att de inte orkar eller inte tycker att det inte är rätt att de "normala" eleverna skall behöva lida, det är en annan sak. Men i verklighetens skola får man räkna med att det finns de pedagoger som verkligen inte kan se möjligheterna att involvera och integrera alla eleverna. Och att möjligheterna att involverar och integrerar alla eleverna inte alltid finns där.

Även om många pedagoger upplever att de har goda kunskaper att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter, så är det många pedagoger som generellt sett har dåliga kunskaper om

inlärningssvårigheter, specialpedagogik och de kan för lite om hur individer interagerar med varandra, eller hur de påverkas av sin omgivning. Kunskapen som är viktig för att få 20 individer att stimuleras maximalt under samma tidsrymd. Detta är kunskaper som pedagogerna i klassen skulle behöva, inte alltid specialpedagogen. Det är pedagogerna i klassen som bäst känner sina elever och bäst kan se vilka elever som behöver stöd och vilka behov de har av anpassad pedagogik.

Baserat på mina intervjuer och utifrån syftet med denna undersökning, framgår det att majoriteten av pedagogerna själva upplever att de kan hantera och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Dessutom är alla pedagogerna eniga om hur man upptäcker att elever har läs- och skrivsvårigheter och att det oftast är pedagogerna i klassen som är den som upptäcker det.

Ett av de största problem då man talar om läs- och skrivsvårigheter är att (så gott som) alltid talar om en given åldersgrupp som om den vore homogen och alla inom den nått samma mognad. Så är inte fallet. Det finns inte två individer som är exakt lika gamla och på samma utvecklingsnivå. Ändå är skolan uppbyggd på så vis att man inom den tar det för givet att alla inom samma åldersgrupp är på exakt på samma nivå och fungerar exakt likadant. Eftersom olika individer mognar olika fort och fungerar olika, kan man inte förvänta sig att de lär sig samma sak likadant. Eller som Bjørkvold säger i Rigmor Lindös citat: "Ingen annanstans i samhällslivet organiseras mänsklig samvaro utifrån gemensamt födelseår. Det är endast skolan som håller fast vid sitt system av åldersgrupper. Man kan säga att det är klassamhället i renodlad pedagogisk form, kalla det gärna ålderssegregation eller åldersapartheid. Säkert en praktisk lösning för administrativa funktioner - men på många andra sätt en olycka för inlärning och skolmotivation."

Alla är inte redo eller intresserade av att börja skolan när de är sju (det finns de som börjar när de är sex). Alla arbetar inte i samma tempo. Överlag behövs det mer hänsyn till elever som behöver mer tider eller annorlunda metoder. En bra alternativ metod är "Reading Recovery" som bevisligen fungerar och resulterar i mindre än 1 % läs- och skrivsvårigheter på Nya Zeeland. Metoden har dessutom en positiv effekt på ADHD. Metoden är vanlig i det Nya Zeeländska skolväsendet, men är ganska okänt i Sverige.

Målet med att individualisera undervisningen är att undervisa alla. Det betyder inte att pedagogerna lär olika elever olika saker, men eleverna kan ha olika mål, eller olika mycket tid på

sig att genomföra en viss sak. Det betyder att eleverna får olika mycket stöd från pedagogerna utefter vilka behov eleverna har. Individualisera behöver man göra för att eleverna skall passa i skolan och må bra i den.

5 Sammanfattning

Pedagoger med begränsad erfarenhet har ofta för små kunskaper kring läs- och skrivsvårigheter och för lite kunskap kring metoder för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Detta beror ofta på att de ännu inte har kommit i kontakt med så många elever som har läs- och skrivsvårigheter. Ännu har de inte behövt finna strategier och metoder för att hjälpa dessa elever. De flesta har inte heller de teoretiska kunskaperna. Pedagoger som har längre arbetslivserfarenhet har kommit i kontakt med fler elever med svårigheter och har därför fått chansen att skaffa sig kunskaper inom området, antingen genom att gå på kurser anordnade av arbetsgivaren, eller genom att ha samarbetat med skolans specialpedagoger och på sätt lärt sig mer om dessa elever och deras svårigheter. I resultatet från mina intervjuer kan man läsa att mer erfarna pedagoger själva upplever att de bättre kan hantera elever med läs- och skrivsvårigheter.

Många pedagoger vill helst slippa att jobba med elever som har läs- och skrivsvårigheter. Elever med läs- och skrivsvårigheter innebär mer ansträngning; både i planering och genomförande. Det är lättare och smidigare att bedriva undervisning där elever med läs- och skrivsvårigheter inte finns med, eller ingår i klassen.

Elever med läs- och skrivsvårigheter är som grupp dynamisk. Den är föränderlig och inte konstant, det gör den svår att forska kring med enhetliga resultat. Elever med läs- och skrivsvårigheter är det på sitt unika sätt. Därför är teorierna och forskningen inom området spridd och resultaten ojämna. Med i beräkningarna finns en mognadsaspekt som variabel, vilken gör det mycket svårt att med säkerhet veta hur en elevs utveckling utifrån sin läs- och skrivsvårighet kommer att se ut.

Några stöder mina resultat och några motsäger dem. Jag har valt att inte lägga tonvikten på att lyfta fram dessa teorier och resultat eftersom de inte fyller något syfte, utöver att ge mina resultat legitim tyngd beroende på vilka av dem jag väljer att använda. Detta beror också på att varje skola man gör en studie på får unika resultat för den skolan, som i sig beror på att alla skolor har sina skilda miljöer och består av sin unika uppsättning av elever och pedagoger, som interagerar och reagerar på varandra på sina enskilda och unikt sätt.

Främst har mitt mål varit att hålla mina resultat så neutrala som möjligt. De flesta forskningsstudier som gjorts har ett eller flera syften, det syftet eller syftena hänger ofta ihop med den som har finansierat/beställt studien/Erna, där man varit ute efter ett resultat och byggt studien/Erna efter det med förhoppningen att nå det resultatet. Påstående kan mycket väl upplevas som cyniskt.

Ny kunskap kring hur det mänskliga intellektet är förskaffat står till grunden för nya insikter kring hur människor lär sig bäst. Det forskas om och undervisas i nya metoder och tillvägagångssätt lärarhögskolorna. Det är tråkigt att finna katederundervisning, där pedagogen står framme vid tavlan och föreläser och de som inte förstår lämnas därhän, eller skickas till specialpedagogen för att inte kunna återvända till klassen. Dessa pedagoger kan förklara för nytexaminerade pedagoger att det är fantasier och utopier att integrera och undervisa hela grupper med elever som är på olika nivåer. Både kunskapsmässigt och förståelsemässigt.

Pedagoger har ett mycket stort ansvar att hjälpa elever till en bättre eller ljusare framtid/start i livet. Dåliga pedagoger kan fördärva tillvaron för många individer i många år framöver. A och O i en individs liv är ett gott självförtroende, vilket inte har förbättrats av dessa pedagoger. Engagerade pedagoger kan åstadkomma underverk med elever som har det svårt och behöver hjälp och någon som försöker att förstå dem och deras svårigheter.

Det är tråkigt och nedslående att man i skolans verksamhet många gånger är mer intresserad av att finna vad som är fel på elever, än att finna metoder att hjälpa elever som har det svårt i skolan. I skolan är man bra på att finna och peka ut felen hos eleverna. Man är inte lika bra på att finna metoder eller arbetssätt för att hjälpa dem. Personalen i skolan måste bli bättre på att se och ta tillvara på individerna och deras attribut för att hjälpa dem förbi de hinder och svårigheter de har stött på i sin inlärning?

Alla pedagoger når inte alla elever och alla elever lär sig inte av alla pedagoger. Detta beror på en rad olika parametrar. Pedagoger har olika krav på elever, elever svarar upp mot olika krav olika bra. Pedagoger förväntar sig olika saker av sina elever och elever svarar upp mot dessa förväntningar olika bra. Just dessa två parametrar utgör mötet mellan pedagogen och eleverna. Här möts individer i en situation som om den fungerar lyfter eleverna, de utvecklar ett självförtroende, de gör sig förtrogna med informationshantering och inom sig skapar de kunskap. De tillgodogör sig sociala koder, lär sig hur samhället fungerar och förstår hur det förflutna ligger till grund för nuet och hur vi genom att förstå det sambandet kan förstå vad framtiden kan ha i beredskap för oss. De blir förberedda på att deras åsikt inte är den enda som är rätt eller som räknas och alla inte tänker likadant.

6 Referenser

Ahlberg, Ann (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund, Studentlitteratur.

Andersson, Inga (1996, 1999). *Samverkan - för barn som behöver*. Stockholm, HLS Förlag.

Booth, Shirley & Marton, Ferenc (2000). *Om lärande*. Lund, Studentlitteratur.

Ejvegård, Rolf (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund, Studentlitteratur.

Ericson, Britta (red.)(1996, 2001). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Studentlitteratur.

Giddens, Anthony (1994). *Sociologi*. Lund, Studentlitteratur.

Gunnar Bernler & Lilja Cajvert & Lisbeth Johnsson & Hans Lindgren (1999). *Psykosocialt arbete*. Stockholm, Bokförlaget Natur och Kultur.

Haug, Peder (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Skolverket.

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1991). *Forsknings metodik*. Lund, Studentlitteratur.

Lindö, Rigmor (1998, 2002). *Det gränslösa språkrummet*. Studentlitteratur.

Persson, Bengt (2001). *Elevers olikheter*. Liber.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm, Bokförlaget Prisma.

Läroplaner: Lgr 62, 69, 80 och 94. Skolverket.

Morgan, W.P. (1896). "A case of congenital wordblindness." *British Medical Journal*, 2, 1378.

MYNDIGHETEN FÖR SKOLUTVECKLING (2003). *Att läsa och skriva*. Stockholm.

NCM-RAPPORT 2002:2 Görel Sterner & Ingvar Lundberg. *Läs- och skrivsvårigheter och lärande i matematik*. NCM (Göteborgs Universitet) 2002.

Skolverket (2001). *Att arbeta med särskilt stöd*. Stockholm, Liber.

Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriskt skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Fritzes.

Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan*. Liber.

Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan*. Liber.

Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan*. Liber.

Skolverket (2005). *Rapport 270 - Handikapp i skolan*. Skolverket.

Suzuki, Shinichi (1981). *Ability development from age zero*. Suzuki Method International/ Summy-Birchard Inc.

Website:

http://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/new_history/hist19c/subpages/wordblindness.html,
åtkomst 25 November 2006.

<http://www.answers.com/topic/adolph-kussmaul>, åtkomst 21 September 2008.

7 Bilaga

Intervjufrågor

1. Vilka strategier och metoder för att upptäcka läs- och skrivsvårigheter känner du till? Vilka använder ni på er skola? Vilken är din egen roll i detta?
2. Hur får du reda på att en elev har läs- och skrivsvårigheter?
3. Vilka strategier och metoder för att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter känner du till? Vilka använder ni på er skola? Vilken är din egen roll i detta? Vilka metoder känner du till för att kartlägga läs- och skrivsvårigheter?
4. Hur upplever du dina egna kunskaper om läs- och skrivsvårigheter? Finns det något eller några områden där du skulle behöva fördjupa dina kunskaper? Hur lägger du upp din undervisning för att underlätta för de elever med läs- och skrivsvårigheter?
5. Hur hanterar du elever med läs- och skrivsvårigheter i undervisningen och hur förhåller du dig till de elever som har svårigheter?