

EXAMENSARBETE

Hösten 2007
Lärarytildningen

Läs- och skrivsvårigheter i det dagliga skolarbetet.

Författare
Annette Jadeland
Jennie Nilsson

Handledare
Christina Gullin

Läs och skrivsvårigheter i det dagliga skolarbetet.

Abstract

Syftet med denna undersökning är att ta reda på hur klasslärare arbetar med de elever som har läs och skrivsvårigheter. Intervjuer har gjorts med fyra undervisande pedagoger i årskurs 3-5 för att få deras syn på vilka arbetsätt de använder sig av i undervisningen.

Arbetet inleds med en litteraturgenomgång vad styrdokumentet säger samt vad tidigare forskning tar upp om bland annat arbetsätt för pedagoger och elevers självförtroende. Undersökningen visar att lärarna är medvetna om vilka kompensatoriska hjälpmedel det finns och att de trots resursbrist gör så gott de kan för att stötta sina elever.

Våra slutsatser av undersökningen är att det viktiga i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter är att de får det stöd de behöver så att de kan genomgå skolan med gott självförtroende. Det visade sig att den hjälp eleverna fick var beroende av resurser och den tid läraren kunde ge dem.

Ämnesord: läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, hjälpmedel, självförtroende, struktur

INNEHÅLL

| | |
|--|-----------|
| INNEHÅLL | 3 |
| 1 INLEDNING..... | 4 |
| 1.1 Bakgrund..... | 4 |
| 1.2 Syfte och problemformulering..... | 5 |
| 2 FORSKNINGSBAKGRUND..... | 6 |
| 2.1 Historik..... | 6 |
| 2.2 Vad är läs- och skrivsvårigheter och vad är dyslexi? | 7 |
| 2.3 Styrdokumentet..... | 8 |
| 2.3.1 Läroplanen | 8 |
| 2.3.2 Salamancadeklarationen..... | 9 |
| 2.4 Elevernas självförtroende | 9 |
| 2.5 Undervisning | 11 |
| 2.5.1 Läsinlärning | 13 |
| 2.5.2 Kompenserande hjälpmedel | 15 |
| 3 EMPIRI | 17 |
| 3.1 Metod och material..... | 17 |
| 3.1.1 Bearbetning..... | 19 |
| 3.1.2 Urval | 19 |
| 3.1.3 Etiska överväganden | 19 |
| 3.1.4 Metoddiskussion | 20 |
| 3.2 Resultat och analys | 22 |
| 3.2.1 Hur ser lärarna på läs- och skrivsvårigheter? | 22 |
| 3.2.2 Stöd i skolarbetet..... | 22 |
| 3.2.3 Hjälpmedel..... | 24 |
| 3.2.4 Klassrumsplacering..... | 25 |
| 3.2.5 Arbetssätt | 25 |
| 3.2.6 Elevernas hjälp med struktur på skoldagen..... | 26 |
| 3.2.7 Resurser | 27 |
| 4 DISKUSSION | 29 |
| 5 SAMMANFATTNING | 32 |
| LITTERATURFÖRTECKNING..... | 33 |

1 INLEDNING

Att kunna läsa och skriva är en viktig förutsättning i vårt samhälle idag. Du behöver kunna läsa dig till information samt kunna förmedla information och uttrycka dig i skrift. I skolan är läsning och skrivning inte enbart en förutsättning för svenskaundervisningen, utan något du behöver använda dig av i alla skolans ämnen. ”Läskunnighet är nyckeln som ska ge tillträde till all annan kunskap” (Taube 2007, s.47).

Vi har ute på fältet sett att det är många elever, med läs- och skrivsvårigheter, som har och behöver ha specialpedagogisk hjälp. Många elever tappar arbetsglädjen tidigt. Eleverna behöver också hjälp med skolarbetets struktur. Läroplanen anger tydligt att pedagoger tillsammans har ett gemensamt ansvar för alla elever. (LPO-94)

I läroplanen står det att ”skolan har ett extra ansvar för elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen” (LPO-94, s.4).

1.1 Bakgrund

Vi har båda två haft intresse för barn med dessa svårigheter. En av oss har ett nu vuxet barn med läs- och skrivsvårigheter och kunde se under barnets skolgång hur lite pedagogerna gjorde. Det finns ett stort antal undersökningar och böcker skrivna om läs- och skrivsvårigheter. Undersökningar som handlar om vad det beror på, hur man ställer diagnos och hur man kan hjälpa dessa elever. Men vi har inte hittat någon undersökning om metoder för pedagoger i klassrummet, där eleven befinner sig den mesta tiden av skoldagen.

I en undersökning som Föhrer och Magnusson (2003) gjort med före detta elever, tyckte eleverna att det var viktigare att lära sig studieteknik än den hjälp de hade fått i specialundervisningen. Där hade det gått ut på att träna sådant de inte kunde istället för att hitta metoder för att kunna arbeta självständigt.

Ingen vuxen människa skulle stanna på en arbetsplats där de dagligen är tvungna att misslyckas. Där de aldrig fullt ut kan visa vad de verkligen kan. Men eleven är på grund av skolobligatoriet tvungna att tillbringa minst nio år i denna miljö. (Lundgren och Ohlis, 1995, s.21)

1.2 Syfte och problemformulering

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur pedagogerna arbetar med de elever som har läs- och skrivsvårigheter, i det dagliga arbetet i klassrummet.

- Hur arbetar pedagoger med elever med läs- och skrivsvårigheter i det dagliga skolarbetet?
- Vilka möjligheter finns det för pedagogen att anpassa sin undervisning för dessa elever?

2 FORSKNINGSBAKGRUND

2.1 Historik

Enligt Stadler (1994) kallades förr dyslexi för ordblindhet och man trodde att det var en sjukdom. Men när man pratar om dyslexi, långvariga läs- och skrivsvårigheter idag pratar man om det som ett handikapp. Gillberg & Ödman (1994) säger att man haft kunskap om detta handikapp sedan i slutet av 1800-talet.

Stadler (1994) berättar att man under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet inrättade de första hjälpklasserna i Sverige. I hjälpklasserna var det lugnare arbetstakt och eleverna fick individuell undervisning. Men enligt Gillberg och Ödman (1994) och även Stadler var det först på 1950-talet som intresset för dyslexin väcktes och man tog problemen på allvar. Gillberg och Ödman menar att man under 1950-talet och fram till 1970-talet fick ökad förståelse för barn med läs- och skrivsvårigheter och man försökte hjälpa dem i deras undervisning. Stadler (1994) berättar att man i slutet av 1940-talet inrättade den så kallade läskliniken. Läskliniken var ett särskilt rum i skolan dit elever med läs- och skrivsvårigheter gick några timmar per vecka för att få specialundervisning av en speciellt utbildad lärare. I läskliniken använde man annat undervisningsmaterial än i klassen. ”Man strävade efter att göra undervisningen stimulerande och lustfylld, för att väcka intresse för bokstäverna, orden och texterna” (Stadler, 1994, s.115).

Enligt Gillberg och Ödman (1994) avtog utvecklingen för läs- och skrivsvårigheter under 1970- och 1980-talet. Stadler (1994) menar att inställningen till läs- och skrivsvårigheter ändrades under 1970-talet. Det ansågs att elevernas svårigheter berodde på att skolan hade svårigheter i sin undervisning och därför avskaffades, 1978, alla hjälpklasser och läskliniker. Det dröjde till en bit in på 1990-talet innan man åter igen tog upp problemen.

Gillberg och Ödman (1994) menar att man tidigare trodde att läs- och skrivsvårigheter berodde på synfel. ”Troligen är litteraturens allra första fall av sådana svårigheter beskrivet av en engelsk ögonläkare.” (Gillberg och Ödman, 1994, s.11) Men forskare har, enligt Gillberg och Ödman, bevisat att synen har en mycket liten betydelse vid läs- och skrivsvårigheter.

2.2 Vad är läs- och skrivsvårigheter och vad är dyslexi?

Enligt Svenska dyslexiföreningen är läs- och skrivsvårigheter en generell benämning som tar upp alla som har svårigheter med att läsa och skriva. Dyslexi är en orsak till läs- och skrivsvårigheter. Andra orsaker kan vara syn- och hörselnedsättning, kulturell och språklig understimulering, språkstörning, bristfällig undervisning, emotionella problem samt bristande kunskaper i svenska språket (<http://www.ki.se/dyslexi>). Även Stadler (1998) menar att det kan finnas flera olika orsaker till läs- och skrivsvårigheter och att det i nästan varje fall finns mer än en orsak till problemet. Det menar också Lundgren och Ohlis (1995), som talar om bland annat syn- och hörselnedsättning och att läs- och skrivsvårigheter går i arv. Men Lundgren och Ohlis menar också att man inte ska lägga för mycket tid på att diskutera olika orsaker, utan istället fokusera på att många elever med läs- och skrivsvårigheter och dyslexi mår mycket dåligt i skolan, då de inte klarar skolarbetet trots att de intellektuellt sett borde klara det. ”Det viktiga är att åstadkomma ett gynnsamt inlärningsklimat” (Lundgren och Ohlis, 1995, s.17). De säger att elever med läs- och skrivsvårigheter kan behöva längre tid på sig att uppfatta ljud och att man som lärare kan underlätta deras inläring genom att tala långsammare. Stadler (1994) menar att det viktigaste inte är att sätta rätt namn på problemen utan istället försöka ge den bästa hjälpen åt barn med dessa svårigheter.

Läs- och skrivsvårigheter och dyslexi är en funktionsnedsättning som yttrar sig i att individen har svårare än normalt att hantera ord och bokstäver trots att han intellektuellt sett inte borde ha det. (Lundgren och Ohlis, 1995, s.6)

Förhrer och Magnusson (2003) förklarar att elever med läs- och skrivsvårigheter ofta har sämre korttidsminne vilket gör att de har svårt med läsförståelsen. Enligt Andersson m.fl. (2006) kan barn med läs- och skrivsvårigheter ha koncentrationssvårigheter och problem med arbetsminnet. Detta kan vara en orsak till att de kan ha svårt att ta emot instruktioner. Ofta behöver de få instruktionerna en och en, eller enkelt förklarade i tur och ordning efter varandra. Lundgren och Ohlis (1995) menar att anledningen till att elever med läs- och skrivsvårigheter har koncentrationsproblem är att många av dem har perceptionssvårigheter. De kan bli väldigt störda av olika ljud, som till exempel ljudet av en fläkt eller andra som pratar runt omkring. De kan på grund av detta bete sig störande.

Att definiera dyslexi och läs- och skrivsvårigheter är svårt, menar Svenska dyslexiföreningen, då gränsen mellan dem är flytande. Man uppskattar att cirka 5-10 % av Sveriges befolkning har läs- och skrivsvårigheter och att det är vanligare bland pojkar och män (<http://www.ki.se/dyslexi>). Enligt Andersson m.fl. (2006) är flickor ofta tystare än pojkar, vilket kan medföra att deras läs- och skrivsvårigheter inte märks lika tydligt och därför är svårare att upptäcka. Stadler (1994) säger att antalet dyslektiker bland pojkar är tre – fyra gånger fler än bland flickor. Hon menar att det finns olika orsaker, men nämner även hon att flickors lugnare beteende kan vara en orsak till att svårigheterna inte upptäcks lika ofta som hos pojkar.

Lundberg (2006) beskriver dyslexi som en bristfällig utveckling av sinnet för språkljuden och att det ofta är medfött. Han menar att barn med dyslexi inte kan uppfatta att ord är indelade i fonem. Med fonem menas hur ord är uppdelade i ljud. Ljud representeras av bokstavstecken. Det är först när ett barn kan koppla samman fonem med en bokstav som det kan lära sig att läsa. Det räcker alltså inte med att kunna bokstäverna för att kunna lära sig att läsa. Frost (2002) menar att det är att kunna sammanbinda bokstav med ljud som dessa barn har problem med. De har svårt att dela upp orden i olika ljud, men även att komma ihåg ljudet tillräckligt länge. ”En säker fonologisk medvetenhet är en viktig förutsättning för att bli en bra läsare och skrivare” (Andersson m.fl. 2006, s.28).

Frost (2002) menar att man under en längre tid i forskningen har utgått ifrån att dyslexi har berott på den visuella perceptionen eftersom man har kallat det för ordblindhet. Forskningen har, enligt Frost, heller inte kunnat visa särskilt starka belägg för att hörselsinnet och läsningen har starka samband. Däremot har hörseln betydelse för språkinläring och den fonologiska medvetenheten.

2.3 Styrdokumentet

2.3.1 Läroplanen

Läroplanen, Lpo-94, skriver uttryckligen att skolan har ett särskilt ansvar för elever som har svårigheter med att nå målen för utbildningen. Ett av skolans uppdrag är att främja lärande och inhämtande av kunskaper. Det står dessutom att: ”Varje elev har rätt att i skolan få

utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter” (Lpo -94 s.7). Det är också skolans ansvar att eleven uppnår målen i kursplanerna.

I läroplanen (Lpo-94) står det att det är rektorns ansvar att ”skolpersonalen får kännedom om de internationella överenskommelser, som Sverige har förbundit sig att beakta i utbildningen” (Lpo -94 s.17).

2.3.2 Salamancadeklarationen

Genom Salamancadeklarationen (2001) har Sverige godtagit en ståndpunkt tillsammans med 92 andra regeringar i världen att skolan ska vara inkluderande. Grundtanken är att arbeta för målet ”skolor för alla” (Svenska Unescorådet 2001 s.12). Salamancadeklarationen går ut på att oavsett vilket behov av stöd en elev har ska den inkluderas i skolan. Skolan ska finnas till för alla och hjälpen ska där individanpassas.

Salamancadeklarationen omfattar en handlingsram för undervisning av elever med behov av särskilt stöd och lyder bland annat:

Vi anmodar och uppmanar alla regeringar att - i lagstiftning eller riktlinjer stadfästa principen om integrerad undervisning, som innebär att alla barn undervisas inom det ordinarie skolväsendet, om det ej finns tvingande skäl att handla på annat sätt. (Svenska Unescorådet 2001s.16)

När barnet sätts i centrum och undervisningen är individanpassad har vi uppnått en skola för alla (Salamancadeklarationen 2001).

2.4 Elevernas självförtroende

Taube (2007) nämner att det finns en stor grupp elever som inte kan klassas som dyslektiker. De har hamnat i svårigheter från början i sin kontakt med läsning och skrivning vilket i sin tur har gett dåligt självförtroende. De undviker läsning och skrivning för att de ofta har misslyckats. Det är svårt att veta om barnet har läs- och skrivsvårigheter eller om dess

självförtroende har blivit så dåligt att barnet har blivit passiv i sitt lärande. Barnet undviker uppgifter som kan leda till misslyckanden, det är för riskfyllt. För dessa barn är det säkrare att inte utmana, de har helt enkelt misslyckats för många gånger.

Föhrer och Magnusson (2003) har gjort en undersökning på fem specialskolor för dyslektiker i England. De menar att det finns en lång tradition av specialundervisning för elever med läs- och skrivsvårigheter. Vidare nämner de att dessa skolor inte är representativa för den allmänna skolan i England, utan att de vill visa hur det skulle kunna gå till. Med andra ord har de letat upp just skolor där pedagogerna särskilt tar hand om elever med dessa svårigheter. I undersökningen visar det sig att det är så många misslyckanden som bidrar till ett dåligt självförtroende. De många misslyckanden bidrar till dålig motivation. Det är mycket vanligt att elever med läs- och skrivsvårigheter har upplevt sin skoltid som smärtsam. Föhrer och Magnusson menar att barnen har många negativa bilder med sig, från sina tidigare skolor, som har lett till stor frustration. Många av eleverna har haft problem med sitt uppförande på grund av den besvikelse de tidigare upplevt. Till vardagen hör att de fått veta att de är lata och att det skulle gå bättre för dem bara de arbetar hårdare. Deras självbild har bara blivit sämre och de tvivlar till sist på sin egen förmåga. Kamratkontakterna har också blivit sämre då de ofta retats på grund av sina dåliga resultat. Även Stadler (1998) tar upp den negativa självbild elever med läs- och skrivsvårigheter skapar. De märker tidigt att de halkar efter klasskamraterna och undrar då varför.

I Föhrer och Magnussons undersökning (2003) visar det sig också att eleverna har fått stort stöd hemifrån, vilket har varit mycket betydelsefullt för deras skolgång. Samarbetet mellan skolan och föräldrarna är mycket viktigt, vilket Madison och Johansson (1998) också belyser. De menar att det är viktigt att inte enbart eleven känner motivation för läsningen utan att också föräldrarna gör det. Man måste också få föräldrarna att känna ansvar för elevens utveckling då föräldrarnas engagemang i elevens situation är oerhört viktigt. Taube (2007) belyser också vikten av god föräldrakontakt. "De är nyckelpersoner" (Taube, 2007, s.15). Ibland är det tyvärr så vanligt att föräldrarna bara får höra klagomål över sina barns prestationer att de nästan inte vågar gå på föräldrasamtal enligt Taube. "Föräldrarna är en viktig resurs" (Lundgren och Ohlis, 1995, s.46)

För att skolan ska kunna bygga upp elevens självförtroende anser Taube (2007) att man måste skapa tillfällen där eleven har möjlighet att lyckas. Pedagogen kan också bygga elevens tillit

runt förtroendefulla samtal, det är då av vikt att eleven tycker om den vuxne och känner dess förtroende. Enligt Lundgren och Ohlis (1995) krävs det att läraren har goda kunskaper om läs- och skrivsvårigheter. Författarna menar att läraren måste ta eleverna på allvar och tro på att de kan lyckas. Kommunikationen mellan läraren och den enskilde eleven är viktig och läraren måste vara noga med att lyssna till eleven, för att på så sätt bygga upp ett förtroende och tillsammans komma fram till bra lösningar. Alla i klassen bör vara medvetna om och få kunskap om elevens svårigheter. Man menar att detta är viktigt för att de andra eleverna i klassen ska kunna förstå varför denna elev, med läs- och skrivsvårigheter, får så mycket uppmärksamhet och stöd av läraren. Att skapa sammanhållning och förståelse i en klass är viktigt, menar Andersson m.fl. (2006). Författarna menar att om man pratar i klassen om alla människors olikheter, vad man kan vara bra på och vad man kan vara mindre bra på skapar detta förståelse för varandra i gruppen.

Lundgren och Ohlis (1995) finner att man som lärare måste se elever med läs- och skrivsvårigheter som en tillgång. Oftast är dessa elever mycket duktiga på andra saker än läsning och skrivning. Författarna menar att läraren måste ta reda på och plocka fram det som eleverna är bra på och få dem att visa det de verkligen kan och på så vis lyfta eleverna. Det kan vara viktigare för elever med läs- och skrivsvårigheter än för andra elever att visa vad de kan.

2.5 Undervisning

Madison och Johansson (1998) beskriver en process som kallas ”läkande läsning och skrivning” där man framförallt försöker plocka fram och medvetandegöra eleven om sina positiva sidor. Man arbetar med elevens personlighet, erfarenhet och intressen och när eleven lyckats övervinna sin negativa självbild, blir han/hon aktiv och försöker skapa tro och vilja att bemästra sin dyslexi.

De flesta barn har stora förväntningar när de börjar skolan, menar Madison och Johansson (1998). Men när de efter en tid märker att de inte utvecklar samma läs- och skrivteknik som sina klasskamrater tappar de ofta intresset och deras självförtroende sjunker. Många barn vill då inte längre gå till skolan. ”Barn jämför sig alltid med varandra, det kan ingen ändra på.” (Madison, 1998, s.23) Enligt Taube (2007) ska man som pedagog försöka undvika att värdera

och jämföra elevernas resultat. Det är vanligt att elever med läs- och skrivsvårigheter känner sig ha sämst resultat. Andersson m.fl. (2006) säger att man ofta tycker att barn med dyslexi är slarviga och att de inte vill lära sig. Men dyslektiker lägger många gånger mycket tid på skolarbetet. Författarna menar också att även dyslektiker kan bli bra på att läsa, men de behöver mer tid för lästräning än andra. Taube anser att genom att ge dessa elever texter som inte är för svåra och texter som intresserar dem kan man få dem att tycka att läsning är roligt. Om texten ligger nära elevens intressen har den också lättare att förstå.

Taube (2007) och Öhlmér (2001) belyser vikten av att eleven har goda relationer till lärare och de andra eleverna. Eleven behöver känna sig accepterad trots sina svårigheter. Läraren måste ha en positiv inställning. ”Pedagogisk kompetens och kunskap om olika funktionshinder är också viktiga förutsättningar, men rätt förhållningssätt bidrar till att omvandla kunskap till insikt.” (Öhlmér, 2001, s.117)

Öhlmér ger konkreta exempel på aspekter pedagogen kan tänka på inför åtgärder i den vardagliga undervisningen. Det kan vara till exempel klassrumsmiljön, placering i klassrummet, schema, strategier och kravnivå.

Lärarens uppgift består i att hjälpa barn att få klart för sig vad ett visst moment går ut på innan de ska ta itu med svårigheten. Lär barn att fråga när de inte förstår och ha alltid tid att svara när de inte gör det. Taube (2007, s.129)

Gillberg och Ödman (1994) beskriver bok och band som ett mycket bra hjälpläsmedel men också att man kan läsa in mattebokens lästäl på band. Taube (2007) anser att kraven på fin handstil eller korrekt stavning inte får vara för höga då eleven lätt tappar lusten att skriva.

Genom att låta alla elever få välja själva om de vill läsa högt i klassen eller inte, anser Lundgren och Ohlis (1995) att man inte direkt pekar ut de elever som har läs- och skrivsvårigheter. Det är upp till var och en vid varje tillfälle.

Taube (2007) och Andersson m.fl. (2006) säger att för den enskilda eleven med läs- och skrivsvårigheter kan läraren ibland fungera som sekreterare. Elever med dessa svårigheter kan många gånger ha lättare för att formulera sig i tal och kan då berätta medan läraren skriver.

”För de flesta elever med läs- och skrivsvårigheter är det svårt att lyssna eller läsa och samtidigt anteckna” (Lundgren och Ohlis, 1995, s.27) Författarna menar att det kan vara till stor hjälp för eleven om man ber en annan elev i klassen, som hinner och skriver fint, att få kopiera dennes anteckningar.

Lundgren och Ohlis (1995) förklarar också vikten av att inte skicka hem läxor med dessa barn utan att ha gått igenom dem först. Författarna menar att om man först förklarar innehållet i läxan blir det betydligt enklare för eleven att göra arbetet hemma, då han/hon redan förstår innehållet.

2.5.1 Läsinläring

Taube (2007) menar att om den första kontakten med skrivning och läsinläring går smidigt med barnets självförtroende i behåll, så har det stor chans att lyckas. Läsinläringen ska göras till något positivt som ger eleven självförtroende. Madison och Johansson (1998) säger att dyslektiska barn behöver mer tid till läs- och skrivinläring, men får ofta vänta länge på att få hjälp då många lärare tror att det ska komma av sig själv. För en dyslektiker kommer denna inläring aldrig av sig själv. Föhrer och Magnusson (2003) menar att tidig identifiering av svårigheterna är väsentligt för att få eleverna att tro på sin egen förmåga.

Enligt Stadler (1998) och Lundberg (2006) lär sig barn inte att läsa och skriva naturligt, som att tala och lyssna, bara för att man lever i ett läs- och skrivsamhälle. För att lära sig läsa och skriva behövs undervisning och det krävs då intresse och koncentration hos eleven. ” I motsats till förmåga att tala utvecklas inte läs- och skrivkunnighet spontant. Det behövs vägledning eller undervisning.” (Taube, 2007, s49) Stadler säger att alla kan lära sig läsa och skriva. Enligt Lundberg spelar undervisningsmetoden inte så stor roll för barn som har lätt att lära sig att läsa. Men de som har svårt för detta behöver undervisning som anpassas efter deras behov. Elevers läs- och skrivutveckling beror delvis på vilken metod som används vid läs- och skrivinläring, men också lärarens personlighet och arbetssätt har stor inverkan på elevernas resultat av inläringen.

Stadler (1998) beskriver vikten av att inte gå för fort fram i bokstavsinnlärningen. Den första tiden av bokstavsträning och inlärning är mycket viktig och författaren menar att läraren tjänar på att gå långsamt fram för att inte tappa någon på vägen. Samtidigt menar Stadler att barnets mognad har stor betydelse för inlärningen. Om barnet börjar skolan för tidigt kan det vara till skada för barnet om inte det är moget för detta, då han/hon halkar efter och sänker självförtroendet. Om man anser att barnets svårigheter endast beror på mognad kan det vara klokt att låta barnet gå ett extra år på förskolan. Men om man ser att det beror på något annat bör man istället försöka sätta in rätt stöd i undervisningen för barnet så fort som möjligt.

Wagner (2004) menar att läsning ska utgå från elevernas egna tankar och erfarenheter och att det är när eleverna ser sig själv som läsare som de ser vad läsandet går ut på. Läs och skrivundervisning bör inte gå ut på enskild bokstavsträning menar författaren utan man bör arbeta med texter i sin helhet. Hon frågar sig om det är skolans läsundervisning som bidrar till att så många elever har läs- och skrivsvårigheter och menar att det handlar om skolans arbetssätt och lärandekultur.

Wagner (2004) säger att skolan idag med sin kunskapssyn, många gånger, ser ut som den gjorde på 60-talet. Skolan har ofta en kunskapssyn som bygger på att kunskap är skolkunskap i form av fakta. Vad författaren menar är att det inte gäller att komma ihåg fakta, utan det handlar om att utveckla föreställningar om hur saker och ting förhåller sig.

Synen på läsning som en teknisk förmåga sitter fast rotat i oss och bekräftas i många läseböcker och övningsmaterial. Ser vi läsningen som något isolerat som har med avkodning och färdighetsträning att göra får vi automatiskt många "svaga" elever som inte kan följa undervisningen. De håller inte måttet. Ett sätt är då att särskilja de svagpresterande och låta specialläraren träna lästekniken, vilket ytterligare fördjupar deras problem och försvagar deras självbild. Då anses kanske eleven ha läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. (Wagner, 2004, s.54)

Doverborg och Pramling (1998) talar om hur man genom hela skolsystemet, i pedagogiska sammanhang ofta skapar konstgjorda inlärningssituationer som går tvärtemot allt man vet om hur barn lär sig. De talar om övningar där eleverna ska fylla i det som fattas. Korta svarsuppgifter som sysselsätter barn från förskolan genom hela skolsystemet.

Hur kan skolledare som har det pedagogiska ansvaret tillåta heltäckande läromedel i svenska, det vill säga programmerade läromedel, där eleverna huvudsakligen fyller i övningsböcker eller reproducerar redan färdiga sanningar? Kan elever bli kompetenta språkbrukare om skolan arbetar med reproducerande system? Vad styr skolans arbete? Är

det våra styrdokument eller är det läromedlen? Måste vi inte som lärare följa läroplanen?
(Wagner, 2004, s.63)

Taube (2007) förklarar att det barn lär sig fungerar som kontrollerade och automatiserade processer. Med kontrollerad process menar hon att det krävs koncentration för att utföra en sak, till exempel att knyta skosnöre. Barnet kan inte göra något annat samtidigt. Men när processen har blivit automatiserad efter att barnet har gjort den många gånger görs det nästan av sig själv. Om inte läsningen har blivit automatiserad krävs det så väldigt mycket koncentration och energi att barnet inte förstår innehållet. Ju mer barnet läser ju bättre blir läsförståelsen.

2.5.2 Kompenserande hjälpmedel

Enligt Andersson m.fl. (2006) har alla barn med läs- och skrivsvårigheter rätt till stöd. Det behövs inte någon diagnos för att få den rätta hjälpen. Föhrer och Magnusson (2003) menar att skolans insatser inte är tillräckliga för att elever med läs- och skrivsvårigheter ska klara sin skolgång.

Föhrer och Magnusson (2003) nämner datorn som till en början var ett pedagogiskt hjälpmedel för att elever skulle öva upp otillräckliga färdigheter. Det positiva för eleverna med att arbeta med datorn var att datorn direkt visar om eleven gjort rätt eller fel. Den gjorde eleverna mer motiverade. Författarna nämner att utvecklingen av dator användningen har gått från att vara ett pedagogiskt hjälpmedel till att användas som ett kompenserande hjälpmedel. Det vill säga ett sätt att göra skolarbetet lättare och kunna visa sina kunskaper och sin förmåga. Det finns olika sorts skrivhjälpmedel enligt Föhrer och Magnusson. Det kan vara ordbehandlingsprogram på datorn. Författarna nämner fler funktioner och program på datorn till exempel talsyntes, som är ett konstgjort tal och autokorrigerering. Autokorrigerering innebär att datorn känner igen vanligt förekommande ord och skriver ut ordet rättstavat. Lista över olika kompenserande hjälpmedel bifogas som en bilaga sist i arbetet.

Föhrer och Magnusson (2003) nämner att rätten att få läromedel inlästa på band inte finns i grundskolan. Det beror på den enskilde lärarens goda vilja om eleven ska få detta. Om eleven fick chans att få texter som skulle läsas innan den övriga klassen fick det, så skulle eleven hinna få det inläst på band. Det skulle till exempel kunna vara föräldrarna som läser in texten.

Lundgren och Ohlis (1995) menar att elever med läs- och skrivsvårigheter ofta missar stora delar av det ordförråd deras klasskamrater skapar sig genom läsning. Men då dessa elever lyssnar på kassetböcker lyckas de ändå frambringa gott ordförråd. Men författarna menar också att det är viktigt för varje elev att lyckas läsa en hel bok själv. Bibliotekarien kan vara till stor hjälp med att hitta passande litteratur.

Lundgren och Ohlis (1995) menar att bandspelare kan vara till stor nytta för dessa elever. Om eleven har tillgång till bandspelare kan han/hon spela in lektionen på band. Eleven kan ta hem bandet med den inspelade lektionen och där lyssna på den igen. Författarna menar också att man som lärare kan kopiera de overhead-bilder man använt och låta eleven ha dessa kopior som anteckningar.

3 EMPIRI

3.1 Metod och material

Vår undersökning har genomförts på en skola där det går cirka 500 elever i årskurs F-9. Undersökningen har genomförts bland fyra pedagoger, som alla undervisar i årskurs 3-5 på denna skola. Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur klasslärarna arbetar med de elever som har läs- och skrivsvårigheter, i det dagliga arbetet i klassrummet.

Vi har utfört en kvalitativ undersökning i form av personliga intervjuer. Vi bestämde oss för denna form av undersökning i ett relativt tidigt skede av arbetet, då vi ansåg att en kvalitativ undersökning skulle kunna ge oss goda svar utifrån vårt problem och förväntade oss kunna få fram och ta del av intervjupersonernas egna tankar och erfarenheter: ”[...] frågorna som intervjuaren ställer ger utrymme för intervjupersonen att svara med egna ord” (Patel och Davidsson, 2003, s.78).

Redan innan undersökningen tog sin början, då vi fortfarande funderade i stora drag över hur arbetet skulle gå till, började vi också fundera över tänkbara informanter. Denscombe (2000) menar att man, som intervjuare, måste vara relativt säker i sin tro att man kan finna lämpliga personer att intervjua samt att man, på grund av resurser, försöker att inte ha informanterna för långt ifrån varandra geografiskt sett. Författaren säger också att intervjuer kan ge djupgående information om ett specifikt ämne. Därför behöver man med denna metod inte ha så stort antal informanter. Vi bestämde oss för att hålla oss till fyra informanter, då vi ansåg att detta skulle vara tillräckligt för undersökningen. Vi tog kontakt med dem genom att besöka skolan de arbetar på. Vi presenterade kort vårt syfte med undersökningen och hur vi skulle gå tillväga. En förfrågan ställdes om de var intresserade av att ställa upp i intervju. Enligt Denscombe (2000) är fördelen med intervjuer att informanterna har gått med på att delta. Författaren talar också om att man måste vara säker i sin tro att de tänkta informanterna ställer upp. Annars finns det ingen anledning att försöka skapa intervjuer.

På grund av vårt tidsschema valde vi att dela upp intervjuerna mellan oss så att vi gjorde två intervjuer var. Tillsammans med pedagogerna, planerade vi in intervjuerna så att de inföll

strax efter varandra. En liten stund mellan intervjuerna behövdes för att kunna renskriva anteckningarna från tidigare intervju så länge vi kom ihåg samtalet väl. De två första intervjuerna planerades in ena dagen och de två andra intervjuerna två dagar senare. Vid denna planering meddelade vi att varje intervjutillfälle kunde beräknas ta 30 – 40 minuter.

I vår kvalitativa undersökning har vi använt oss av semistrukturerade intervjuer, (Denscombe 2000), där vi valt att skriva ner de frågor vi ville ha svar på och sedan använt detta som en grund i intervjuerna. Vi föreställde oss att intervjuerna skulle fungera som samtal där svaren på våra frågor skulle komma av sig själv, det vill säga att svaret på en fråga sedan skulle leda till nästa fråga utan att vi som forskare skulle behöva ställa frågan. Men för att kunna hålla oss till ämnet och inte tappa bort oss ville vi ha frågorna nerskrivna. Patel och Davidsson (2003) beskriver hur intervjuaren strukturerar och lägger fram intervjufrågorna. De säger att man, som intervjuare, ibland ställer frågorna i speciell ordning. Men att man ibland ställer frågorna beroende på hur samtalet med informanten fortlöper. Denscombe (2000) beskriver forskaren i semistrukturerad intervju som flexibel och att informanten har chans att utveckla sina tankar. Författaren menar också att forskaren kan få mer utvecklade svar om mötet sker ansikte mot ansikte, men att forskaren ger struktur åt diskussionen, en outtalad överenskommelse.

Vid början av varje intervjutillfälle presenterade vi våra frågor för pedagogerna, genom att lämna dessa frågor nerskrivna på papper. De fick då läsa igenom frågorna i lugn och ro. Anledningen till att de tidigare inte fått ta del av dessa frågor var för att vi ansåg att det kunde finnas risk för att de diskuterade frågorna med sina kolleger och då vid intervjun kanske inte gav sitt eget egentliga svar. Vi var ute efter att få deras egna svar utifrån arbetssätt och tidigare erfarenheter.

Under intervjuerna förde vi anteckningar om vad pedagogerna berättade. Anledningen till att vi valde att inte använda oss av bandinspelning är att en av informanterna önskade att få göra intervjun utan bandspelare. Vi ansåg att alla intervjuer skulle genomföras utifrån samma förutsättningar och valde därför bort bandspelare och förde anteckningar vid alla intervjuerna. Denscombe (2000) menar att inte alla intervjupersoner vill ställa upp på att bli inspelade på band och då kan anteckningar istället vara ett sätt att dokumentera vad som sägs. Författaren säger att intervjuaren enkelt kan gå tillbaka till sina anteckningar för att minnas vad som sagts.

3.1.1 Bearbetning

Under intervjuernas gång förde vi anteckningar. Renskrivning av anteckningarna gjordes direkt efter varje intervju medan vi kom ihåg samtalet väl: "[...] svaren får redigeras till sin språkliga form men får inte ändras eller förvanskas till sitt innehåll" (Bjurwill, 2001, s.35). Vi har sammanställt den data vi fått fram av informanterna genom att vi skrivit samman texten till en löpande text och där vävt in svaren från de olika informanterna under olika teman. De frågor vi använt oss av i undersökningen har varit en grund till såväl intervjuerna som efterarbetet med insamling av data. Frågorna finns som bilaga i arbetet.

3.1.2 Urval

Vi valde att intervjua fyra pedagoger, som alla undervisar i årskurs 3-5. Anledningen till att vi valde just denna åldersgrupp var att en del av den litteratur vi läst och bearbetat i arbetets forskningsbakgrund visar att en del pedagoger i de tidigare årskurserna inte arbetar på något speciellt sätt med elever med läs- och skrivsvårigheter. Med de tidigare årskurserna menar vi från skolstart till tredje klass. En del pedagoger menar att läsningen och skrivningen kommer av sig själv, när barnet är moget för det. När barnet blir äldre och börjar i högre årskurs använder man sina läs- och skrivkunskaper till att söka sig ny kunskap. För att klara av detta, menar vi att barnen med läs- och skrivsvårigheter oftast behöver hjälp.

Syftet med undersökningen var att undersöka hur pedagogerna säger sig arbeta med de elever som har läs och skrivsvårigheter, i det dagliga arbetet i klassrummet. Vilket stöd får eleverna och hur? Informanterna i undersökningen arbetar som ensamma pedagoger i sina respektive klasser. Klasserna är inte åldersintegrerade.

3.1.3 Etiska överväganden

Då vi tog kontakt med de tre första pedagogerna på den skola de arbetar på beskrev vi vid detta första möte vårt syfte med undersökningen. Vi förklarade då också kort hur vi tänkt genomföra vår undersökning, varför vi ville genomföra vår undersökning utifrån just dessa

pedagoger samt att det var frivilligt och anonymt att vara med. Vi berättade också för dem att de när som helst kunde avbryta intervjun, utan att förklara någon orsak.

En förfrågan ställdes om de fyra pedagogerna var intresserade av att ställa upp i intervju. För dem beskrev vi syftet med vår undersökning och vi förklarade hur vi tänkt genomföra den. Vi berättade också varför vi valde dessa pedagoger för vår undersökning. Patel och Davidsson (2003) säger att det ibland kan vara svårt för de utvalda informanterna att förstå varför deras svar skulle vara viktiga i en intervju. Författarna menar att man därför får motivera de tänkta intervjupersonerna till varför just deras svar är viktiga. Vi förklarade att det var frivilligt och anonymt att vara med samt att de när som helst kunde avbryta intervjun, utan att behöva förklara någon orsak.

Vid början av varje intervjutillfälle berättade vi åter för intervjupersonerna att det var frivilligt och anonymt att delta. Vi förklarade att uppgifter med deras namn eller skolans namn inte kommer att finnas med någonstans. Återigen förklarade vi att de när som helst fick avbryta intervjun, om de så ville. Vi berättade då också vilken pedagog vi intervjuat tidigare eller skulle intervjuas efter.

3.1.4 Metoddiskussion

Vi har båda gjort tidigare VFU (verksamhetsförlagd utbildning = praktik) på den skola där vi nu genomfört vår undersökning. Informanterna har vi skapat kontakt med då vi gjort VFU för andra handledare på skolan. Att vi haft olika handledare, har gjort att vi skapat kontakt med olika pedagoger på skolan. Vi upplever detta som positivt då det inte varit några större problem med att finna informanter. Kanske kan deras visade intresse för vår undersökning bero på att vi varit på skolan tidigare och att de känner igen oss.

Vi har med våra fältanteckningar fått med data som man inte kan få med vid bandinspelning, som exempelvis informanternas kroppsspråk samt placeringen och miljön i rummet. Men då vi var tvungna att koncentrera oss på anteckningarna lyckades vi inte få samma goda ögonkontakt med informanterna, som vi tror att vi kunnat få om vi använt oss av bandinspelning. Vi har, trots att vi lagt mycket koncentration på att anteckna, försökt att tänka på vårt eget kroppsspråk. Enligt Patel & Davidson (2003) har vårt ansiktsuttryck, som

intervjuare, betydelse för vilken ställning informanten tar i intervjun. Detta kan i sin tur påverka svaren.

3.2 Resultat och analys

Nedan följer en sammanfattning av resultaten av intervjuerna.

3.2.1 Hur ser lärarna på läs- och skrivsvårigheter?

Gemensamt för informanterna var att de ansåg att elever har läs- och skrivsvårigheter när de inte har flyt i sin läsning. De uttryckte att eleverna inte kommer att uppnå målen eller att de ligger efter sina klasskompisar. En av informanterna menade att läs- och skrivsvårigheter är relaterat till mognad och ålder och att det kan arbetas bort. Läs- och skrivsvårigheter kan också bero på andra orsaker till exempel att man kommer från ett annat land menar informanten. En annan informant sa att läs- och skrivsvårigheter kan bero på lägre begåvning, men det kan också vara så att en elev kan vara mycket begåvad och ändå ha svårt med läsning och skrivning. Den fjärde informanten ansåg att om man skriver, läser och stavar dåligt har man läs- och skrivsvårigheter.

Analys

Informanterna relaterar läs- och skrivsvårigheter till först och främst läsningen. Det kan bero på att de lägger mer vikt på läsning än skrivning. Vi uppfattar det som att informanterna anser att eleverna ska ha flyt i läsningen innan de ställer större krav på skrivningen. Det är anmärkningsvärt att en informant anser att läs- och skrivsvårigheter beror på mognad och ålder då forskare ser det som en funktionsnedsättning och att det är sinnet för språkljuden som är bristfälligt. Frågan är då om informanten inte ser det som funktionshinder. Informanterna såg inte så allvarligt på läs- och skrivsvårigheter, de nämnde inte det som ett funktionshinder, vilket kan vara kopplat till vilket stöd eleverna får. Om de hade sett det som ett funktionshinder hade de kanske gett eleverna mer stöd i skolarbetet.

3.2.2 Stöd i skolarbetet

Det huvudsakliga stödet informanterna gav eleverna med läs- och skrivsvårigheter var lästräning. Eleverna fick stöd med att välja rätt sorts böcker och läsläxorna anpassades efter elevens förutsättningar. En av informanterna menade att eleverna fick hjälp i den mån han kunde erbjuda. Alla fyra informanterna nämnde att det finns läromedel inlästa på band, men

att de inte använde dem för att de är för dyra eller svåra att få tag på. En av informanterna läste själv in läromedel åt dessa elever, vid behov. Ibland tog de hjälp av elevens föräldrar, att läsa in läromedel på band. Tre av informanterna nämnde att de lånade ut en CD- skiva, ur engelska textboken, till eleverna att lyssna på. De menade att det underlättade för eleverna om de kunde höra den engelska texten läsas.

Informanterna var eniga om att elever med läs- och skrivsvårigheter ofta behöver stöttning av en vuxen. De menade att eleverna gärna vill att läraren sitter hos dem. Hjälpen kunde bestå av till exempel extra lästräning, att komma igång med att arbeta och att få arbeten avslutade. En av informanterna menade att stöttningen kunde bestå av att hjälpa eleven med att komma igång med det egna skrivandet, genom att till exempel komma med idéer om vad eleven ska skriva om. Hon försökte ofta utgå från något eleven var intresserad av. En informant använde sig av bilder i undervisningen för att göra skrivandet mer intressant.

Två av informanterna nämnde dialogen som ett redskap i klassrummet. De berättade att det underlättade mycket för dessa elever att inhämta kunskap, men också att det var till gagn för alla elever. En av dessa informanter använde sig av högläsning på olika sätt. Det kunde vara läraren som läste eller någon elev, även de lässvaga, om de ville. Läraren och eleverna pratade om det de hade läst och tog upp svåra ord som funnits i texten. De slog upp orden och förklarade vad de betydde, på så sätt utvecklade eleverna sin läsförståelse menade hon. Den här informanten nämnde också att samarbete med en kamrat kunde gynna skolarbetet för eleven med läs- och skrivsvårigheter.

Analys

Stödet informanterna gav eleverna med läs- och skrivsvårigheter var anpassning av läsmateriel. De ansåg att svårighetsgraden behövde rättas efter elevens behov. Vi tolkar det som om de förstår elevernas svårigheter och hjälper dem så långt deras kunskaper om läs- och skrivsvårigheter når. De såg att dessa elever behövde mycket vuxenstöd vilket kan betyda att de ser elevens behov eller att de stör när de inte arbetar. En av informanterna menade att eleverna fick hjälp i den mån han kunde erbjuda.

3.2.3 Hjälpmedel

Alla informanterna nämnde ”bok och band” som hjälpmedel, men att det var svårt att få tag på och att det var för dyrt att köpa in. En av informanterna valde att själv läsa in läromedel på band. I samband med detta samtalsämne nämnde en av informanterna att hon använt sig av en sorts bandpelare, i en skola som hon arbetat på tidigare, som kallades för Daisy. Den användes till bok och band, men oftast till skönlitterär text. Vitsen med den bandspelaren var att man kunde ställa in läshastigheten. Informanten berättade att skönlitteratur på bok och band fanns i stor omfattning på biblioteket.

Datorn var ytterligare ett hjälpmedel som informanterna använde sig av. De tyckte att eleverna inte skrev mycket snabbare på datorn, men att det de skrev blev snyggare att lämna in. De ansåg att det stärkte elevernas självförtroende. En av informanterna sade att ordbehandlingsprogrammet i datorn inte fungerade tillfredställande då eleverna inte visste vilket alternativ de skulle välja som datorn presenterade, när de hade stavat fel. En informant nämnde att det fanns många specialprogram till datorer, men att det krävs tid av läraren att sätta sig in i programvaran. Informanterna menade att datorn med specialprogram används mest hos specialpedagogen.

En av informanterna beskrev smartboard som dröm att jobba med. Alla eleverna kunde till exempel sitta vid varsin skärm och följa lärarens anteckningar.

SMART Board är en interaktiv whiteboard med touch-funktion. Den kan kopplas till alla slags PC-datorer och projektorer för en interaktiv och praktisk undervisningsmiljö.

Filosofin bakom SMART Board går ut på att den traditionella skrivtavls intuitiva användning kombineras med datorns mångsidiga möjligheter.
<http://www.smartboard.se/skola> (2007-11-29, 11.00)

Analys

Alla informanterna kände till vilka hjälpmedel som finns för elever med läs- och skrivsvårigheter, men detta var något de inte använde sig så mycket av. Informanterna sa att det berodde på att det inte fanns resurser.

3.2.4 Klassrumsplacering

Elevernas placering i klassrummet berodde på många olika saker menade informanterna. De menade att det inte enbart var elever med läs- och skrivsvårigheter som de behövde ta hänsyn till. Det kunde finnas till exempel elever med koncentrationssvårigheter eller elever med fysiska handikapp. En av informanterna tyckte att om man placerade bord eller bänkar i ett U i klassrummet kunde alla se alla och att det var viktigt. På så vis slapp elever vända sig om det hände något i klassrummet. Denna informant uttryckte att elever med läs- och skrivsvårigheter även har koncentrationssvårigheter. En av informanterna sade att hon inte placerade dessa elever intill stökiga elever. Hon och ytterligare en av informanterna placerade gärna elever med läs- och skrivsvårigheter nära sig som lärare, då de menade att dessa elever oftare än andra behövde stöd och hjälp. En informant tyckte att det var viktigt att eleverna kunde sitta bredvid vem som helst, men att man naturligtvis fick ta hänsyn till om det fanns någon med fysiska handikapp.

Analys

Informanterna bestämde för det mesta var eleverna skulle sitta i klassrummet, vilket vi tror kan vara bra. De behöver ha överblick för att kunna se vad som är bäst för klassen men även för den enskilda eleven. Meningarna om vilken klassrumsplacering som är mest lämplig varierade mellan informanterna.

3.2.5 Arbetssätt

En av informanterna kom, under intervjun, in på andra arbetssätt än de traditionella. Med traditionella arbetssätt menade hon att eleverna har en lärobok och läser ur och sedan svarar på frågor. Hon menade att det istället är läraren som ska lära eleverna saker. Hon berättade om ett projekt, de hade arbetat med i hennes klass. Det handlade om människan från födseln till döden. Eleverna använde sig av bilder, intervjuer, bandspelare och datorer. Projektet redovisades sedan i ett bildprogram i datorn med en projektor. Under detta projekt gjorde det ingen skillnad om eleverna hade läs- och skrivsvårigheter eller inte. Alla lärde sig, både under arbetets gång och genom redovisningen.

Den här informanten ifrågasatte skolans förhållningssätt till läsning och skrivning. Hon sa att hon tyckte att Oä- prov i Europas huvudstäder redan nu är förlegat. Hon menade att man kan söka och slå upp den kunskap man behöver. Att söka den kunskap man behöver är en av de saker skolan ska lägga vikten på menade hon, den andra är social kompetens. Hon menade att det är viktigt att låta eleverna ta ansvar för sitt eget lärande.

De andra informanterna nämnde inget om att ändra arbetssätt. De menade att eleverna, vid behov, gick till specialpedagog eller hade en resursperson som extra stöd.

Informanterna nämnde i intervjuerna något som kallas läslaget. De berättade att det är en satsning från kommunen med intensivinsatser för enskilda elever för att stimulera läsutveckling och till läslust. Det innebär att en pedagog kommer och läser med det enskilda barnet 30 minuter per dag och att de får en läsläxa. Skolorna får ansöka om detta och det är tio elever från hela F-5 som får den möjligheten. Det är skolans stödteam som tar ut vilka elever som blir aktuella för insatsen. En av informanterna berättade att det är åtta år sedan deras skola hade förmånen senast. Hon tyckte att det är alldeles för lite och att de hade gjort en egen variant på skolan av lästräning i klasserna. Men det kändes inte tillräckligt.

Analys

Den syn en av informanterna har att eleverna ska ta ansvar för sitt eget lärande är kontroversiell. Vi menar att lärare bör ha en viss kunskap för att lära ut och elever har behov av en viss baskunskap.

3.2.6 Elevernas hjälp med struktur under skoldagen.

Tre av informanterna ansåg att det inte var specifikt för elever med läs- och skrivsvårigheter att ha problem med strukturen på skolarbetet. De menade att det var individuellt och att det även finns lässtarka elever som behöver hjälp med just det. Den hjälp eleverna fick från alla informanterna var veckomeddelande hemskickat och att läxorna skrevs upp på tavlan i

klassrummet. Två av informanterna tyckte att det var fullt tillräckligt. En av informanterna berättade att hon varje morgon gick igenom dagens schema med eleverna. En annan informant påminde eleverna om att stoppa ner läxan i sin skolväska, och sa att det var svårt att göra mer än så. Det var den enda av informanterna som upplevde att elever med läs- och skrivsvårigheter glömde böcker och läxor oftare än andra elever.

Analys

Resultatet visar att det ytterligare stöd eleverna fick ofta var till fördel för hela klassen. Det kan vara så att informanterna har arbetat fram en metod för att det ska passa alla i klassen. Om grunden till metoden de använde var utifrån elever med svårigheter eller de ändå hade använt sig av det arbetssättet framgick inte, men det visade sig passa just dessa elever.

Informanterna ansåg inte att elever med läs- och skrivsvårigheter har mer behov än andra av hjälp med strukturen på skolarbetet. Det var endast en informant som nämnde att dessa elever oftast har koncentrationssvårigheter också. En tanke som kommer upp hos oss efter intervjun är att det kanske sitter elever i klassen som har läs- och skrivsvårigheter där informanterna menar att de istället har koncentrationssvårigheter. Ser de elevens egentliga behov när den är störig och inte koncentrerar sig på skolarbetet? Tre av informanterna gav alla elever i klassen samma hjälp med struktur på skolarbete.

3.2.7 Resurser

Informanterna var ense om att de inte har resurser att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter, i den mån de skulle vilja. En av informanterna nämnde att det krävs diagnos för att de ska få speciellt material. Finns diagnosen finns det ändå inte pengar när det gäller, menar hon. Informanterna pratade mycket om det speciella stöd de skulle vilja ge elever med läs- och skrivsvårigheter men att de inte har möjlighet till det på grund av att de är ensam pedagog i klassen. En informant uppgav att det var en ganska uppgiven situation när de har en skollag att följa, trots allt är det pengarna som styr. Så fort det är någon som behöver extra

resurser, så tar det hårt på deras ekonomi. Hon menade att hon skulle kunna fortbilda sig hur mycket som helst och vara den mest kompetenta läraren angående elever med läs- och skrivsvårigheter, men att det inte hjälper när varken tid eller ekonomiska resurser finns.

Analys

Informanterna menar att de resurser som finns är för små. Men vi menar att det finns något att göra som inte kräver större resurser, till exempel ändrade undervisningsmetoder. Svaren kan också bero på att de anser att deras arbetsbörda verkligen är för stor och därför inte orkar se problemen.

4 DISKUSSION

Vårt syfte med att skriva den här uppsatsen var att ta reda på hur klasslärare arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi har ute på fältet intervjuat fyra pedagoger hur de arbetar med dessa elever och vi har undersökt vad litteraturen säger om vilka möjligheter det finns att anpassa undervisningen. Vad läs- och skrivsvårigheter beror på har diskuterats så tidigt som på 1800-talet och har sedan dess fått olika förklaringar och orsaker.

I resultatet av undersökningen har vi fått material, som vi funderat över i jämförelse med vad litteraturen sagt. I denna del av uppsatsen kommer vi att ta upp och diskutera en del av det material vi fått fram av undersökningen. I slutet av denna del kommer vi också att ta upp förslag till fortsatt forskning.

I vår undersökning fann vi att pedagogerna såg olika på läs- och skrivsvårigheter. En pedagog ansåg att det hade med mognad och göra. Lundberg (2006) menar att barn med dyslexi har en försenad eller bristfällig utveckling av sinnet för språkljuden. Han menar att barnet inte kan dela in ordet i olika ljud. Här kan vi tolka det som att det kan vara en mognadssak om sinnet för språkljuden är försenat. Men om sinnet för språkljuden är bristfälligt menar vi att det är ett funktionshinder. Svenska dyslexiföreningen nämner ett antal olika orsaker till läs- och skrivsvårigheter till exempel hörselnedsättning (<http://www.ki.se/dyslexi>). I detta fall kan det vara lättare att se det som ett funktionshinder. Men om eleven inte har några påtagliga funktionshinder som man kan hänvisa läs- och skrivsvårigheterna till verkar det vara svårare att som pedagog acceptera det som ett funktionshinder. Vi anser att det kan vara en förklaring till en del elevers störande beteende. Andersson m.fl. (2006) menar att eleven blir missförstådd och anses vara slarvig och att de inte vill lära sig.

Taube(2007) nämner att det är vanligt att en del elever hamnar i svårigheter från början med sin läsning. Självförtroendet får en knäck när de ser att andra elever klarar det bättre. De försöker undvika läsning och skrivning och blir passiva i sitt lärande och i sin skolsituation. Taube menar här att det inte alltid handlar om dyslexi. Här ser vi en koppling till att lärarna kan se dessa elever som ointresserade och stökiga vilket framkom under intervjuerna. Hänger de inte med i undervisningen och har tappat intresset måste de göra annat för att synas. Vi

anser att om lärarna tar elevens svårigheter på allvar, vad det än beror på kan det stärka deras självförtroende och skolsituation.

Enligt Andersson m.fl. (2006) kan elever med läs- och skrivsvårigheter ha koncentrationssvårigheter och problem med arbetsminnet. Han menar att eleverna behöver få instruktioner enkelt förklarade för sig och att de får dem en och en. Pedagogerna i undersökningen menade att problem med koncentrationen eller få struktur på skolarbetet inte var specifikt för elever med läs- och skrivsvårigheter. Alla elever fick samma hjälp med till exempel läxor. Lundgren och Ohlis (1995) menar att det är viktigt att man som pedagog går igenom läxorna för elever med läs- och skrivsvårigheter innan man skickar hem dem. Ingen av informanterna vi intervjuade gav extra läxhjälp till eleverna. Läxhjälp borde finnas på schemat anser vi, det är inte alla föräldrar som har möjlighet, tid eller ork att hjälpa sina barn med det. Pedagogerna ansåg att de hade bearbetat läxan när de antecknade på tavlan vad de hade i läxa och vilka sidor.

Resultatet av vår undersökning visar att informanterna känner att de inte kan ge elever med läs- och skrivsvårigheter den hjälp de egentligen skulle vilja. En av informanterna säger att man hjälper eleverna i den mån det går att erbjuda hjälp. Läroplanen anger tydligt att skolan har extra ansvar för de elever som har svårt att följa undervisningen (LPO -94). Själva anser informanterna att det saknas resurser till det. De är ensamma pedagoger i sina respektive klasser, vilket de menar är en av anledningarna till att de inte kan ge det stöd de skulle vilja ge dessa elever. Det kostar tid och pengar, något de anser att de inte har. Men vi frågar oss om det inte finns stöd pedagogen kan ge som inte kräver resurser, på det sättet de menar. Små medel som kan vara betydelsefulla för eleven, till exempel en extra påminnelse om läxan eller arbetsschema att följa.

Vi menar att det inte behöver vara pengarna som styr undervisningen. Det finns mycket att göra utan att det behöver kosta skolan så mycket pengar. Föhrer och Magnusson (2003) nämner datorn som ett viktigt hjälpmedel, tillsammans med olika programvaror kan man underlätta för elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi menar att trots att det redan finns datorer i alla klasser används de inte i någon stor utsträckning. Inköpt programvara är en engångskostnad som många elever kan ha nytta och glädje av. Föhrer och Magnusson

(2003) visar även på andra sorters hjälpmedel, bland annat bok och band som också alla informanter i undersökningen nämner. Men de säger att detta är material som är svårt att få tag på och att det kostar mycket pengar. Emellertid läser en av informanterna ibland själv in läromedel på band till elever i den klass hon arbetar i, vilket är väldigt tidsödande. Hon säger också att hon ibland tar hjälp av elevernas föräldrar till att läsa in material på band. Föhrer och Magnusson (2003) nämner att rätten till att få läromedel inlästa på band inte finns i skolan och att det beror på lärarens goda vilja om eleven ska få detta. Även Gilberg och Ödman (1994) nämner bok och band som ett bra hjälpläsmiddel. De menar också att man kan använda sig av bok och band till att läsa in lästalen ifrån matteboken. En av informanterna berättar att det finns skönlitteratur på band i stor omfattning på biblioteket. Men trots detta är det inte något som nyttjas. Detta är dock ett alternativ för elever med läs- och skrivsvårigheter, som enligt oss varken kostar tid eller pengar. Vi anser att hjälp med att låna skönlitterära böcker inte heller skulle vara särskilt resurskrävande.

Vi upplever att det stöd lärarna vill ge är enbart inte en fråga om resurser. Som vi tidigare nämnt ser vi att det för läraren finns små medel att ta till, men att det kan vara till mycket stor hjälp för eleven. Bristen på stöd och hjälp kan dock bero på att lärarnas arbetsbörda verkligen är för stor och de därför inte orkar se problemen.

Som blivande pedagoger har vi under arbetets gång förstått att det krävs stor kompetens av läraren att hantera olika slags behov elever kan ha. Förslag på vidare forskning är: Vad krävs av framtida pedagoger i en mångfasetterad skola? Hur behöver lärarutbildningen se ut för att utbilda kompetenta pedagoger som krävs i dagens samhälle?

5 SAMMANFATTNING

Syftet med uppsatsen har varit att undersöka hur klasslärarna arbetar med de elever som har läs- och skrivsvårigheter, i det dagliga arbetet i klassrummet. Vilka möjligheter har pedagogen att anpassa sin undervisning för dessa elever. Den fråga vi ställt oss och utgått ifrån är: Hur arbetar pedagoger med elever med läs- och skrivsvårigheter i det dagliga skolarbetet?

I forskningsbakgrunden har tagits upp vad styrdokumentet säger om vilka rättigheter elever har i skolan, men även vilka skyldigheter skolan har. Här beskrivs också vad litteraturen säger om olika slags hjälpmedel för elever med läs- och skrivsvårigheter. En del handlar om dessa elevers självförtroende. Fokus i forskningsbakgrunden ligger på vilka kompensatoriska hjälpmedel som finns att tillgå. Vi kan se att det finns en stor mängd hjälpmedel men det krävs tid och kunskap för att använda dessa. Självförtroendet har stor betydelse för att elever med läs och skrivsvårigheter ska kunna utvecklas. Litteraturen tar upp hur viktig denna bit är för dessa elever. Här kommer litteraturen också in på hur viktig relationen mellan eleven och pedagogen är.

Undersökningen genomfördes genom intervjuer. Dessa gjordes med fyra olika pedagoger på en och samma skola. Gemensamt för de intervjuade pedagogerna var att de ville ge mer stöd än de gjorde. Det handlade mycket om resurser i form av pengar, tid och personal.

LITTERATURFÖRTECKNING

Andersson, B. Belfrage, L. & Sjölund, E. (2006), *Smart start vid lässvårigheter och dyslexi*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur ISBN 13:978-91-27-72305-4

Bjurwill, C. (2001) *A, B, C och D Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser* Studentlitteratur, Lund ISBN: 91-44-01574-7

Denscombe, M. (2000), *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur ISBN 91-44-01280-2

Doverborg, E. & Pramling, I. (1998) *Temaarbete – lärarens metodik och barnets förståelse* Stockholm Liber Utbildning ISBN: 91-40-71732-1

Frost, J. (2002) *Läsundervisning. Praktik och teorier.*, Borås Centraltryckeriet. ISBN 91-27-72272-4

Föhrer,U. & Magnusson,E. (2003) *Läsa och skriva fast man inte kan. Kompenserande hjälpmedel vid läs- och skrivsvårigheter*. Lund. Studentlitteratur. ISBN 91-44-04206-X

Gillberg, C. & Ödman, M. (1994) *Dyslexi vad är det* Natur och kultur, Centraltryckeriet AB, Borås ISBN: 91-27-04183-2

Lundberg, I. (2006), *Alla kan lära sig läsa och skriva*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur ISBN 13:978-91-27-72303-0

Lundgren, T. & Ohlis, K. (1995) *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter* Tryckeri Typoprint, Stockholm ISBN: 91-630 36 86-x

LPO -94 Ödeshög 2006 ISBN 855445-13-9

Madison, S. & Johansson, J. (1998), *DYSLEXI Vad är det? Vad kan vi göra?* Höganäs: Kommunlitteratur, ISBN: 91-88734-88-9

Patel, R. & Davidson,B. (2003), *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur ISBN 978-91-44-02288-8

Stadler, E. (1994) *Dyslexi En introduktion* Studentlitteratur, Lund ISBN: 91-44-38031-3

Stadler, E. (1998) *Läs- och skrivinläring* Studentlitteratur, Lund ISBN: 91-44-00476-1

Svenska Unescorådet (2001) *Salamanca deklARATIONEN*

Taube, K. (2007) *Läsinläring och självförtroende Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser* Norstedts Akademiska förlag Mediaprint Uddevalla ISBN: 978-91-7227-506-5

Wagner, U. (2004) *Samtalet som grund – om den första skriv- och läsutvecklingen* Stockholm: Bonnier Utbildning ISBN: 10:91 62260294

Öhlmér, I. (2001) *Med eleven i centrum Så kan vi stötta elever i behov av särskilt stöd!*
Nygrens Ljuskopia AB, Västerås ISBN: 91-631-1039-3

Internetadresser

<http://www.ki.se/dyslexi> 2008-01-19 kl: 10:26

<http://www.vr.se/omvetenskapsrådet/utbildningsvetenskapligakommitten> 2008-01-14 kl:
15:17

http://www.vr.se/integritetskanligt_forskninsmaterial.pdf 2008-01-14 kl: 15:46

Intervjufrågor

1. Vad är läs- och skrivsvårigheter för dig?
2. Får de någon särskild hjälp?
3. På vilket sätt?
4. Har eleverna speciella hjälpmedel?
5. Får de längre tid till prov?
6. Får de någon gång sekreterare till prov eller andra tillfällen?
7. Måste det till en utredning/diagnos för att de ska få extra stöd?
8. Får de använda tekniska hjälpmedel?
9. Finns det andra hjälpmedel?
10. Finns det andra sätt att underlätta för dessa elever?
11. Hjälper ni dem att få struktur på skolarbetet/studieteknik?
12. Hjälper ni dem att komma ihåg läxorna?
13. Tänker ni på hur denna/dessa elev/elever placeras i klassrummet?
14. Finns det läromedel inspelat på band?

Skrivhjälpmedel

- *Ordbehandlare* befriar eleverna från det rent mekaniska i skrivandet så att de till fullo kan koncentrera sig på innehållet. Det är lätt att korrigera eventuella fel och göra ändringar i efterhand utan att det syns i den slutliga versionen av texten.
- *Stavningskontroll* gör det möjligt att helt eller del vis kompensera för stavningsproblem. Felstavade ord markeras och rättingsförslag ges, som skribenten själv måste ta ställning till och välja mellan. I de flesta Ordbehandlare ingår någon typ av Stavningskontroll, och nyare versioner av mer utvecklade program reagerar även för sådant som upprepning av ord och avsaknad av stor bokstav.
- *Synonymer* I vissa ordbehandlingsprogram finns synonym-ordlistor som ger hjälp för den som har svårt att hitta ord.
- *Autokorrigerig* är en funktion i ordbehandlingsprogram som kan ställas in så att ord som en viss skribent ofta skriver fel på rättas automatiskt. Det går även att lägga in förkortningar, som skrivs ut som hela ord.
- *Talsyntes* (konstgjort tal) kan användas för att få det man skrivit uppläst, vilket gör det möjligt att upptäcka både grammatiska fel, vissa felstavade ord, avsaknad av markering av ny mening samt bristande sammanhang i texten.
- *Ordprediktion* fungerar tillsammans med en ordbehandlare. När en bokstav skrivs ges förslag på ord som börjar med den skrivna bokstaven. Förslagen visas i en ordlista i ett speciellt fönster. Skribenten måste ta ställning till ordförslagen, och om det avsedda ordet finns med i listan, kan det föras in i texten. Om det inte finns med bland förslagen, skriver man en bokstav till och får en ny lista med ord att ta ställning till osv. Sådana ord som ofta förekommer i en viss användares språkbruk placeras efter hand längst upp på listan.
- *Taligenkänning* omvandlar tal till text och gör det möjligt att styra datorn genom att tala till den. Det som dikteras via en mikrofon blir synligt på datorskärmen och talaren måste kontrollera att det överensstämmer med det sagda. Om datorn missuppfattat ett ord, måste det rättas och användaren kan välja rätt ord från en lista med snarlika ord. Systemet kräver att varje användare har sin egen röstfil och ju mer det används, desto säkrare blir det på att känna igen vad just den användaren säger. Speciellt för elever som har en god språklig förmåga och uttrycker sig bättre i tal än i skrift ger tal-igenkänning en möjlighet att producera bättre texter.
- *Skrivare* för att få texter utskrivna, gärna färgskrivare. (Föhrer och Magnusson, 2003, s.25)

Läshjälpmedel

- Bandspelare* för att lyssna på inspelade böcker, antingen skönlitteratur eller läromedel. På vissa bandspelare finns möjlighet att ändra hastigheten utan att ljudkvalitén försämras.
- Talbokspelare och dator* för att lyssna på inspelningar av texter som lagrats i digitaliserad form på cd-rom, DAISY (digitalt audio-baserat informationssystem).
- *Talsyntes* kan användas för att få text på datorn uppläst med konstgjort tal. All text som läggs in på datorn kan läsas upp, liksom menyer och listor på ordförslag i stavningskontroller, ordprediktion och taligenkänning. Även texter som laddas ner från Internet kan läsas upp. Användaren kan ställa in läshastighet och röstkvalite förutom att välja mellan manliga och kvinnliga röster. I en del av de programvaror som stöder talsyntes markeras ord och meningar allteftersom de läses upp.
 - *Skanner och OCR (Optical Character Recognition)* används för att lägga in ord, rader, textavsnitt och hela textsidor på datorn i sådan form att de kan läsas upp med talsyntes. Det finns olika typer av skanner; flatbaddsskanner, bordsskanner, handskanner och pennskanner (t ex C-Pen).
 - *Hörlurar* som bör användas för att inte störa omgivningen, när en text läses upp. (Föhrer och Magnusson, 2003, s.25)

