



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för grundläroexamen med inriktning
mot arbete i grundskolan årskurs 4-6
Termin år ex: VT 2021
Fakulteten för lärarutbildningen

Dyslexi- Lärarens roll i arbete med elever mellan 10–12 år med utredd dyslexi

Siri Andersson och Agne Vetaite

Författare

Siri Andersson och Agne Vetaite

Titel

Dyslexi- Lärarens roll i arbete med elever mellan 10–12 år med utredd dyslexi

Engelsk titel

Dyslexia- Teachers' role in working with students between 10–12 years with dyslexia

Handledare

Camilla Forsberg

Examinator

Kristina Juter

Sammanfattning

Vårt syfte med den här studien är att undersöka hur svensklärare som arbetar på mellanstadiet beskriver sitt arbete med elever som har utredd dyslexi, samt hur de beskriver deras samarbete med specialpedagogen.

Metoden för vår empiriska studie har varit kvalitativa enkäter med ett antal mellanstadielärare som har eller har haft elever med dyslexi i sina klassrum. Det insamlade materialet har bearbetats och sedan analyserats utifrån det sociokulturella perspektivet samt tillhörande begrepp som fokuserar på lärares kunskap/utbildning och deras samarbete med specialpedagog.

Resultaten från vår empiriska studie utifrån både lärar- och lärandeperspektivet har visat både utmaningar och möjligheter för lärare som har elever med dyslexi i sina klassrum. Många lärare beskriver att de har god erfarenhet med elever med dyslexi men att deras kunskap och utbildning om ämnet är ganska låg. Resultatet visade även att samarbetet mellan lärare och specialpedagog verkar vara mycket viktigt när det gäller att hjälpa elever som har dyslexi. Dock visade det sig utifrån de lärare som besvarade vår enkät att tiden inte finns där för att göra ett kontinuerligt samarbete som de egentligen hade önskat. Vad vi har kommit fram till är att läraren behöver utbildning och kunskap för att främja språkutvecklingen hos elever med dyslexi. Läraren behöver även ha ett gott samarbete med specialpedagogen för att kunna föra dessa elever framåt i undervisningen så att de klarar kunskapsmålen.

Ämnesord

Mellanstadiet, dyslexi, specialpedagog, stöd, undervisning

Innehållsförteckning

Förord	7
1. Inledning och bakgrund	8
1.1 Syfte och frågeställningar	11
1.2 Centrala begrepp	11
1.2.1 <i>Dyslexi</i>	12
1.2.2 <i>Utredd dyslexi</i>	12
1.2.3 <i>Läs- och skrivsvårigheter</i>	14
1.2.4 <i>Resurser</i>	15
1.2.5 <i>Speciallärare och specialpedagog</i>	16
1.3 Disposition	17
2. Litteraturgenomgång.....	18
2.1 Litteratur - och forskningsöversikt.....	18
2.1.1 <i>Lärarperspektiv</i>	18
2.1.2 <i>Lärandeperspektiv</i>	25
3. Teoretiska utgångspunkter	30
3.1 Sociokulturellt perspektiv	30
3.1.1 <i>Mediering</i>	31
3.1.2 <i>Scaffolding</i>	32
3.1.3 <i>Assisterat lärande</i>	32

3.1.4 Interaktion.....	33
3.1.5 Synligt lärande kopplat till det sociokulturella perspektivet	34
4. Metod och material	35
4.1 Metodval	36
4.1.2 Öppna och slutna frågor	36
4.1.3 Fördelar och nackdelar	37
4.1.4 Icke utförliga svar	37
4.2 Urval.....	38
4.3 Pilotundersökning	38
4.4 Genomförande.....	39
4.4.1 Pilotundersökning	39
4.4.2. Tillvägagång	39
4.5 Analysprocess	40
4.6 Metoddiskussion	41
4.7 Etiska överväganden	42
4.7.1 Anonymitet	42
4.7.2 Frivilligt deltagande	43
4.7.3 Etiska problem	43
5. Resultat och analys.....	44
5.1 Första resultat och analys: erfarenhet och utbildning för att undervisa elever med utredd dyslexi	44

5.2 Andra resultat och analys: samarbetet mellan svensklärare och specialpedagogen	49
6. Diskussion	51
7. Sammanfattning.....	55
8. Framtida forskning.....	57
Referenser	59
Bilagor	63

Förord

Det här är ett examensarbete som är skrivet av Siri Andersson och Agne Vetaite. Uppsatsens fokus ligger på lärares erfarenhet och utbildning i arbete med elever som har utredd dyslexi och på hur lärares samarbete med specialpedagog kan se ut. Arbetet baseras på enkäter som svensklärare på mellanstadiet har besvarat. Trots den rådande pandemin har vi kunnat genomföra vår undersökning med lärarna som har kunnat lägga lite av sin tid till att besvara vår enkät. Även om vi inte fick så många svar tillbaka är vi tacksamma över det vi har tagit del av. För att examensarbetet ska bli så bra som möjligt har vi anpassat oss efter varandras vardag samt lagt mycket tid på att träffas digitalt och arbeta tillsammans. Genom ett kontinuerligt arbete med varandra har vi hittat varandras styrkor och svagheter och därmed kunnat komplettera varandra. Slutligen vill vi rikta härmed ett stort tack till alla som har tagit del av vårt examensarbete och hjälpt oss på vägen.

1. Inledning och bakgrund

“Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts” (Skolverket, 2019, s.257).

I ämnet svenska ska eleven behärska färdigheter som skriva och läsa. Om eleven har svårt med samtliga delar behöver det ske anpassningar i undervisningen som främjar elevens lärande. När det gäller anpassningar räknas även lärarens erfarenhet och utbildning in samtidigt som specialpedagogen har en avgörande roll för att ge råd och stötta lärarna i deras arbete. De mest väsentliga delarna handlar om hur viktigt det är att läraren främjar alla elevers utveckling oavsett behov och att alla elever ska få en likvärdig utbildning. Enligt läroplanen (Skolverket, 2019, s. 12) ska alla som jobbar på skolan “uppmärksamma och stödja elever i behov av extra anpassning eller särskilt stöd” och läraren ska “stimulera, handleda och ge extra anpassningar eller särskilt stöd till elever som har svårigheter”. För att en lärare ska lyckas med det här är den viktigaste faktorn att läraren har kunskap och utbildning för att främja lärande och utveckling hos de elever som kräver särskilt stöd. Dock understryks det i läroplanen (Skolverket, 2019, s.6) att “en likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika”. Det kan se olika ut i skolorna i Sverige. Skolan ska alltid ta hänsyn till elevernas olika behov, oavsett vilken skola det gäller. Enligt läroplanen (Skolverket, 2019, s.6) har skolan “ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen”. Därför betonas det i läroplanen hur viktigt det är att läraren har tillräckligt med erfarenhet och utbildning för att främja språkutvecklingen hos elever oavsett vilken läs- och skrivsvårigheter de har.

Hellman (2018) är ordförande i Svenska Dyslexiföreningen och hävdar i en intervju *Flera lärare tycker att de kan för lite om dyslexi* med Sveriges radio att ganska många lärare vet för lite om dyslexi. Hellman (2018) berättar att lärare lätt blir osäkra på hur de rent praktiskt ska hjälpa barnen att komma vidare med läsinläringen om de själva saknar kunskap om dyslexi. I intervjun lyfts vidare fram att det finns fungerande sätt för lärare att arbeta med elever som har dyslexi och det är en så kallad strukturerad undervisning. Syftet med strukturerad undervisning uppnås inte om elevernas läs- och skrivsvårigheter utreds för sent eftersom de då redan har missat en hel del i skolan. Hellman hävdar att dessa elever inte lär sig det de ska på grund av att deras läs- och skrivsvårighet upptäcks för sent i deras skolgång.

Liknande innehåll lyfts fram i artikeln *Dyslexi utreds tre år för sent* (2012) skriven av Hellerstedt och Thorén som publicerades på specialpedagogik.se. Hellerstedt och Thorén skriver att forskare brukar säga att elever bör utredas vid tio år eftersom annars kan eleverna missa mycket kunskap om dyslexin upptäcks senare. Enligt författarna visar forskare att eleverna i genomsnitt utreds först vid 13 års ålder och då är det alldeles för sent att inhämta kunskaper som man har förlorat. Enligt Svenska Dyslexiföreningen *Hur tidigt kan man veta om ett barn har dyslexi?* (2020a) påbörjas elevernas läs- och skrivinläring när de är 6–7 år gamla. Tidigare än så talas det inte så ofta om dyslexi bland elever. Det kommer senare i elevernas skolgång. Enligt Svenska Dyslexiföreningen (2020a) sker en utredning av elever när de har visat under en längre tid att de har läs- och skrivsvårigheter och inte utvecklas trots hjälp från specialpedagoger. Den här utredningen sker oftast inte tidigare än i årskurs 3–4 och är som vanligast under de tidigare åren av mellanstadiet.

Lärare kan för lite om dyslexi är en tidskriftsartikel skriven av Larsson (2018) som publicerades i Skolvärlden. I artikeln blir Cristina Hellman intervjuad och hon diskuterar varför lärare har så låg kunskap om dyslexi. Enligt Hellman (Larsson, 2018) finns det en del kvalificerade lärare som är väl insatta i hur de ska arbeta med

elever med utredd dyslexi. Men generellt sett har lärare mycket tunn kunskap om vad dyslexi är. Enligt Hellman (Larsson, 2018) kan det bero på att utvecklingen endast fokuserar på att specialläraren ska ta hand om elever med särskilda behov. Hellman säger under sin intervju att läraren redan i sin utbildning behöver få med sig kunskaper om läs- och skrivinlärning tillsammans med kunskaper om läs- och skrivsvårigheter. Blivande lärare behöver redan i sin utbildning lära sig hur de ska göra och vilka redskap som finns för att de ska lära sina elever att skriva och läsa. En bristande kunskap om läs- och skrivinlärning i lärarutbildningen leder till att den utbildade läraren inte är säker på vad hen ska anpassa i sin undervisning för elever med dyslexi och kan då inte samarbeta med specialpedagogen på ett korrekt sätt (Larsson, 2018).

Enligt Skollagen (kap.2, §34, 2010) ska lärare få tillgång till kompetensutveckling för att stärka kunskapen om exempelvis dyslexi. Bristande kunskap om dyslexi kan leda till att elever går miste om stöd som han eller hon kunde fått redan tidigare i undervisningen. Den här bristande kunskapen hos lärare bidrar till att samarbetet med specialpedagoger blir sämre när lärare inte vet vilka elever de har och deras behov. Det står även i Skollagen (kap.3, §2, 2010) att “elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav eller kravnivåer som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser”. Då krävs det att läraren har ett bra samarbete med specialpedagogen om den inte har tillräckligt med kompetens för att klara av det på egen hand. Samråd och samarbete med personal som har specialpedagogisk kompetens är mycket viktigt för att elever med särskilt stöd ska kunna utvecklas och uppnå målen i kunskapskraven.

Enligt legitimerad psykolog och speciallärare Ericson m.fl. (2010) i *Utredning av läs- och skrivsvårigheter* kan en av orsakerna till att inte alla ges samma möjligheter att utveckla sina språkfärdigheter vara att lärare i dagens samhälle saknar kunskap och förståelse om själva innebörden av dyslexi och kan då inte erbjuda rätt stöd till eleven för att hen ska kunna utvecklas inom språket. Här kommer speciallärarna in

med olika verktyg och kunskap, men samarbetet måste fortfarande finnas där. Om specialläraren saknas förloras mycket värdefullt stöd. Därför krävs det att läraren har grundläggande kunskaper om dyslexi samt att elevens dyslexi ska vara under utredning så tidigt som möjligt för elevens skull.

1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att studera hur svensklärare som arbetar på mellanstadiet beskriver sitt arbete med elever med utredd dyslexi. Vi vill undersöka utifrån lärarens perspektiv vilka inre och yttre faktorer som påverkar lärarens arbete med elever med utredd dyslexi. I de inre faktorerna ingår utbildning och erfarenhet och i de yttre faktorerna ingår resurser, specialpedagogen och digitala hjälpmedel.

Våra frågeställningar lyder:

- Hur beskriver svensklärare att deras erfarenhet och utbildning hjälper dem att undervisa elever med utredd dyslexi?
- Hur beskriver svensklärare deras samarbete med specialpedagog vid arbetet med elever som har utredd dyslexi?

1.2 Centrala begrepp

I det här avsnittet har vi valt att presentera de tre begrepp som är kopplade till vårt syfte och frågeställningar. Dessa begrepp förklaras för att göra arbetet tydligt för läsaren samt ger en förståelse varför vi valt att använda dem i arbetet. Begreppen som vi har valt från vår inledning och bakgrund, syfte och frågeställningar är *dyslexi*, *utredd dyslexi*, *läs- och skrivsvårigheter*, *resurser* samt *speciallärare* och *specialpedagog*. Det är väsentligt att se skillnaden mellan begreppen för att läsaren lättare ska förstå varför vi använder dessa begrepp i vårt arbete. Vi har valt att

fokusera på utredd dyslexi men för att lättare förstå vårt arbete har vi valt att lyfta fram begreppen *dyslexi* och *läs- och skrivsvårigheter* för att kunna jämföra och markera vad vi inte kommer att ta med. På ett liknande sätt skriver vi fram skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog. Vi behöver beskriva båda yrkesroller för att förstå vad vi kommer att använda i vårt arbete. Specialpedagog är begreppet som kommer att förekomma i vårt arbete och inte speciallärare.

1.2.1 Dyslexi

Begreppet dyslexi betyder “svårigheter med ord” (Kere och Finer, 2008). Det finns två olika former av dyslexi. En beror på fysiska skador som har inträffat under människans levnadsår och det andra på att problemet är medfött. Det är ofta den andra formen som förekommer i mellanstadiet. Effekten av den här formen av dyslexi är att eleverna utvecklingsmässigt hamnar efter i ämnen som inkluderar läsa och skriva.

Enligt Svenska Dyslexiföreningen *Vad är läs- och skrivsvårigheter/dyslexi* (2020b) har 5-8% av befolkningen läs- och skrivsvårighet av dyslektisk form i både allvarigare och mildare grad och det är vanligare att pojkar får dyslexi eller andra läs- och skrivsvårigheter än flickor.

Dyslexi är en störning som gör att eleven får en svårighet att göra ordavkodning vid läsning eller vid skrivning (Høien och Lundberg, 2013). Det är även så att elever med dyslexi har ofta fonologiska svårigheter, där språkfunktioner är drabbade. Det bidrar ofta till att eleverna har andra språkliga problem. Enligt Høien och Lundberg (2013) är dyslexi “en ihållande störning av kodningen av skriftspråket, förorsakad av en svaghet i det fonologiska systemet” (a.a., s.21). Därför kan det hända att elever med dyslexi har svårigheter i andra delar där språket har en viktig roll.

1.2.2 Utredd dyslexi

Som vi tidigare nämnde är dyslexi en av de vanligaste läs-och skrivsvårigheter som förekommer. Men det är inte alla som får den utredd. Enligt Svenska

Dyslexiföreningen (2020a) får eleverna ofta sin dyslexi utredd under mellanstadiet. När en elev får en markering att de har utredd dyslexi är det skolans skyldighet att ge det stöd som eleven behöver för att nå de mål som krävs i de olika ämnena. Svenska Dyslexiföreningen nämner att en utredning oftast görs av skolan eftersom skolan har en skyldighet att göra en utredning om eleven visar tecken på någon diagnos. Men det går även att vända sig till en logoped eller annan utredare. Enligt Skollagen (kap.3, §7, 2010) har rektorn ett ansvar om det "befaras att en elev inte kommer att nå kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller, trots att stöd har getts i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie lektionen". Då ska rektorn se till att elevens svårighet utreds snabbt och på bästa sätt.

En viktig aspekt som styr en dyslexiutredning är om utredningen ska leda till ett åtgärdsprogram eller om det räcker med ett intyg som sammanfattar resultaten (Samuelsson, 2009). Det kan se olika ut men det ska ske för elevens bästa och att hen ska få en möjlighet att få det stöd som behövs, eftersom "om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska han eller hon ges sådant stöd" (Skollagen kap. 3, §7, 2010).

En god läsförmåga är en mycket viktig del i elevernas skolgång eftersom mycket i skolan handlar om att kunna läsa. Om en elev visar tecken på dyslexi är det viktigt att inte endast anta att eleven har dyslexi, utan att man gör en utredning så eleven slipper tackla sin dyslexi på egen hand. När eleven visar att hen har svårt med läsning och/ eller skrivning är det viktigt att uppmärksamma och åtgärda genom en strukturerad undervisning tills eleven påbörjar sin utredning. Om utredningen inte anses vara nödvändig får läraren med hjälp av specialläraren hitta andra sätt att hjälpa eleven. Tyvärr är det så att en elev som visar tecken på dyslexi inte kan få så stor stöttning av skolan om inte hen har utredd dyslexi.

1.2.3 Läs- och skrivsvårigheter

En elev kan ha läs- och skrivsvårigheter utan att ha dyslexi. Men om en elev har dyslexi så har den en form av läs- och skrivsvårighet. Läs- och skrivsvårigheter är mycket bredare medan dyslexi endast visar sig i ett område.

Det finns många orsaker till att elever har svårt med läsning och språket (Andersson m.fl., 2006). Själva dyslexin är en typ av läs- och skrivsvårighet men som vi nämnde tidigare har den en biologisk bakgrund. Andra läs- och skrivsvårigheter behöver inte ha en biologisk bakgrund. Det kan finnas andra faktorer som till exempel: koncentrationssvårigheter, en allmän utvecklingsstörning eller otillräckliga kunskaper i svenska språket.

Ett annat sätt att beskriva orsakerna till dyslexi är att tala om specifika och ospecifika läs- och skrivsvårigheter (Åberg, 2003). Specifika läs- och skrivsvårigheter är ofta medfödda eller av ärftlig karaktär och det är i det här området som dyslexi platsar. Sedan finns det ospecifika läs- och skrivsvårigheter. Åberg nämner att det beror på tre olika faktorer:

- fysiska faktorer - utvecklingsstörning och syn/hörsel/talfel,
- mentala faktorer - låg intelligens och emotionella störningar,
- miljöfaktorer.

Bara för att dyslexi är en form av läs- och skrivsvårighet, måste inte alla elever som har läs- och skrivsvårigheter ha dyslexi.

Det finns även olika typer av läs- och skrivsvårigheter där eleverna är starkare i det ena och svagare i det andra. Enligt Samuelsson (2009) behöver inte elever ha god ordavkodning bara för att de har en god läsförståelse. Det finns nämligen många elever som är goda läsare men som inte klarar av de höga kraven när det gäller språkliga förmågan vid läsning när de ska göra ordavkodning. Dessa elever kan läsa

flitigt men förstår inte innehållet. Det är så att läs- och skrivsvårigheter är mycket större än så och förståelsen innehåller en rad komplexa processer.

1.2.4 Resurser

Det finns flera olika typer av resurser som vi benämner i vår studie. Det finns resurser i form av kompensatoriska hjälpmedel som exempelvis digitala hjälpmedel. Sedan finns det resurser i form av resurspersoner.

Enligt Samuelsson (2009) finns det många fördelar med att använda digitala hjälpmedel som en resurs i klassrummet. Det ger en variation i undervisningen och eleverna slipper att ständigt sitta still och lyssna. Digitala hjälpmedel hjälper även lärare att använda olika program så att eleverna som behöver extra stöd kan träna på det de behöver. Samuelsson (2009) pekar även på att skolarbetet har blivit lättare för elever med läs- och skrivsvårigheter sedan digitala hjälpmedel har blivit en del av undervisningen och att det har blivit lättare för läraren att organisera undervisningen för elever med exempelvis dyslexi.

Men enligt Høien och Lundberg (2013) behöver elever med läs- och skrivsvårigheter en variation i undervisningen och god kontakt med sina resurspersoner. Därför kan det vara användbart att inkludera en resurs i form av en person i elevernas stöttning. Att ha en resursperson i klassrummet kan vara avgörande för de elever som behöver ta sig vidare i undervisningen. Den mänskliga kontakten är mycket viktig och Høien och Lundberg (2013) skriver att en dator inte kan ge en kram och berömma eleven på det sätt som elever med dyslexi kan behöva. Samtidigt kan användningen av datorer spara tid för resurspersoner så de kan hjälpa många elever under samma dag. Därför kan det vara bra att använda båda typer av resurser för att undervisningen ska fungera på bästa sätt och passa så många elever som möjligt. När vi nämner resurser i vårt arbete använder vi begrepp som endast resurs i form av digitala hjälpmedel och resurspersoner som extra person i klassrummet.

1.2.5 Speciallärare och specialpedagog

Enligt Andersson m.fl. (2006) bör en speciallärare hålla i läsinlärningsprogrammet för elever med dyslexi eftersom dessa elever behöver få stöd av experter som är väl insatta i samband och skillnader mellan tal och skrift. Men när en speciallärare inte finns tillgänglig kan en specialpedagog med grundlig utbildning vara ett mycket gott stöd för elever med dyslexi. Till skillnad från speciallärare har en specialpedagog en handledande roll som samarbetar med lärare för att bidra till en pedagogisk utveckling hos elever med läs- och skrivsvårigheter. En speciallärare arbetar endast med elever som är i behov av särskilt stöd och har en utbildning som är direkt riktad mot arbete med elever med exempelvis läs- och skrivsvårigheter (Andersson, 2006).

En grundutbildad specialpedagog borde finnas på varje skola som vet hur man kan skraddarsy undervisningen för elever som har svårt att läsa. En specialpedagog kan stötta läraren med läs- och skrivträning där eleverna arbetar enskilt eller i mindre grupper. Andersson m.fl. (2006) hävdar att det finns forskning som visar att i en specialundervisning tillsammans med specialpedagog där dynamiken fungerar, kan elever med dyslexi utvecklas på ett positivt sätt. Men för att det ska fungera måste de befinna sig i en lugn och trygg miljö där specialpedagogen är en kunnig och empatisk lärare.

1.3 Disposition

Vårt arbete kommer att inledas med litteraturgenomgång där viktiga delar framkommer från forskningsartiklar som kopplas till vårt syfte och frågeställningar. Sedan skriver vi om det sociokulturella perspektivet samt belyser viktiga begrepp därifrån som kommer att användas i vår resultat- och analysdel. Därefter kommer ett avsnitt om metoder och material som visar tydligt hur vi påbörjade, genomförde och avslutade vår enkätundersökning. Sedan kommer resultat- och analysavsnitt som visar vad vi fick ut från enkätsvaren och hur det hänger ihop med vår valda teori och begreppen. Efter det diskuterar vi hur vårt resultat och vår analys förhåller sig till tidigare forskning i vårt diskussionsavsnitt. Sedan kommer en kort sammanfattning där vi lyfter fram de viktigaste delarna från vårt resultat, analys och diskussion. Slutligen skriver vi kortfattat om den framtida forskningen.

2. Litteraturgenomgång

Studiens litteraturgenomgång kommer att presentera ett övergripande perspektiv på vad litteratur och forskning lyfter fram angående lärares erfarenhet av och utbildning om dyslexi, samt hur viktigt samarbetet med specialpedagogen är. Forskningsartiklarna delades upp på grund av att vi anser att de behandlar olika perspektiv - *läraperspektiv* och *lärandeperspektiv*. Den här indelningen gjordes för att särskilja dessa två viktiga perspektiv åt. I läraperspektiv har vi valt ut forskningsartiklar som behandlar lärarens roll och fokuset är på läraren i arbetet med elever som har dyslexi eller läs- och skrivsvårighet. I lärandeperspektiv har vi valt ut forskningsartiklar som behandlar lärandet kring dyslexi och läs- och skrivsvårigheter för att kunna förstå ytterligare vad som sker hos en individ med dyslexi.

2.1 Litteratur - och forskningsöversikt

Här kommer vi att behandla vår litteratur- och forskningsöversikt utifrån två rubriker som är läraperspektiv och lärandeperspektiv. I läraperspektiv har vi fyra artiklar och i lärandeperspektiv har vi tre.

2.1.1 Läraperspektiv

Vi presenterar här fyra artiklar som på olika sätt visar olika sidor av läraperspektiv. Den första artikeln belyser hur viktig specialläraren är för eleven med dyslexi. Den andra artikeln visar att läraren kan vara dålig på att stötta eleven med dyslexi om eleven utreds alltför sent. Sker utredningen tidigare så har läraren möjlighet att läsa sig in och förbereda sig på ett annat sätt. Den tredje artikeln tar också upp att det hade underlättat lärarens arbete om eleven kunde utredas tidigare och få sin diagnos. Den fjärde och sista artikeln visar hur viktig lärarens utbildning är och att även där finns det brister som missgynnar elever med dyslexi. Den sista artikeln visar även på fördelar med att lärare har kunskap och erfarenhet om dyslexi.

En amerikansk studie *Issues in Special Education Teacher Recruitment, Retention, and Professional Development: Considerations in Supporting Rural Teachers*

skrivna av Berry och Petrin (2012) visar att bristen på speciallärare bland mindre skolor i USA kan leda till att mycket mer ansvar läggs på huvudlärarens axlar. Det kan leda till att läraren får alldeles för lite stöd i arbetet med elever med dyslexi. Berry m.fl. (2012) pekar på att orsaken till bristen är att det inte finns några speciallärare som lockas att jobba i mindre skolor. Forskarna anser att själva lokaliseringen av skolan spelar en stor roll för elevernas möjligheter att få det stöd som eftersträvas för att de ska lyckas i skolan. Det är enligt forskarna en stor skillnad mellan en mindre skola och exempelvis en stadsskola när det gäller fördelning av stöd. Fler möjligheter och fler anställda speciallärare finns på stadsskolor eftersom de lockas mer att arbeta på en stadsskola än på en mindre.

I studien använde sig forskarna av telefonintervjuer som deras metod för att få information från speciallärare och andra lärare i olika årskurser bland de mindre skolorna. De informanter som ingick i undersökningen var en representativ grupp med ett anonymt antal lärare och speciallärare. Där fick lärarna svara på öppna frågor som sedan spelades in för att kunna användas vid forskarnas kommande arbete. Berry m.fl. (2012) undersökning visar att bristen av speciallärare bland mindre skolor kommer att bli större om samhället inte gör något åt det. I studiens slutsats pekar forskarna på att skolan behöver ge det professionella stödet till olika lärare på skolan för att ersätta brister som uppkommer när ingen speciallärare finns på skolan. Det stärker både klasslärare och elevers självförtroende och motivation. Klassläraren ges möjlighet att lära sig att anpassa undervisning efter elevers olika behov för att på det sättet stötta elever med dyslexi. På så vis menar Berry m.fl. (2012) att elever med dyslexi kommer få den hjälp som behövs för att de ska få en möjlighet till att klara lärandemålen.

För att inte verksamheten ska bli alltför påverkad negativt är det enligt Berry m.fl. (2012) bra om eleven utreds tidigare. Läraren som ska ta emot eleven kan förbereda sig inför första mötet genom att läsa sig in i ämnet och prata med kollegor för mera

tips. Det kan leda till att läraren kan planera hur hon eller han ska anpassa sin undervisning för att på bästa sätt stötta eleven i skolans arbete.

Dyslexia - early identification and prevention: Highlights from Jyväskylä Longitudinal Study of Dyslexia är en finsk studie skriven av Lyytinen och Erskine (2015). Studien visar att elever med dyslexi inte utvecklas tillräckligt mycket för att bli kompetenta läsare. Det här kan bero på brist på såväl lärare som hjälpmedel. Metoden som de använt i sin forskning är en longitudinell studie som betyder att forskarna följer ett förlopp under en lång tid. Forskarna har i sin longitudinella studie genomfört ett experiment genom att följa 200 barn från födseln fram till puberteten där minst hälften av barnen löper hög risk för dyslexi. Genom att utföra sin studie under en lång tid samt undersöka olika fördelar och nackdelar med experimentet vill forskarna kunna bidra till att samhället ska kunna identifiera förutsägelser av elever som senare kommer visa tecken för dyslexi.

Lyytinen m.fl. (2015) har då kommit fram till att om både samhället och skolan kan ingripa tidigare, kommer eleven få det stöd han eller hon behöver för att kunna uppfylla kraven i de olika ämnena i skolan. Eftersom forskarna har följt barnen från födseln och använt åtgärder under en kontinuerlig period kan de bekräfta både de åtgärder som fungerar och de åtgärder som inte fungerar. Enligt forskarna är det dessa åtgärder som huvudläraren behöver vara medveten om och kunna jobba med när ingen speciallärare finns tillgänglig. Med hjälp av studien kan de ingripa tidigt för att kunna hjälpa eleven på bästa sätt innan det är för sent. Lyytinen m.fl. (2015) studie visar att det finns många åtgärder som tidigt kan fånga upp de elever som misstänks ha eller senare kommer få utredd dyslexi.

Den tredje artikel tar också upp vikten av att utreda elever med dyslexi tidigare. Det leder till att elever kan snabbare få det stöd de behöver. *Students with reading difficulties/dyslexia: a longitudinal Swedish example* är en svensk longitudinell forskningsstudie som presenteras av Mattson och Fischbein (2010). I studien ligger

fokus på hur elever och föräldrar upplever att det pedagogiska stödet för elever med dyslexi ser ut och hur inlärningssituationerna ser ut i de svenska skolorna. Enligt forskarna upplever många föräldrar och elever att skolans kunskap om dyslexi och tillgång till resurser ofta saknas i de svenska skolorna. Syftet med deras studie var att studera olika skolaktiviteter och hur skolan kan ge en stimulerande miljö för elever med läs- och skrivsvårigheter till exempel dyslexi. Projektet fokuserade på tre olika områden:

1. Eleven i olika skolsituationer
2. Samarbetet mellan skolan och hemmet
3. Skolans relation till specialpedagogisk verksamhet

Enligt Mattson m.fl. (2010) har det visats att det är viktigt att elever redan börjar läsa och skriva i förskolan. Då får de hjälp att utveckla sin språkliga medvetenhet och kunskaper när det gäller läsning och skrivning. Det är även så att om elever börjar läsa redan vid tidig ålder synliggörs risken för dyslexi snabbare. En viktig aspekt som kommer fram i forskarnas studie är hur skolan kan hantera den här breda kunskapen som läraren behöver ha för att se hur eleverna utvecklas genom sin skolgång.

Deltagarna i Mattson m.fl. (2010) studie var grundskoleelever med bland annat funktionsnedsättningen dyslexi. De gick i skolor runt om i Stockholmsområdet och fick specialpedagogiskt stöd för att främja deras behov i de ämnen som kräver läsning och skrivning. Från början deltog 83 elever i åldrarna 7 till 13 år i undersökningen och de följdes under en lång tid. Antal elever sjönk något under åren för att de bytte klass, tilldelades en annan specialpedagog än de forskarna hade med i sin undersökning eller att eleven inte behövde särskilt stöd längre. I den här undersökningen använde forskarna sig av två olika metoder. Dessa två metoder formulerades som två olika övningar "*Word-chain test*" och "*Letter-chain test*". I "*word-chain test*" finns 120 olika sammansatta ordkedjor som eleverna hade tre minuter på sig att bryta isär på så många olika sätt som möjligt. Det kunde finnas

ett substantiv, adjektiv eller verb som var mellan 7 och 14 bokstäver långa. Den andra övningen "*letter-chain test*" var avsett att mäta elevernas kunskapshastighet. Eleverna fick 90 sekunder på sig att markera och identifiera bokstavspar i 80 artiklar. En hög poäng i "*word-chain test*" men låg poäng i "*letter-chain test*" kan enligt forskarna tyda på dyslexi.

Därefter valde Mattson m.fl. (2010) att intervjua tolv av dessa elever som deltog i testerna. Intervjun bestod av grundläggande öppna frågor som behandlade frågan hur eleverna upplevde det pedagogiska stödet de fick när de stötte på problem. Eleverna blev även intervjuade tillsammans med vårdnadshavare för att forskarna skulle få en fördjupad förståelse angående elevens skolsituation, elevens erfarenhet av undervisningen och hur de ville påverka sitt arbete i skolan. Resultaten av testerna och intervjuerna tillsammans med elev och vårdnadshavare presenterades separat men enligt forskarna hade de en koppling till varandra för att spegla utvecklingen av elevernas avkodningsförmåga och deras egen upplevelse av undervisningen i klassrummet. Vad Mattson m.fl. (2010) vill peka på efter testerna är att skolan och läraren behöver känna till olikheterna som dessa tester kan visa för att kunna främja alla elevers lärande och föra dem framåt i utvecklingen. Det är det forskarna menar med bredare kunskap som de nämnde tidigare i artikeln.

Utifrån intervjusvaren med elev och vårdnadshavare där fokuset låg på förutsättningar för stöd och delaktighet och lärarkompetens kunde Mattson m.fl. (2010) se att skolan ingriper alldeles för sent i många situationer. Skolan försäkrar föräldrarna att deras barn kommer mogna och att det inte var något de behövde oroa sig över. För att få specialpedagogiskt stöd behövde eleven ha en diagnos. Om intyget angående dyslexi saknades fick eleverna ingen hjälp. Enligt forskarna bidrog bristen på stöd till att elevens självförtroende sjönk.

Sammanfattningsvis kom Mattson m.fl. (2010) fram till att skolan tenderar att vänta och se tills svårigheterna blir för stora och att stödet kommer för sent in i

undervisningen för att eleven ska kunna klara av alla ämnen som inkluderar läsning och skrivning. I en av forskarnas intervjuer hade en mamma berättat att skolan visste om att hennes son hade dyslexi innan han började i klassen. Men skolan och lärarna hade sagt att de inte betraktade svårigheten som ett hinder som kräver ett extra stöd. Det kan bero på brister tidigare i lärarutbildning när det gäller läs- och skrivsvårigheter och kan leda till didaktiska konsekvenser som påverkar undervisningen för eleven. Mattson m.fl. (2010) forskning visar att skolan behöver ingripa tidigt i elevens skolgång. Undervisningen behöver vara välstrukturerad och stimulerande för eleverna.

Den sista forskningsartikeln som vi kan koppla till lärarperspektivet belyser vikten av att ha en bra utbildning för att kunna på bästa sätt, som det nämns i tidigare artiklar, stötta eleven med dyslexi i deras vardag. Lärarna som saknar kunskaper behöver vända sig till någon som kan visa dem på goda strategier för att undervisningen ska fungera för alla. Om personen i fråga saknas och inte kan visa dem på goda strategier, använder sig lärarna av den kunskap som de fått från lärarutbildningen. *Are preservice teachers prepared to teach struggling reader* presenteras av Washburn och Joshi (2010). Artikeln fokuserar huvudsakligen på lärarstudenter. Washburn m.fl. (2010) anser att det har gjorts för få studier när det gäller lärares kunskaper om dyslexi runt om i världen. Deras syfte med studien var att undersöka grundskollärares kunskaper om dyslexi och deras kunskaper om grundläggande språkkonstruktioner. Det gällde bland annat frågor om hur språket är uppbyggt, hur ordet ljudas och även hur orden skrivs. I deras undersökning deltog 91 lärarstudenter mellan 20–28 år, där de gick i lärarförberedande program på universitet i USA. Det de undersökte var både studenternas egna kunskaper om språket, deras kunskaper om dyslexi och vilken stöttning som krävs. Metoden som forskarna använde var en enkät som lärarstudenterna fick svara på. För att undersöka lärarstudenternas kunskaper och färdigheter lät forskarna informanterna svara på både flervalsfrågor och frågor där det krävdes korta svar. Forskarna mätte även lärarstudenters kunskap genom att de angav ett objekt som sedan hade fem

stycken underobjekt. Dessa objekt besvarades genom en så kallad Likert-skala (1=definitivt falskt, 2=förmodligen falskt, 3=förmodligen sant, 4=definitivt sant).

Enligt Washburn m.fl. (2010) borde en lärare vara både högutbildad och vara medveten om hur hon eller han kan på ett didaktiskt sätt stödja elever som har dyslexi. I studien verkar det som att lärare inte var medvetna om hur de praktiskt ska arbeta med eleverna. Studien visade att många av de deltagande lärarstudenterna saknar kunskaper om grundläggande språkkonstruktioner för att stödja elever med dyslexi. Enligt forskarna måste läraren ha en gedigen förståelse för språket och samtidigt en förståelse för läs- och skrivsvårigheter såsom dyslexi. Därför måste ett fokus på lärarens kunskapskvalité öka. Enligt forskarna behöver det undervisas mer om det i klassrummet så lärarstudenter blir tillräckligt trygga inom området och kan främja lärandet hos elever med dyslexi.

Enligt Washburn m.fl. (2010) har både den tidigare forskningen och deras egen forskning visat att lärarstudenter inte får tillräckligt med utbildning som krävs för att gynna elever med dyslexi. Det som överraskade forskarna var att studien visade att de flesta lärarstudenterna var medvetna om att de inte får tillräckligt med information eller utbildning när det gäller att undervisa elever med dyslexi. Det visades genom att 80% av deltagarna svarade "troligen falskt" eller "definitivt falskt" på påståendet: "Läraren får en intensiv och tillräcklig utbildning för att arbeta med elever med dyslexi". Forskarna rekommenderar att lärarstudenter ska veta vad dyslexi är för att de ska kunna stötta och vägleda sina elever genom sin skolgång.

Forskarna skriver i sin slutsats att de önskar att framtida forskning ska göras för att få ett mer representativt urval av lärarutbildningen så att resultaten kan generaliseras. Med fler studier hoppas forskarna att de höga procentsiffrorna i deras undersökning ska minska och att fler lärarstudenter ska få tillräckligt med kunskap om vad dyslexi innebär.

2.1.2 Lärandeperspektiv

Här presenterar vi vår forskningsöversikt utifrån lärandeperspektivet. Nedan finns tre studier som presenterar lärandet på liknande sätt. Första och andra studien visar hur dyslexi påverkar individen och hans eller hennes lärande samt vad det innebär att ha dyslexi. Den tredje studien behandlar läs- och skrivundervisning i tidiga åldrar.

Första studien av Kalsoom och Mujahid (2020) beskriver dyslexi i ett bredare spektrum samt redovisar vad själva funktionsnedsättningen innebär. Artikeln *Dyslexia as a Learning Disability: Teachers' Perceptions and Practices at School Level* (Kalsoom m.fl. 2020) beskriver dyslexi som en neurobiologisk inlärningsstörning som försvårar för elever med dyslexi att kunna arbeta i ett vanligt klassrum lika bra som elever utan dyslexi. Förekommande problem är litet ordförråd, svag läsförmåga och extra svårt att identifiera orden när det gäller stavning och läsning. Kalsoom m.fl. (2020) föreslår i sin studie att elever med dyslexi bör ha en utbildad lärare och en resursperson som kan hjälpa personen i frågan. Det som resursen gör kallar forskarna "one-on-one assistance". Resursens roll i klassrummet blir att underlätta för en elev med dyslexi. Det kan resursen göra genom att stötta eleven i skrivandet och läsningen som är två centrala delar i klassrumsarbetet.

Kalsoom m.fl. (2020) använder sig av en kvantitativ metod i sin studie för att samla data genom en enkät som de själva har utformat. Resultaten redovisar de i ett cirkeldiagram där bland annat deltagarnas kön anges. Deltagare i den här studien är 328 gymnasielärare. Forskarna använder sig även av tabeller för att summera och tydliggöra olika svar från enkäten. Det som studien behandlar är gymnasieelever med dyslexi och enkäten riktas till de lärare som undervisar dessa elever. Slutsatsen i studien handlar om att lärarna är bekanta med att det förekommer elever som har dyslexi i många klassrum och att de kämpar med att hjälpa dem extra mycket. Det framgår även att elever med dyslexi kämpar mycket med självförtroendet för att de är medvetna om att de har svårt med skrivning, läsning och ordförståelse. Lärarna i

Kalsoom m.fl. (2020) studie poängterar att det är väsentligt att ge mer stöd till elever med dyslexi eftersom de inte kan bli bättre på skrivning eller läsning av sig själva hur mycket de än försöker och övar. Samtidigt som eleverna kämpar med de olika svårigheterna kämpar de också med att uppfylla lärandemålen som ställs i skolan.

Nästa studie är en turkisk vetenskaplig studie baserad på grundskoleelever. För att veta hur dyslexi fungerar behöver lärare ha grundliga kunskaper om själva störningen för att bygga en större förståelse kring ämnet. *Reading performance profile of children with dyslexia in primary and secondary school students* skriven av Balci och Cayir (2018) beskriver hur det är för en dyslektiker. De redovisar på djupet vad läsningen innebär för människan om hon har en funktionsnedsättning som dyslexi. Forskarna pekar på att läsning är en komplex förmåga som är en naturlig och medfödd färdighet hos en individ utan en svårighet men för en elev med dyslexi kan färdigheten vara svår att utveckla eller ta längre tid. Det är mycket som krävs av eleven både visuellt, auditivt och mentalt. Forskarna visar att alla dessa tre förmågor balanseras i hjärnan hos en elev utan dyslexi. Det som sker hos en elev med dyslexi är att den kognitiva och språkliga förmågan är sämre utvecklad än hos en elev utan dyslexi. Forskarna understryker att en elev med dyslexi kräver mycket stöd och träning för att kunna använda sig av det visuella, auditiva och mentala lärandet.

Balci och Cayir (2018) presenterar en kognitiv- språklig struktur som består av tre steg. Strukturens första steg är "logographic" som innebär att eleven börjar känna igen orden som hon eller han ser. Nästa steg är "alphabetical" som innebär att eleven i "letter-sound" ordning har lärt sig att ljuda orden. Så gör eleven när hon eller han upptäcker nya ord i texten när personen läser. I tredje och sista steget "orthographic" behöver inte orden ljudas längre och eleven kan snabbare läsa ordet då ordet har automatiserats hos eleven. Det sista steget bidrar till att eleven kan läsa

snabbare och förstå ordets innebörd fortare och det kan även leda till att eleven inte längre fastnar vid olika ord i sin text.

Balci och Cayir (2018) anser att läsningen och dessa tre steg inte alltid är lätta att uppnå som det kan låta. Olika personer handskas med olika delar av den kognitiva-språkliga strukturen och vissa kan aldrig ta sig vidare från ett steg till ett annat. Enligt forskarna innebär det olika kognitiva och språkliga svårigheter som uppstår i hjärnan vid läsning för en dyslektiker. Dessa två förmågor behövs för att man ska kunna utveckla färdigheten läsa. Målet med läsningen för en dyslektiker är enligt forskarna att hamna på det tredje steget där eleven kan automatisera orden han eller hon läser och bygga upp sitt ordförråd. Det leder även till att personen läser snabbare och mer flitigt.

Metoden som användes i studien var enligt Balci och Cayir (2018) en så kallad "screening" modell som användes på 175 elever från huvudstaden i Turkiet från olika årskurser mellan årskurs 1–8 där elever med risk för dyslexi fanns. Screening är en undersökning av större antal människor som i den här artikeln är elever. Den här formen av "screening" är en process som fastställer elevernas förmåga.

Slutsatsen i studien visade att vissa elever inte lär sig att läsa och det är jämfört med andra som har dyslexi i samma årskurs. Det gäller framförallt elever i årskurs ett som inte visar upp lika god läsförmåga som elevens klasskompisar. Det framkom i studien att 13 av 175 elever med dyslexi inte lär sig läsa. De uppnår inte ett enda steg av den kognitiva- språkliga strukturen. Enligt Balci och Cayir (2018) börjar turkiska barn lära sig att läsa i första klass och det är det som delvis förklarar de låga resultaten i studien eftersom i många andra länder börjar barn lära sig att läsa i förskolan.

En avhandling *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3 om lärarens möjligheter och hinder* (2011) skriven av Tarja Alatalo fokuserar på läs- och skrivundervisning

i de tidiga skolåren. Det väsentliga för elever att lära sig är det skrivna och det talade språket. Alatalo pekar på att eleverna behöver få olika redskap för att läsa och träna på deras avkodningsförmåga samt träna på läsförståelse. Det kan eleverna göra genom att läraren introducerar nya ord och faktabaserade texter. En pedagogisk utmaning för lärare som Alatalo beskriver är att kunna definiera var lärares elever befinner sig i läs- och skrivprocessen. Det behöver de upptäcka för att kunna stötta eleverna i deras individuella utveckling. Alatalo pekar på att barn lär sig att läsa olika snabbt. Vissa barn lär sig att läsa tidigt och dessa elevers läsinläring är inte den största utmaningen för lärarna eftersom eleverna har redan knäckt läskoden. Den utmaningen som lärare stöter på är elever som har någon slags läs- och skrivsvårighet och därför behöver läraren identifiera svårigheten tidigt för att systematiskt hjälpa eleven att komma längre i sin läsutveckling.

Syftet med studien var att "förstå och beskriva lärares möjligheter och svårigheter till skicklig läs- och skrivundervisning, vilket innebär förmåga att med precision identifiera var elever befinner sig i sin läs- och skrivutvecklingsprocess och att hjälpa elever att utveckla god läsförmåga" (Alatalo, 2011 s. 17). Med skicklig läs- och skrivundervisning menar forskaren att man behöver finna svårigheter som elever kan ha i sin skriftspråksutveckling och sätta in insatser för att hjälpa eleverna framåt. Alatalo har valt att använda sig av både intervjuer och enkäter som metod i studien för att identifiera lärares olika svårigheter och möjligheter. I intervjuerna ingick åtta verksamma lärare från årskurs 1 och 2. I enkätundersökning ingick 300 lärare med olika yrkesroller. Exempelvis deltog 255 klasslärare, 31 speciallärare/specialpedagoger och 14 som arbetar som resurs i klassen eller har SVA-undervisning.

Orsaken till att Alatalo valde att arbeta med både intervjuer och enkäter var att det uppstod en oklarhet om i vilken utsträckning som frågorna skulle besvaras när intervjuerna genomfördes. Därför beslutade Alatalo (2011) att även göra en större enkätundersökning. Intervjuerna gav begränsade möjligheter men kunde kompletteras med en enkät. Utöver enkätundersökningen fick deltagande lärare

genomföra ett kunskapstest som kunde visa deras kunskaper och förhållningssätt till läs- och skrivundervisningen. Det sågs som en del B och skulle besvaras av alla deltagare. Däremot skulle endast enkätfrågor besvaras av klasslärare och det var totalt 255 stycken som hade den titeln.

Det som intervjuerna gav var en bredare bild i form av lärares uppfattningar, åsikter och erfarenheter från ett mindre antal lärare. Det som enkätundersökningen gav var möjligheten att generalisera och resonera i ett vidare perspektiv (Alatalo, 2011).

I slutsatsen har Alatalo (2011) kommit fram till att i skicklig läs- och skrivundervisning ingår olika moment. Det väsentliga är att finna var eleven befinner sig i sin läs- och skrivutveckling och att sedan kunna systematiskt och strukturerat hjälpa dem vidare i den fortsatta läsutvecklingen. Särskilt viktigt är det för elever med någon läs- och skrivsvårighet som inte har lätt att lära sig att läsa och skriva. Det räcker inte med att läraren har kännedom om elevens läsförmåga för att hen ska utveckla sin läsning självständigt. Läraren behöver ha insikter om barns läsutvecklingsprocess och relationen mellan talspråk och skriftspråk för att på bästa sätt stötta eleven. "Läskunnighet kan uppfattas som trivial allmänkunskap, men är i själva verket en komplex färdighet" (Alatalo, 2011 s.188). Vidare fortsätter forskaren att påpeka att för att bli läskunnig, behöver elever ha insikt om hur det talade språket hänger ihop med det skrivna och samtidigt veta hur språket är uppbyggt ljudmässigt. Eleverna behöver även känna till språkets olika byggstenar: fraser, ord, fonem, morfem och stavelser. Annat som behöver befästas är kunskaper om kopplingen mellan visuella tecken och ljud (Alatalo, 2011). En stor mängd läsning underlättar för eleven att gå från medveten till automatiserad avkodning samtidigt som ordförråd och goda läsförståelsestrategier ger större möjligheter till automatisering. Kunskaper om dessa processer behöver läraren besitta för att medvetet kunna erbjuda en god läs- och skrivundervisning.

3. Teoretiska utgångspunkter

Vi har valt att använda oss av det sociokulturella perspektivet i vår studie när vi analyserar vårt insamlade material, då vi ansåg att det sociokulturella perspektivet är relevant i vår undersökning. Vi har valt fem begrepp som vi kan använda när vi ska diskutera elevers dyslexi i förhållande till det sociokulturella perspektivet. Dessa begrepp är *mediering*, *scaffolding*, *assisterat lärande*, *interaktion* och *synligt lärande*. Vidare i analys kommer vi inte att använda oss av *mediering* men vi valde att ta med den för att läsaren lättare ska förstå den sociokulturella teorin. Begreppen är relevanta för oss i vår undersökning eftersom den ger oss en större överblick över hur skolan och undervisningen kan vara innan vi genomför vår undersökning.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Lev Vygotskij har format “det sociokulturella perspektivet” och utifrån det perspektivet kan vi analysera vårt material på flera sätt i vår undersökning. I *Lärande Skola Bildning - grundbok för lärare* (2014) skriven av Lundgren och Säljö visas hur det sociokulturella perspektivet när det gäller lärande och utveckling kan användas för att beskriva hur människor utvecklar sina förmågor i till exempel läsning, skrivning, problemlösning m.m. I ett sociokulturellt perspektiv på lärande är det tydligt att läraren behöver kunskap om både språklära och förståelse för elever med dyslexi för att kunna föra dem framåt i utvecklingen. Läraren är en del av elevernas omgivning och finns det brister i omgivningen kommer det inte finnas någon utveckling hos eleverna. Vygotskijs sociokulturella perspektiv kommer vara användbart i vårt arbete framöver då elevens omgivning är mycket viktig för huruvida han eller hon lär sig att läsa och skriva. Det gäller även vilka resurser som finns till hands och vad som fattas.

Enligt Lundgren m.fl. (2014) sker lärandet i det sociokulturella perspektivet genom deltagande och deltagarnas samspel med varandra. Här ingår både språket och kommunikationen som en process i lärandet. Det sociala nätverket är en avgörande aspekt i elevernas lärandemiljö. Det fungerar inte om elever med dyslexi ska ha

ständig privatundervisning med speciallärare. Den sociala inläringen försvinner tillslut. Läraren själv behöver hitta olika hjälpmedel och redskap som kan främja elever med dyslexi så att de kan vara med under vissa lektioner och träna på det sociala samspelet och lära sig av varandra. Då är det avgörande om skolan lyckas skapa en god lärmiljö för elever med dyslexi och låter dem vara delaktiga i undervisningen. Då utvecklar de inte endast sin språkkunskap och interaktion med varandra, utan även motivationen genom att de känner sig uppskattade av andra och delaktiga i klassrummet. Det betonar kunskapens framväxt genom samspel mellan elev och elev och mellan elev och lärare.

Det sociokulturella perspektivet är viktigt för lärare i arbete med elever som har dyslexi. En elev med dyslexi behöver hjälp och stöttning för att komma vidare i undervisningen. Det klarar de oftast inte på egen hand. Därför har det sociokulturella perspektivet en stor betydelse för elevens utveckling eftersom det är i den sociala omgivning som lärandet sker. Elever med dyslexi behöver höra ord och ordets användning i olika sammanhang. Det sker när de samspelar med varandra istället för att endast sitta med en specialpedagog som inte ger samma social kunskap som andra klasskamrater ger. Det innebär konkret att både specialpedagog och samarbete med andra lärare och klasskamrater behövs för att elever med dyslexi ska få en så god undervisning som möjligt.

I det sociokulturella perspektivet kan vi se att det finns många goda begrepp som vi kan koppla till lärares arbete med elever som har utredd dyslexi.

3.1.1 Mediering

I ett sociokulturellt perspektiv på lärande innebär *mediering* att vi använder olika redskap eller verktyg så vi förstår vår omvärld och hur vi ska agera i den (Lundgren m.fl., 2014). Det redskapet som används mycket i mediering är det språkliga redskapet. Enligt författarna är det språkliga redskapet ett system som vi använder för att tänka och kommunicera. Att tänka och kommunicera i språk och skrift är svårt för en elev som har dyslexi. Men då kan *mediering* vara gynnsamt att använda,

då det hjälper människor att tänka och kommunicera på olika sätt och inte endast i språk och skrift.

Vi har valt att inte använda begreppet *mediering* i vår studie men vi förstår att *mediering* bidrar till hur vi förstår och agerar i vår omvärld och vi behöver intellektuella och fysiska redskap för att vi ska förstå och kunna agera i omvärlden.

3.1.2 Scaffolding

Enligt Woolfolk och Karlberg (2015) krävs det en kommunikativ inramning i form av stöd för många elever med dyslexi. Det är det som kallas för *scaffolding* och det är ett begrepp som ingår i det sociokulturella perspektivet. Enligt författarna kan denna kommunikativa inramning vara ett stöd för elevens lärande och hjälpa eleven att få en förståelse för uppgiften och till slut klara den på egen hand. Exempel på stödet kan vara ledtrådar till lösningen, påminnelser, uppmuntran eller något annat som leder till att elevens lärande både enskilt och tillsammans med andra elever utvecklas. Här kan resurser inkluderas då deras roll i klassrummet är att stötta elever som behöver extra hjälp och som läraren i klassrummet inte alltid hinner att stötta upp eller vägleda. Med hjälp av *scaffolding* kan läraren enligt författarna skapa en strukturerad lärandemiljö som passar eleven med dyslexi så att hen kan interagera med sig själv, i par och i större grupper tillsammans med andra. Där får eleven möjlighet att skapa nya färdigheter och förståelser när de får hjälp av andra för att tillslut kunna arbeta mer självständigt. Hjälp av andra kan lika gärna vara från resurspersoner, speciallärare, specialpedagog, lärare eller andra elever i klassen. *Scaffolding* är ett väl fungerande redskap för att utveckla elevernas kunskap och tankar. När vi nämner *scaffolding* i vårt arbete syftar vi på olika verktyg som kan leda eleven mot utveckling. Dessa verktyg kan vara olika personer och digitala hjälpmedel.

3.1.3 Assisterat lärande

Ett annat begrepp som ingår i det sociokulturella perspektivet är *assisterat lärande*. Woolfolk och Karlberg (2015) beskriver det som att läraren måste fokusera på

omgivningen för att stödja elever så att de tillslut ska kunna klara sig på egen hand. Istället för att undervisa elever i det de har svårt för, måste läraren skapa förutsättningar för lärande. Det är här *assisterat lärande* kommer in i bilden. Till skillnad från *scaffolding* är *assisterat lärande* enligt Woolfolk och Karlberg (2015) ett sätt för eleven att få strategisk hjälp i vissa stadier som gradvis minskas när eleven blir mer självständig. Först lär sig eleven vad som krävs av dem. Strax efter ges olika typer av information med hjälp av stödord, bilder eller andra typer av hjälpmedel. Men det här sker i rätt tid och i rätt mängd. Det leder till att eleven tillslut börjar lösa mer uppgifter på egen hand. Den här typen av *assisterat lärande* leder till att läraren kan underlätta lärandet för eleverna när de använder sig av dessa steg och kan anpassa undervisning och material till elevernas aktuella nivå och föra dem framåt i undervisningen genom att demonstrera, vägleda, återkoppla och ställa frågor som fokuserar på elevernas motivation och uppmärksamhet. När vi använder *assisterat lärande* i vår studie menar vi hur läraren kan underlätta för eleven vid behov. Läraren kan assistera eleven med eller utan olika verktyg för att föra eleven mot utveckling och eget arbete.

3.1.4 Interaktion

Begreppet *interaktion* kan vi koppla till det Lundgren m.fl. (2014) nämner om det sociokulturella perspektivet när det gäller samspel med andra där lärande och utveckling sker. *Interaktion* ingår i både *scaffolding* och *assisterat lärande*. Men här fokuserar det mest på hur elever får lära sig språket genom att interagera med andra elever, lärare och andra personer utanför klassrummet. I Woolfolk och Karlberg (2015) lyfts det fram att barns idéer, tankar och värderingar utvecklas när de får delta i aktiviteter med andra klasskamrater eller lärare.

För att motivationen och språket för en elev ska öka behöver undervisningen enligt Woolfolk och Karlberg (2015) utformas i en stimulerande miljö som involverar *interaktion* och samarbete. Den här interaktionen behövs för att eleverna ska kunna förstå olika perspektiv samtidigt som de ska öka sin språkliga kompetens. Med hjälp

av språket kan eleven uttrycka sig i känslor, tankar och förståelse för andra. Men för att *interaktion* ska fungera bör läraren vara medveten om hur *interaktion* ska användas i klassrummet. Oavsett vad kommer kvaliteten på interaktionen mellan lärare-elev och elev-elev att påverka alla elever i klassrummet (Woolfolk och Karlberg, 2015).

Den allra vanligaste interaktionen enligt Woolfolk och Karlberg (2015) är den mellan elev och lärare. Själva begreppet *interaktion* ligger bakom elevens lärande. Enligt vår mening finns det även en annan *interaktion* som vi uppmärksammar i vår undersökning och det är interaktionen mellan lärare och specialpedagog. En av våra frågeställningar behandlar samarbetet mellan lärare och specialpedagog i arbete med elever som har utredd dyslexi. När de samarbetar och kommunicerar med varandra skapas en *interaktion* som är viktig för att kunna hjälpa elever med behov av särskilt stöd och för att underlätta för klassläraren i hans arbete tillsammans med dessa elever.

3.1.5 Synligt lärande kopplat till det sociokulturella perspektivet

John Hattie var den person som myntade begreppet *synligt lärande* och han skriver i sin bok *Synligt lärande för lärare* (2012) om vilka strategier och pedagogiska innovationer som fungerar bäst både för elever som är i behov av extra stöd och för elever som inte kräver det. Då kan vi koppla det till vad som hjälper läraren att undervisa elever med dyslexi. Det gäller till exempel frågan om vilka resurser som ska användas för att hjälpa elever att utvecklas och förbättra sina resultat.

I *Gör lärandet synligt* (2011) skriven av Dzedina och Frisk innebär synligt lärande att eleverna vet vad som förväntas av dem och förstår vad de ska lära sig. Eleverna behöver tydlighet från läraren vad hon eller han förväntar sig av dem och ha tydliga mål som eleverna förstår och kan uppnå. Då måste läraren se undervisningen och lärandet genom elevernas ögon och förstå att undervisningen kan påverka eleverna.

Läraren är en del av elevernas psykosociala omgivning och eleverna påverkas av hur läraren bemöter dem. Enligt Dzedina och Frisk (2011) anser Hattie att det har en stor betydelse för elevernas utveckling hur lärare uppmuntrar och utmanar dem och att alla elever ska bli bemötta på den nivå de befinner sig på. Det kan vi koppla till elever med dyslexi, då de ofta ligger på en något lägre nivå i kunskapsutveckling än elever som inte har läs- och skrivsvårigheter. Enligt Dzedina och Frisk (2011) behöver lärare ha mycket kunskap och metoder som de kan ta till och anpassa till varje elev. Dessa metoder ska användas i syfte att ge relevanta och omfattande stöd till elever med inlärningssvårigheter, vilket i det här fallet är dyslexi. När vi skriver om *synligt lärande* i vårt arbete tänker vi på lärarens medvetenhet gällande sitt eget arbete med elever med dyslexi. Vi tänker också på hur läraren ser på elevens utveckling utifrån elevens perspektiv samt att eleven ska veta tydligt vad som förväntas av hen.

4. Metod och material

I följande avsnitt kommer vi att presentera den metod som vi har använt oss av i vår studie. Det som förekommer under rubriken är våra val av frågor, eventuella hinder med enkätundersökning, samt fördelar och nackdelar. Vidare beskrivs vårt urval där vi kommer belysa vilka vi har valt att skicka enkäten till och varför. Vi beskriver även vår pilotundersökning som är en viktig del i arbetet med att färdigställa en bra enkät. Under två rubriker genomförande och analysprocess berättar vi hur vi har gått tillväga från en pilotundersökning till att faktiska enkäter skickades ut till respondenter och sedan samlades in. Sedan anger vi hur vi valde att bevara och analysera respondenternas enkäter. Kort skriver vi fram en metoddiskussion för att slutligen presentera våra etiska överväganden som innehåller anonymitet, frivilligt deltagande och etiska problem.

4.1 Metodval

Denscombe (2018) anser att ur en etisk och en praktisk synvinkel måste forskare ge en viss bakgrundsinformation till de respondenter som ska besvara enkäten. Vi ansåg att det var passande att ha både öppna och slutna frågor för att vi på bästa sätt skulle kunna få svar på det vi vill undersöka i vårt syfte och frågeställningar. Samtidigt är informationsbladet enligt Denscombe (2018) viktigt att ha med eftersom de som besvarar enkäten ska känna sig trygga och känna till syftet med enkäten, veta var deras svar ska användas, vilka som ska ta del av dem och vilka som ska ta emot och analysera svaren.

4.1.2 Öppna och slutna frågor

Eftersom det var viktigt för oss att undersökningen skulle bli relevant med våra frågeställningar var det viktigt för oss att lärarna var utbildade inom ämnet svenska och hade någon form av utbildning och/eller erfarenhet med elever som har utredd dyslexi. Enkäten som respondenterna svarade på innehöll både öppna och slutna frågor. Genom våra öppna frågor kan respondenterna förklara sina synpunkter på ett fördjupat sätt (Denscombe, 2018). Det behövde vi eftersom vi ville få svar på lärarens utbildning och erfarenhet om ämnet dyslexi och dennes arbete med elever som har utredd dyslexi. Exempel på en öppen fråga är *“Får du som lärare stöd för att undervisa elever med dyslexi? I så fall vilket stöd? Av vem och hur ofta?”*.

Vi har även haft slutna frågor eller så kallad dikotoma data. Enligt Denscombe (2018) innehåller dikotoma data frågor där respondenterna väljer mellan två alternativ. Vi har valt frågor som innehåller frågor där respondenterna kan svara ja eller nej. Det ansåg vi kunde vara användbart vid de tillfällen där vi ville få reda på något precist och som inte behöver en motivering till varför det blev ett visst svar. Vi hoppades att det kunde motivera respondenten till att fortsätta besvara enkäten. Ett exempel på en ja eller nej- fråga är om läraren just nu har en eller flera elever i klassrummet med utredd dyslexi. Frågan var precis och krävde inte någon

motivering till varför läraren har eller inte har en elev med dyslexi. De kunde endast svara ja eller nej på frågan.

4.1.3 Fördelar och nackdelar

Det finns olika fördelar och nackdelar med enkätundersökning. Denscombe (2018) pekar på att deltagare som har gått med på att fylla i enkäten i efterhand kan svalna i sina svar och inte motivera sina svar tillräckligt mycket eftersom det finns för många frågor som kräver motivering. Samtidigt finns det inga regler om hur många frågor som ska finnas i en enkät. Enligt Denscombe (2018) bör man som forskare fundera på enkätens längd och hur ansträngande frågorna är. Det som rekommenderas är att undvika överflödiga detaljer och endast inkludera välformulerade frågor. Vår enkät valde vi att hålla kort men innehållsrik för att ta hänsyn till respondenterna. Som vi nämnde ovan hade vi både öppna och slutna frågor för att det skulle gå fort med de slutna och att lärarna ska lägga mer tid på de öppna. Dessutom var våra öppna frågor färre än de slutna.

4.1.4 Icke utförliga svar

Ett problem som kunde ha uppstått med enkäter kunde vara att lärarna inte besvarade dem utförligt. Enligt Denscombe (2018) krävs det ganska mycket mentalt av en respondent när de ska besvara en enkät. Då kunde motivationen svalna efterhand hen arbetade sig igenom svaren. Det kunde bidra till att svaren inte blev utförliga eller att respondenten besvarade frågorna slarvigt och inte konkret. Därför har vi precis som Denscombe (2018) visar gjort frågorna enkla att förstå och besvara så att de inte kräver för mycket av respondenterna.

Vi hade inte heller för höga krav på frågorna som respondenterna skulle besvara. Enligt Denscombe (2018) kan respondenterna bli stressade eller frustrerade om frågorna är för komplexa och svåra att förstå. Det vi önskade var att det skulle framkomma motiveringar, exempel och utförliga svar vid de öppna frågorna för att vi skulle kunna få syn på lärarnas kunskaper och utbildning. Korta meningar och icke motiverade svar var inte användbara i vårt arbete eftersom de inte kunde hjälpa

oss att besvara våra frågeställningar och det kunde leda till att den enskilda enkäten inte ansågs vara relevant. För att undvika irrelevanta svar har vi vid varje öppen fråga lagt till några extra ord för att vägleda respondenterna till utförliga svar. Om vi hade tagit emot för många irrelevanta enkäter hade vi behövt kontakta fler skolor än vad vi hade tänkt oss. Samtidigt hade vi brist på tid och vi visste inte hur snabbt andra skolor hade kunnat besvara enkäten.

4.2 Urval

Vår undersökning har utförts med hjälp av enkäter där lärarna arbetade i åk 4–6 inom ämnet svenska i två olika skolor. Enligt Denscombe (2018) är det vanligt att forskare väljer det fördelaktiga alternativet om det finns en begränsning i undersökningen. I vår undersökning hade vi ganska begränsat med tid och möjligheter och valde därför att genomföra vår undersökning så snabbt som möjligt för att förhoppningsvis få svaren tillbaka snabbare. Enkäterna har varit anonyma, då vi endast fokuserade på frågornas svar och inte på namnen. Vi har valt att behandla vårt material kvalitativt på grund av det låga antalet deltagare. Vi fick svar från endast sju respondenter i undersökningen. Lågt antal respondenter kan bero på att vi valde att ha ett bekvämlighetsurval när vi valde vilka skolor vi skulle kontakta.

4.3 Pilotundersökning

Vår tillvägagång började med en pilotundersökning eftersom enligt Denscombe (2018) är det nyttigt för forskarna att alltid testa sin valda metod och kontrollera om den fungerar i praktiken. Om frågorna skulle visa sig ge resultat kunde man fortsätta med sin metod men om det skulle ge sämre resultat kunde man alltid ångra och ändra. Vår pilotundersökning inleddes genom att en respondent blev kontaktad och besvarade vår enkät. Därefter fick vi analysera svaren och bestämma oss om våra frågor var välformulerade och om vi kände att vi ville tillägga något.

4.4 Genomförande

Nedan beskriver vi hur det gick med vår pilotundersökning, hur vi kontaktade respondenterna och hur vi fortsatte vår undersökning.

4.4.1 Pilotundersökning

När pilotundersökningen kom tillbaka insåg vi utifrån svaren att våra frågor var givande och tillräckligt många. Enkäten som personen besvarade visade bra resultat med mestadels utförliga svar samt några givande exempel. Personen som besvarade enkäten tyckte att frågorna var relevanta och inte för krävande att besvara.

4.4.2. Tillvägagång

Innan vi skickade iväg enkäten skrev vi ett informationsblad som skulle skickas med enkäten till rektorer. Tillsammans med enkäten har respondenterna fått tillgång till ett informationsbrev. I informationsbrevet fanns det bakgrund om vilka vi var, varför vi gjorde undersökningen, vad vårt syfte med undersökningen var och vilka uppgifter som kommer att användas.

Våra respondenter kontaktades på ett bestämt sätt. De har nåtts enbart via rektorn som har skickat ut enkäten till lärare i årskurs 4–6 på deras skola. När vi var nöjda med enkäten kontaktade vi rektorer som befann sig på skolor i södra Sverige. Våra rektorer som kontaktades fick inte ta del av enkätsvaren eller behövde göra något annat då deras roll i vår undersökning var att ordna kontakt med lärarna. Respondenterna som vi hade kontakt med via rektorn besvarade enkäten och skickade sedan tillbaka dem till oss privat. Det valde vi att göra eftersom vi hoppades på att få in svaren olika snabbt och rektorn inte behövde ha koll på vilka som hade lämnat in och vilka som inte hade det.

När vi hade samlat in enkätsvaren lade vi dem i en mapp för senare analysering. Enkätsvaren la vi i en mapp eftersom det skulle bli enklare för oss att ta del av informationen om allt var samlat på en plats. Agne samlade sina svar från lärarna i en mapp och Siri samlade sina i sin mapp. När sista enkäten lämnades in och lades

i mappen började vi läsa igenom och analysera vårt insamlade material tillsammans. Vi gav respondenterna en vecka på sig att besvara enkäten. Men vi insåg att det tog längre tid än vad vi trodde på grund av sjukdom under den rådande pandemin. Det kunde också bero på bristande kommunikation mellan rektor och lärare som var våra respondenter. Vi fick tillbaka våra enkätsvar som tidigast efter sju dagar och som senast efter 14 dagar. När vi började analysera kontrollerade vi att namn på deltagare och/ eller elever hade inte framkommit i enkäten eftersom vi var noga med att nämna i informationsbrevet att det inte var nödvändigt och att vi önskade anonyma svar.

4.5 Analysprocess

Efter att enkätsvaren från respondenterna var klara hjälptes vi åt att transkribera dessa. Vi fick totalt elva enkätsvar men endast sju av dem som hade svarat uppgav att de hade stött på elever med utredd dyslexi tidigare. Resterande fyra hade svarat nej på samma fråga och därför räknades deras enkät som inaktuell. Eftersom dessa fyra lärare inte hade erfarenhet av elever med dyslexi har de inte fortsatt besvara enkäten. Instruktioner fanns i enkäten och beskrev att om de inte hade stött på elever med utredd dyslexi under sina år som lärare skulle de inte fortsätta besvara enkäten. Meningen med vår enkät var att få kännedom om lärares erfarenhet och utbildning om dyslexi, samt deras samarbete med specialpedagogen. Om lärarna inte hade erfarenhet beslutade vi att enkäten skulle ses som inaktuell eftersom vi endast var intresserade av deras erfarenhet. Vi hade länge funderat på vad det egentligen var vi skulle utvärdera och vilka frågor vi skulle ställa. Det märktes i våra enkätsvar då innehållet vi fick var mycket betydelsefullt i vår undersökning eftersom vi kände att vi fick svar på våra frågeställningar och kunde arbeta utifrån det.

Det empiriska materialet samlade vi i en mapp och vi döpte om våra enkäter så vi på ett lättare sätt kunde hitta och jämföra dem när vi sedan visade våra resultat för varandra för att kunna arbeta tillsammans med enkätsvaren. Eftersom vi valde att fokusera på en skola var fick var och en av oss redovisa sina resultat för varandra.

Vi skapade en god kommunikation i vår bearbetning genom att en av oss redovisade, medan den andra lyssnade och antecknade. Därefter bytte vi och till slut diskuterade vi tillsammans våra resultat och tankar om varandras enkätsvar. När vi hade gått igenom våra enkätsvar kunde det uppstå olika former av otydlighet till exempel när respondenterna skulle ange vilka former av hjälpmedel de använde för att stödja elever som har dyslexi. Men i det här läget var det positivt att vara två som arbetade med samma arbete och vi kunde diskutera vad som hade skrivits och vad vi missförstod. När vi läste igenom våra enkäter sökte vi likheter och skillnader i respondenternas svar. Mönster som vi upptäckte i våra enkätsvar angående lärarnas utbildning och erfarenhet var otillräcklig kunskap om dyslexi, erfarenhet av att ha stött på elever med utredd dyslexi, digitala hjälpmedel och användning av resurser. När det gäller enkätsvaren om samarbetet mellan läraren och specialpedagogen såg vi att specialpedagogen och läraren inte hade tillräckligt med tid för att ha ett bättre samarbete samt att specialpedagogen håller i lästräning med dyslektiker.

4.6 Metoddiskussion

Om vi skulle vilja genomföra den här undersökningen igen skulle vi ha valt fler frågor som lärarna kan utveckla och besvara. Frågorna som vi hade var bra men vi tog inte emot så många utförliga svar som vi hoppades på. Svaren gav oss tillräckligt med information men vi förväntade oss lite mer och längre svar. Däremot har vi förståelse för lärarna och att den rådande pandemin kan ha bidragit med mer stress och mindre tid för lärarna att kunna besvara enkäten. Även sjukdomar och arbete hemifrån kunde leda till att vi fick så få svar tillbaka. Om samhället såg annorlunda ut tror vi att fler svar hade kommit in eftersom det fanns ett par stycken lärare som inte hade svarat oss alls.

Vi valde bort intervju för att göra det lättare för våra respondenter i den rådande pandemin. De hade redan mycket i deras schema med hög frånvaro och behövde stötta varandra när andra lärare inte var tillgängliga. Därför valde vi en enkät som

respondenter kunde svara på när de ville under tidsförloppet. Om vi hade använt oss av intervjuer via exempelvis Zoom anser vi att våra respondenter hade känt sig mer stressade att delta i ett tidsbestämt möte jämte deras undervisning. Vi ville inte att respondenterna skulle känna sig tvingade att besvara våra frågor, vilket kunde leda till att många lärare tackar nej till en intervjustudie. Därför valde vi enkät för att det skulle bli lättare för våra respondenter att delta i undersökningen som inte kräver en längre tid.

Från början tänkte vi att vår studie skulle bli kvantitativ med minst 30 besvarade enkäter. Men eftersom vi fick in endast sju enkätsvar blev den kvalitativ och vi märkte att det blev god kvalitet på våra respondenters svar. Om vi hade gjort om studien och valt enkätundersökning igen hade vi valt att kontakta fler kommuner istället för endast två.

Ett problem som uppstod men som inte påverkade oss alltför mycket var att vissa deltagare inte hade stött på elever med utredd dyslexi och inte kunde fortsätta besvara enkäten. Om vi hade haft för många av dessa svar så hade det kunnat bli problematiskt att dra slutsatser och analysera utifrån dessa enkätsvar. Som tur var fick vi sju enkäter som vi kunde analysera och använda i vår undersökning. Ett lägre antal deltagare hade även kunnat leda till att vår undersökning inte kunde genomföras överhuvudtaget.

4.7 Etiska överväganden

4.7.1 Anonymitet

Våra etiska riktlinjer för vårt empiriska arbete är hämtade från Denscombe (2018) fyra huvudprinciper: att skydda deltagarnas intresse, frivilligt deltagande, undvika falska förespeglningar och att arbetet bedrivs med vetenskaplig integritet. I vårt arbete har det främst handlat om att skydda deltagarnas intresse, då all information om deltagarna har varit anonym och vi upplyste i informationsbrevet att vi inte skulle använda deras namn eller annan information förutom enkätsvaren. Enligt

Denscombe (2018) bör respondenter försäkras om att informationen vi tar del av inte kommer att avslöjas för andra. Vi använde oss inte av några personuppgifter i vår undersökning. Det gällde även när vi analyserade och publicerade resultat från enkäten. Det enda vi använde var deltagarnas egna tankar och åsikter. Deras enkätsvar sparade vi ner i en mapp med en beteckning som exempelvis enkät A, enkät B och så vidare. På så sätt förblev deltagarna anonyma för andra. Om enkäterna skulle hittas på våra datorer av någon annan skulle enkäterna inte avslöja respondenterna då inga namn finns i enkäten. Tydligheten med anonymitet hoppades vi skulle bidra till att deltagarna kände sig trygga och inte blev påverkade av den undersökningen vi gjorde.

4.7.2 Frivilligt deltagande

Frivilligt deltagande var en mycket viktig del i vår undersökning. Vi markerade tydligt att enkäten var frivillig att besvara. I enlighet med det Denscombe (2018) skriver om de forskningsetiska principerna blev deltagarna informerade om att det var frivilligt att delta i enkätundersökningen. Det gjorde vi för att minska stressen för deltagarna. Vi informerade våra deltagare om vad vårt syfte med undersökningen var i vårt informationsbrev och vilka frågor som fanns. Därefter fick deltagarna avgöra om de ville besvara enkäten eller inte.

4.7.3 Etiska problem

Ett problem som vi hade kunnat stöta på är brist i kommunikationen. I dessa tider kunde vi inte besöka skolorna och förklara mer utförligt om vårt syfte med undersökningen. Vi kunde inte heller träffa våra deltagare och visa vilka vi var. Allt fick ske digitalt genom kontakt via mail till rektorn som senare vidarebefordrade vår enkät till deltagarna och de i sin tur skickade tillbaka enkätsvaren till oss. I vissa fall kan det ses som att vi var något bekväma i vårt metodval. Men vi var tvungna att genomföra enkäten på det här sättet eftersom det inte gick att genomföra den på annat sätt än mailkontakt. Dock anser vi att det här inte var något större problem, då vi fick svar på det vi behövde i vår undersökning.

5. Resultat och analys

Här jämför vi de svaren vi fick av de sju lärare i åk 4-6 som deltog i studien. Vi kommer att presentera våra resultat som vi har valt att dela upp utifrån två olika rubriker. Den första rubriken handlar om respondenternas erfarenhet och utbildning när det gäller elever med utredd dyslexi samt hur de kan undervisa dessa elever. Andra rubriken handlar om samarbetet mellan respondenterna och specialpedagog. Begreppen som vi använder för att analysera resultaten är *scaffolding*, *interaktion*, *synligt lärande* och *assisterat lärande*. Resultatet utgår ifrån lärarnas enkätsvar och beskrivningar angående deras arbete med elever som har dyslexi, samt deras samarbete med specialpedagogen. I texten använder vi citat från våra respondenter och namnger dem med olika bokstäver (A-G) för att särskilja dem. Första resultatet kommer att handla om lärarens utbildning och erfarenhet med att undervisa elever med dyslexi. Andra resultatet kommer att lyfta samarbetet mellan svenskläraren och specialpedagogen. I varje del kommer analysen att återspegla resultaten som vi har tagit fram.

5.1 Första resultat och analys: erfarenhet och utbildning för att undervisa elever med utredd dyslexi

Alla respondenter i enkätundersökningen har skrivit om deras erfarenhet och utbildning att de inte har fått mycket eller tillräckligt med utbildning när det gäller dyslexi. Det som alla respondenter i undersökningen har skrivit är att de har erfarenhet av att ha stött på en eller flera elever med utredd dyslexi under sina år som lärare. Däremot var det endast några respondenter som har en eller flera elever med utredd dyslexi i sina klassrum just nu. Några respondenter menar ändå att trots att de har erfarenhet eller har stött på elever med dyslexi, hade de behövt mer kunskap eller en kompetensutbildning för att kunna erbjuda bättre stöd till eleven.

Några respondenter skrev i sina svar att de skulle vilja ta del av den nya kunskapen som finns om dyslexi eftersom mycket nytt kommer efter hand i dagens samhälle och några deltagande lärare skriver i enkäten att de tror att de besitter gamla kunskaper. Respondent F skrev följande angående sin kunskap om dyslexi: *Nu är det ett tag sedan så det är kanske snart dags att uppdatera mig igen. Läser själv det som jag får till mig genom t.ex. spsm (specialpedagogiska skolmyndigheten).* Några respondenter skrev om sin utbildning från lärarutbildningen där de nämnde att det inte fanns tillräckligt med kunskap att hämta om just dyslexi. Några respondenter skrev att de har gått en extra utbildning gällande dyslexi men att de inte har så mycket aktuell kunskap om ämnet. En respondent skrev att hen saknade utbildning om dyslexi men att han eller hon klarade sig med erfarenheten av att ha stött på elever med dyslexi. Det beskrev respondent F på följande sätt: *tillräckligt för att förstå och kunna möta elever.*

Alla respondenter i vår undersökning har skrivit fram några slags digitala hjälpmedel som kan stötta eleven i dennes arbete. Digitala hjälpmedel som angavs av respondenterna i våra enkäter var Polyglutt, inläsningstjänst, hjälpmedel på Chromebooks, olika dataprogram och användning av Ipad. Det som även har framkommit av några respondenter är att de hade en resursperson i sin klass dagligen, antingen hela dagen eller under vissa lektioner. Resursfördelningen kunde se olika ut från dag till dag enligt respondenternas svar. De respondenter som inte hade tillgång till en resursperson var helt själva i sitt klassrum. De beskrev att de fick anpassa sin undervisning utifrån sina kunskaper. Respondent F skrev: *Vi har olika digitala hjälpmedel, men det finns behov av t.ex. "lästräning", som är svårt att hinna med som klasslärare och ingen extra resurs i klassen. Men i nuläget fungerar det.*

Ett eventuellt problem som vi uppmärksammade i våra enkäter var kunskapen hos resurspersonerna. Respondent A skrev: *Det kan ibland vara svårt att få stöd för att undervisa elever med dyslexi för resursen har ingen direkt utbildning när det gäller dyslexi.* Problemet dök även upp i andra enkätsvar. Respondent D skrev: *Stödet blir*

ibland svårt när inte heller resursen har kunskap om just den störningen som eleven har. Några respondenter skrev att det verkade vara svårt att hjälpa eleven med dyslexi då både respondenterna och resurspersonerna saknade ett professionellt stöd och aktuell kunskap om ämnet.

I en analys av vårt första resultat kan man se att alla respondenter har stött på elever med dyslexi under sina år som lärare men fortfarande saknar de kunskaper om ämnet och anser att de behöver mer kunskap. Det som kan underlätta undervisningen och som respondenterna i enkäterna skrev fram är användandet av olika digitala hjälpmedel. Det underlättar för eleven när det gäller skrivning och läsning. Samtidigt kan det vara nyttigt för andra elever också som besitter andra svårigheter. Man kan se det som en form av *scaffolding* som synliggörs i arbetet med elever med dyslexi då deras stöd i detta fall är digitala hjälpmedel som enligt respondenterna används för att eleverna lättare ska kunna klara en skolgång som vilken elev som helst. Stödet i undervisningen kommer från läraren som under sin planering har tänkt igenom vad som ska ske i klassrummet och hur eleverna ska ges möjlighet att lära sig kunskap.

Vårt fokus i det här arbetet är elever med dyslexi och hur läraren hjälper dem i deras skolgång genom sin utbildning och erfarenhet. Genom att läraren hittar olika verktyg såsom digitala hjälpmedel hjälper läraren elever att uppnå kunskapsmålen som eleverna arbetar mot. Med hjälp av begreppen *assisterat lärande* och *scaffolding* kan vi se ett mönster i respondenternas svar på så sätt att de använder sig av olika kända appar eller hemsidor under deras år som lärare. Genom sin erfarenhet och utbildning verkar de veta att olika hjälpmedel är viktiga och mycket givande för elever som har dyslexi. Läraren kan använda sin erfarenhet för att se hur de kan arbeta med elever med dyslexi eftersom respondenterna i enkäten angav i sina svar att de har stött på minst en elev med utredd dyslexi under sina år som lärare och därför vet de lite hur de ska vägleda elever för att kunna nå målen.

Respondent F har skrivit i frågan om hens utbildning och erfarenhet att den var *tillräckligt för att förstå och kunna möta elever.*

Assisterat lärande synliggörs på så sätt att läraren har utifrån sin erfarenhet och/ eller utbildning lärt sig hur hon eller han kan skapa förutsättningar för elevernas lärande och att de ska uppnå målen genom att visa sina kunskaper. Med olika anpassningar som sker hela tiden kan läraren assistera eleven mot lärande på ett bättre sätt och här tillhör även resurspersoner i klassrummet som besitter en liknande roll som digitala hjälpmedel, hjälpmedel när det gäller att hjälpa eleven i hans eller hennes arbete. Om det gäller eleven med dyslexi får den eleven hjälp med skrivning och/ eller läsning eftersom det är det eleven har extra svårt med. Digitala hjälpmedel underlättar också om de introduceras av läraren och sedan återanvänds av eleven själv.

De svar vi ser i vårt material angående skrivhjälp från resurspersonens sida eller högläsning för elever kan ses som exempel på sådan *interaktion* som hjälper elever med dyslexi vidare. Det som resurspersonen gör kan eleven dra mycket nytta av då eleven har svårt med läsning och skrivning. Om resurspersonen finns i klassrummet, enligt några respondenter, kan personen hjälpa eleven med det som digitala hjälpmedel inte alltid kan. Respondent A har skrivit: *Jag får ofta stöd av resurser på skolan som hjälper mig att undervisa elever om jag behöver.* Även respondent C har skrivit: *Jag har mycket bra stöd. Jag har ungefär en resurs per lektion som hjälper de flesta elever i klassen men som kan fokusera på elever som har dyslexi.* Oavsett om resurspersonen är med i klassen hela eller halva dagen enligt respondenternas svar så verkar hen hjälpa läraren mycket. När resurspersonen saknas måste läraren själv planera vad eleven ska genomföra och på vilket sätt. Utifrån enkätsvaren verkar *interaktionen* vara mycket viktig när det gäller att hjälpa elever med dyslexi.

Alla respondenter i enkäten skrev att de inte hade tillräckligt med kunskap om dyslexi men att de hade erfarenhet. Här återspeglas vår ena frågeställning när det

gäller lärarens utbildning och erfarenhet i deras enkätsvar. Genom erfarenhet och gott samarbete med andra på skolan kan läraren skapa sig kunskaper om dyslexi och lära sig under tiden hur läraren ska arbeta för att stötta eleven i hans arbete. Det gör att erfarenheter som läraren skaffar sig kompletterar den saknade kunskapen om ämnet. Respondent F har skrivit att hen saknade kunskap om dyslexi men att han/ hon klarar sig med erfarenheten: *tillräckligt för att förstå och kunna möta elever.*

Dessa berättelser om att digitala hjälpmedel används för att läraren ska kunna avgöra när och hur eleven med dyslexi ska utföra sina uppgifter kan ses som ett exempel på *synligt lärande*. Lärarens tydlighet kan enligt vår uppfattning göra att eleven känner sig bekväm med vad hen ska göra och inte känner att hennes eller hans svårighet stör eller försvårar elevens skolgång. Respondenternas svar tyder på att det finns många bra hemsidor och hjälpmedel för elever som behöver stöttning i sitt arbete för att klara kunskapsmålen. I vårt material nämns till exempel sådana hjälpmedel som Polyglutt eller inläsningstjänst om de behöver skriva på datorn. Alla respondenter skrev att de arbetade med digitala hjälpmedel och olika dataprogram för att stötta elever med olika svårigheter. Olika hjälpmedel gör att läraren kan lägga fokus på att hjälpa andra elever som vid olika tillfällen behöver stöd och att hon eller han inte behöver känna att all fokus går åt eleven med dyslexi. Som respondent F har skrivit ovan: *Vi har olika digitala hjälpmedel, men det finns behov av t.ex. "lästräning", som är svårt att hinna med som klasslärare och ingen extra resurs i klassen. Men i nuläget fungerar det.* När resurspersonen finns till hands är det också mycket värdefullt för läraren att addera i sin planering för att då kan läraren göra fler saker än vad hon eller han hade gjort annars.

Synligt lärande syns även här då läraren utan kunskap kan utifrån erfarenheter veta hur hon eller han ska arbeta för att främja dessa elever och kan hjälpa eleverna att hitta strategier som leder dem till framgång. Några respondenter i enkäten har skrivit att de inte hade någon utbildning om dyslexi och att de istället fick använda sig av specialpedagogen som stöd. Några av respondenterna arbetade utifrån sin

erfarenhet och gjorde Anpassningar som gynnade alla i klassen. Dessa Anpassningar har de testat under sin tid som lärare och som det nämns tidigare har lärare med erfarenhet upptäckt strategier som fungerade bra och mindre bra. Respondenterna har med tiden samlat på sig olika språkliga redskap och verktyg och kan nu på bättre sätt utan utbildning stötta eleven i dess arbete.

5.2 Andra resultat och analys: samarbetet mellan svensklärare och specialpedagogen

I enkätsvaren har alla respondenter skrivit att en speciallärare saknas på deras skola och att specialpedagogen ofta sätter sig in i speciallärarens roll. Med speciallärarens roll menar vi framför allt lästräning. Respondent D skrev: *Saknar speciallärare vilket jag tror hade varit bra.* Respondent G skrev även: *Lästräning med speciallärare saknas.* Alla respondenter har uttryckt sig att det finns behov av mer samarbete mellan lärare och speciallärare eller specialpedagog. Det som genomsyrade många svar från alla respondenterna var tidsbristen på både specialpedagogens och lärarens håll. Det begränsade utrymmet som respondenterna har beskrivit i sina enkätsvar var minimal men tillräckligt stor för att det har nämnts i svaren. Respondent B skrev: *Specialpedagogen har rätt mycket i sitt schema. Ibland träffas vi men jag kan inte säga hur ofta.* Ungefär samma berättelse återkommer i respondent E enkätsvar: *Specialpedagogerna har rätt mycket att göra och ganska fullt i sina scheman. Jag kan tyvärr inte svara på hur ofta eller hur länge vi ses.* Dessa två respondenter arbetade inte på samma skola. Respondent D skrev: *Träffas inte ofta. Blir istället mail om man undrar något.* På liknande sätt skrev även respondent F: *Vi ses vid behov kring elever.*

En vanlig uppfattning som uttrycks i respondenternas svar är att de inte hinner ses på ett möte med specialpedagog så ofta som de hade önskat men de håller en bra mailkontakt när ett fysiskt möte inte kan ske. Respondent D skrev: *Vi kan boka träff med specialpedagog och prata om de eleverna som behöver särskilt stöd, få tips*

osv. I alla enkäter har respondenterna skrivit att specialpedagogen är till stor hjälp för elevens behov eftersom specialpedagogen arbetar ibland i klassrummet men även tar ut elever vid olika tillfällen för exempelvis högläsning. Respondent C beskriver att hen har mycket bra samarbete och skrev följande om samarbetet med specialpedagogen och stöttningen av hon eller han i klassrummet: *Jag har ett mycket bra samarbete med specialpedagogen. Vi träffas ungefär en gång varannan vecka och specialpedagogen jobbar med de elever som kräver extra stöttning ungefär två gånger i veckan.* Förutom det här enkätsvaret skrev alla de andra respondenter att det de saknade var tiden för regelbundna fysiska möten mellan specialpedagogen och läraren. Några respondenter beskrev att de upplevde specialpedagogen som upptagen men att hon eller han ändå hinner träffa elever som behöver extra stöttning. Annars var deras uppfattning att specialpedagogen är en person som har mycket att göra och att tiden inte alltid räcker till.

Sammantaget tyder respondenternas svar på att det verkar behövas en speciallärare med grundlig utbildning för att kunna skraddarsy undervisningen för en elev som har utredd dyslexi. Utifrån alla respondenternas svar finns det ingen speciallärare på skolan.

Som vi tidigare nämnde är vårt fokus i det här arbetet elever med utredd dyslexi och hur läraren hjälper dem i deras skolgång genom sin utbildning och erfarenhet. Men vårt fokus är även lärarens samarbete med specialpedagogen vid arbetet med elever som har utredd dyslexi. *Synligt lärande* har en mycket stor betydelse för elever i dagens samhälle. När lärarna använder *synligt lärande* med elever som har dyslexi så får eleverna en tydlig bild av vad som förväntas av dem och får tydliga mål som de förstår och kan uppnå. Alla respondenter har skrivit att de inte har den tid som de önskar för att skapa ett gott samarbete med specialpedagog, men enligt några respondenter sker det ibland över mailkontakt eller att de sätter sig ner och diskuterar när de får tid. Respondent A har skrivit: *Jag och specialpedagogen träffas så ofta det hinns med och diskuterar elevens behov.* Även de andra respondenterna svarade att de träffar specialpedagogen när tid finns. När

specialpedagogen träffar eleven med dyslexi för att ha en lästräning är även det *synligt lärande* eftersom eleven vet sedan tidigare att det är nödvändigt för elevens bästa. Läraren och specialpedagogen kommer överens när eleven behöver lästräning och det inkluderas i lärarens planering. Läraren talar om för eleven när dessa möten ska ske och varför. Med tydlighet synliggör läraren vad som förväntas av eleven när hen lästränas med specialpedagogen. Respondent C har skrivit följande: *När jag och specialpedagogen sitter ner och diskuterar och planerar elevens stöttning så ser vi vart läs eller annan stöttning och träning behövs.*

Som alla respondenter i enkäten skrev saknas specialläraren men alla uppger att specialpedagogen tar ofta över rollen som speciallärare har och att hon eller han har både en kontinuerlig kontakt med elever och lärare samt håller i lästräning. Respondent F har skrivit: *det finns stöd i form av specialpedagog, som kan ge mig handledning och stöd.* Men för att det ska fungera ännu bättre behöver *interaktion* mellan lärare och specialpedagog stärkas. Eleverna som specialpedagogen lästränas med har en viss *interaktion* eftersom de arbetar tillsammans för att stärka elevens förmågor. Som vi tidigare nämnde kan resurspersonen bidra med att eleven får hjälp med att skriva och läsa. Allt stöd som kan finnas och finns ska uppmärksammas och nyttjas för att eleven ska klara skolans olika mål som ställs på alla elever i klassrummet oavsett diagnoser och/ eller funktionsnedsättningar.

6. Diskussion

Vårt syfte men den här undersökningen har varit att studera hur svensklärare som arbetar på mellanstadiet beskriver sitt arbete med elever med utredd dyslexi. Vi ville undersöka utifrån lärarens perspektiv vilka inre och yttre faktorer som påverkar lärarens arbete med elever med utredd dyslexi. Här kommer vi att presentera en diskussion utifrån litteraturöversikten och vad vi har fått se i vårt resultat och analys.

Vad vi kan se utifrån vår undersökning är att svensklärare som arbetar i åk 4-6 beskriver sin kunskap och utbildning som ganska låg när det gäller deras arbete med elever med utredd dyslexi. Å ena sidan verkar de anse att de har en god grundkunskap om elever med utredd dyslexi men å andra sidan behöver kunskapen fördjupas för att lärarna ska kunna främja språkutvecklingen hos dessa elever på bästa sätt. Elever med dyslexi måste få stöd av människor som har en gedigen utbildning och en djup förståelse om sambanden mellan tal och skrift. Tydligt samband mellan tal och skrift är enligt Alatalo (2011) mycket väsentligt för eleverna att kunna men att uppnå färdigheten för en elev med läs- och skrivsvårighet är svårt. Därför behöver läraren ha goda kunskaper om hur hen ska hjälpa eleven vidare i elevens läsutveckling (Alatalo, 2011). Utifrån det Balci och Cayir (2018) skriver i sin studie verkar det inte omöjligt för elever med dyslexi att kunna läsa och uttrycka sig i tal och skrift om de får det stöd som de behöver. Här visar vår studie i likhet med tidigare forskning att läraren behöver ha en tillräcklig utbildning för att kunna ge det stödet. En lärare med sådan utbildning vet vilka metoder som behövs och kan anpassa undervisningen efter varje elev.

Washburn m.fl (2010) pekar på hur viktigt det är att lärarstudenter redan i sin utbildning får den undervisning och praktik som krävs för att de ska få tillräckligt med utbildning och erfarenhet inte bara om utredd dyslexi utan också om andra läs- och skrivsvårigheter. Mot den bakgrunden kan vi se att även vår studie pekar på det Washburn m.fl. (2010) lyfter angående lärarstudenters kunskap. I vårt resultat som vi själva har fått fram i vårt empiriska arbete verkar det som att lärarens kunskap om dyslexi behöver stärkas. Det är viktigt att lärarstudenterna får en tidig introduktion i utbildningen om dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter för att det ska få en bättre effekt. Det är här en lärares utbildning börjar och det är viktigt att få en god kunskap om olika läs- och skrivsvårigheter redan i sin lärarutbildning, för att på bästa sätt kunna främja språkutvecklingen hos alla elever i klassrummet. Dock visar studien av Washburn m.fl. (2010) att både deras egen undersökning och tidigare forskning tyder på att lärarstudenter inte får tillräckligt med utbildning för

att gynna elever med dyslexi. De svar vi fick i vår studie tyder på att situationen bland våra respondenter är likartad. Våra respondenter skrev att de hade kunskap om dyslexi men att den kunde bli bättre. Samtidigt önskade några av dem att de kunde fått mer utbildning om ämnet dyslexi redan under lärarutbildningen. Utifrån vad vi har sett från vår undersökning kan kunskapen om dyslexi och hur man arbetar med elever som har dyslexi vara lämplig för lärare att få tidigt i sin utbildning för att bli väl förberedda inför arbetslivet.

De studier som Lyytinen m.fl. (2015) och Mattson m.fl. (2010) presenterar visar att samhället, skolan och läraren behöver ingripa tidigt för att underlätta för elever med dyslexi att uppnå kunskapsmålen. Men för att en lärare ska kunna ingripa tidigt måste de ha tillräckligt med utbildning och erfarenhet om dyslexi. Forskarna beskriver även att det är en viktig del för att elever med dyslexi ska klara av sin skolgång. Läraren verkar behöva stabila metoder för att kunna arbeta med elever som har dyslexi, speciellt när ingen speciallärare eller specialpedagog finns tillgänglig. Lyytinen m.fl. (2015) visar väl i sin studie att om samhället ingriper tidigt och läraren har en tillräckligt stor kunskap om vad som behöver göras, kommer det betyda mycket för eleven, eftersom det pedagogiska stödet är viktigt för elever med dyslexi. I Mattson m.fl. (2010) studie visas det att läraren behöver ha tillräckligt med kunskap och utbildning för att kunna främja språkutvecklingen hos elever med dyslexi och kunna föra dem framåt i utvecklingen. Undervisningen för elever med dyslexi behöver vara strukturerad och stimulerande. Här verkar det som att specialläraren eller specialpedagogen har en mycket stor betydelse i lärarens planering och undervisning. Samarbetet mellan lärare och specialpedagog tycks vara a och o när det gäller att hjälpa eleven med dyslexi. Det är även viktigt att eleven känner att läraren finns för hen och stöttar på olika sätt och inte enbart via digitala hjälpmedel eller med resurspersoner. Ett mer kontinuerligt samarbete mellan lärare och specialpedagog ger positiva effekter för elever med dyslexi och deras undervisning. Samarbetet verkar enligt respondenternas svar behövas för att eleverna ska kunna få en tydlig föreställning om vad som förväntas av dem och för

att de kan få en likvärdig undervisning som de andra eleverna i klassrummet. En viktig balans med kontinuerliga samtal är nästan lika viktigt som det synliga lärandet i undervisningen för att eleverna ska förstå vad som förväntas av dem.

Specialpedagogen är den som kan lokalisera elevernas svårigheter om läraren inte har tillräckligt med erfarenhet och utbildning om ämnet. Specialpedagogen har även kunskap om hur man kan gå vidare i undervisningen med dessa elever, och vår studie tyder på att det verkar hjälpa läraren nästan lika mycket som eleven. Den här interaktionen mellan lärare och specialpedagog verkar vara lika viktig som interaktionen mellan elev och specialpedagog. I mötet mellan lärare och specialpedagog kan olika åtgärder och stöd diskuteras och det är väsentligt för eleven som har dyslexi eftersom en elev med dyslexi har precis lika stor rätt att klara av skolan som en elev som inte har dyslexi. Därför är det särskilda stödet extremt viktigt. Om läraren saknar den erfarenhet och utbildning som krävs, kan ett felaktigt stöd ge negativa konsekvenser för elever som kräver någon form av särskilt stöd. En speciallärare eller specialpedagog är till stor hjälp för elever med behov, som kan arbeta med dem både i klassrummet men även under privatundervisning i en annan del av skolan.

Samarbetet mellan lärare och specialpedagog som vi har analyserat tidigare verkar vara en mycket viktig del när det gäller att hjälpa elever som har dyslexi. Den här interaktionen mellan lärare och specialpedagog är betydelsefull för eleven om hen får stöd av lärare och specialpedagog på olika sätt. Det är även viktigt att båda två är medvetna om elevens svårigheter och utveckling för att eleven ska få möjlighet att klara kunskapsmålen och få en likvärdig skolgång som andra elever i klassrummet.

I Berry m.fl. (2012) studie har forskare kommit fram till att om den avgörande funktionen som specialläraren eller specialpedagogen har, saknas i skolan bör skolan ge det professionella stödet till olika lärare som exempelvis just nu har en eller flera elever med utredd dyslexi i klassrummet. Stödet kan handla om en form

av utbildning eller något annat som kan orientera läraren i ämnet som läraren inte är kunnig i. Stödet för läraren är en viktig pusselbit eftersom det leder till att läraren blir mer medveten om vad eleven med dyslexi behöver och på vilket sätt hon eller han kan erbjuda stöd. Bra stöd för eleven kommer i sin tur leda till att eleven uppnår kunskapsmålen lättare och att genomföra uppgifter inte kommer vara så krävande. En viktig del av stöd för eleven verkar vara digitala hjälpmedel som underlättar för en dyslektiker när det gäller läsning och skrivning. Många respondenter i vår undersökning har berättat att de använder sig flitigt av både resurspersoner och digitala hjälpmedel och att de påpekar vikten av att hjälpmedel kompletterar elevens svårigheter. Vår studie bekräftar de resultat som tidigare forskning (Kalsoom m.fl., 2020) har presenterat, nämligen att resurspersonens roll i klassrummet verkar vara en avgörande del för att underlätta både för läraren och elever med dyslexi. Forskarna nämner en hel del om att läraren behöver vara utbildad om ämnet dyslexi samt att de har en resurs till hjälp. Vår studie tyder dock på att skolorna har det ena eller det andra. Alla våra respondenter uppger att de hade erfarenhet men inte tillräckligt med utbildning. Dock hade några god tillgång till resurspersoner som hjälpte till i klassrummet. Det är något som skulle kunna vara aktuellt att lyfta i framtiden angående det som Kalsoom m.fl. (2020) säger om vikten av lärarens utbildning kombinerat med resurspersoner i klassrummet.

7. Sammanfattning

Nedan sammanfattar vi det viktigaste som vi har uppmärksammat i vårt resultat, analys och diskussion. Det vi lägger fokus på är lärarens utbildning, erfarenhet, stöd för eleven med dyslexi, lärarens samarbete med specialpedagogen och specialpedagogens roll i elevernas undervisning.

Vi kan konstatera att respondenterna anser att utbildningen är en viktig del för att kunna hjälpa eleven med dyslexi. Utifrån resultatet vet vi att lärarna inte hade så mycket utbildning om dyslexi och att de inte heller anser att de har fått något

värdefullt med sig från lärarutbildningen. I diskussionen angående utbildning har vi märkt att en forskningsartikel (Washburn, 2010) har redovisat starka slutsatser om att lärarstudenter bör lära sig om olika svårigheter redan i utbildningen. Det bidrar till att lärarna känner sig mer redo att komma ut i arbetslivet och stötta på sina första elever med dyslexi (Washburn, 2010). Med kunskapen från utbildningen kan lärarna lättare stötta eleven med utredd dyslexi eftersom de har mer kunskap jämfört med lärarna som inte hade det i sin utbildning. I vår studie kan vi se att respondenterna anser att de kunskaper som man inte fick i sin utbildning kommer med erfarenheten. Många respondenter i resultatdelen visade att de inte hade någon utbildning men fick anpassa sin undervisning utifrån det de har lärt sig under sina år som lärare. Samtidigt samarbetar respondenterna med specialpedagogen på skolan som kan stötta och vägleda dem med eleven med dyslexi. Erfarenheten är viktig men faktiska kunskaper är nästan viktigare för att på bästa sätt stötta eleven. I den tidigare forskningen har både Balci och Cayir (2018), Lyytinen m.fl. (2015), Mattson m.fl. (2010) och Berry m.fl. (2012) skrivit fram att utbildningen är en viktig del för att läraren ska kunna erbjuda rätt stöd för eleven. Det som lärarna tar upp som ett viktigt stöd i deras vardag är resurser och digitala hjälpmedel. Resurspersonens viktiga roll tas även upp i den tidigare forskningen (Kalsoom m.fl., 2020) när de understryker att det är viktigt med bra stöd för elever som har läs- och skrivsvårigheter, dyslexi.

Vi uppfattar det som att på många skolor skulle lärare vilja att det finns speciallärare. Men på de skolor där speciallärare saknas finns det specialpedagog som ersätter många av speciallärarens uppgifter. Specialpedagogen är den som kan fastställa elevernas svårigheter när kunskapen hos läraren saknas. Specialpedagogen är oftast den som kan föra eleven vidare i undervisningen. Men en speciallärare hade ändå önskats utifrån de lärare som svarade på vår enkät.

I diskussionen angående samarbetet mellan lärare och specialpedagog har vi märkt att det hade varit bra med en speciallärare som har en grundlig utbildning om elever som har utredd dyslexi. Men när en speciallärare inte finns är specialpedagog ett

mycket bra stöd för både lärare och elever. Dock förekommer det mycket tidsbrist hos både lärare och specialpedagoger på de flesta skolor. Specialpedagogen verkar vara upptagen och har fullt i sitt schema men att hon eller han hinner träffa elever som behöver extra stöd. De gånger som lärarna känner att de inte kan ha en fysisk kontakt så sker kommunikationen via mail och det räknas som ett möte där de diskuterar elevens åtgärder, behov och utveckling. I ett samarbete mellan lärare och specialpedagog kan olika åtgärder och stöd diskuteras för att eleven ska kunna få en så likvärdig undervisning som möjligt.

8. Framtida forskning

Här kommer vi att presentera framtida forskning som enligt vår mening bör göras eftersom det tycks finnas luckor som behöver fyllas. Vi resonerar även om vad vi hade velat göra om vi skulle forska igen och genomföra en ny undersökning.

Det vore intressant att genomföra enkäten på andra ställen i Sverige och jämföra dem utifrån enkätsvaren från de skolor vi har genomfört undersökningen. Det som tidigare forskning och vår undersökning visade var att samarbetet mellan läraren och specialpedagogen är bristande. Det hade varit spännande att intervjua rektor eller skolledare om deras syn och kunskap om elever som har dyslexi. Man hade även kunnat undersöka hur samarbetet mellan lärare och specialpedagoger borde se ut och ser ut på deras skola eftersom själva samarbetet mellan läraren och specialpedagogen var en del av vårt syfte och frågeställningar.

Vi uppmärksammade även att det inte fanns så mycket befintlig forskning om speciallärarens eller specialpedagogens arbete med lärarna och eleverna med dyslexi. Det skulle kunna vara en idé att följa upp det i en undersökning eftersom vi anser att det saknades i vårt arbete. Vi hittade ytterst lite om specialpedagogens roll gällande lärare och elever med dyslexi. De artiklarna vi använde oss av var även utländska så därför skulle vi önska en svensk studie gällande det. Den utländska

forskningen var enligt oss svår att ställa i relation till den svenska forskningen då samhällena ser olika ut. Även om samhällena är olika kunde det finnas några synliga likheter mellan dessa länder. Fler svenska studier borde göras för att kunna bidra till utveckling i de svenska skolorna.

Det hade varit intressant att inkludera den pedagogiska psykologin i den framtida forskningen om hur det kan hjälpa lärare att undervisa elever med utredd dyslexi. John Hattie fokuserar mycket på den pedagogiska psykologin och lärarens kunskap. Det kunde ha varit passande eftersom vi använde oss av begreppet synligt lärande i vår undersökning, som även är en del av den pedagogiska psykologin. Därför anser vi att pedagogiska psykologin kan vara passande för framtida forskning inom forskning om lärare och elever med dyslexi. Pedagogiska psykologin är en viktig del för att förstå elevens behov utifrån den pedagogiska aspekten och inte endast utifrån det sociokulturella perspektivet som vi har gjort nu. Enligt den pedagogiska psykologin behöver lärare ha kännedom om elevers lärande, förmågor, kognition och språkfärdighet eftersom läraren har den allra största påverkan för elevernas lärande. Då gäller det att läraren har kunskap om ämnet dyslexi och hur de kan undervisa till olika elever för att eleverna ska utveckla sitt lärande. Därför anser vi att några insynsvinklar från Hattie borde vara aktuellt i framtida forskning.

Referenser

Alatalo, T. (2011). Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3. Om lärares möjligheter och hinder. Göteborgs universitet.

Andersson, B., Belfrage, L. & Sjölund, E. (2006). Smart start vid lässvårigheter och dyslexi. Natur & Kultur

Bajaras, E. K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap - Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar. Natur & Kultur

Balci, E., Cayir, A. (2018) Reading Performance Profile of Children with Dyslexia in Primary and Secondary School Students. Journal of Education and Learning, 7(1). 80-87. [ERIC - EJ1155843 - Reading Performance Profile of Children with Dyslexia in Primary and Secondary School Students, Journal of Education and Learning, 2018](https://eric.ed.gov/?id=EJ1155843)

Berry, B. A., Petrin, A. R., Gravelle, L. M. & Farmer, W. T. (2012). Issues in special education teacher recruitment, retention, and professional development: considerations in supporting rural teachers. Rural Special Education Quarterly 30 (4), 3-11. <https://journals-sagepub-com.ezproxy.hkr.se/doi/pdf/10.1177/875687051103000402?fbclid=IwAR2ECzkpWXuAG8arjdubkXPVSMhajIbKtnVn2GnWro6nl--362kbw3NZxBQ>

Denscombe, M. (2018). Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna. Studentlitteratur.

Dyslexiföreningen (24 april 2021) Hur tidigt kan man veta om ett barn har dyslexi. [8 — Dyslexiföreningen \(dyslexiforeningen.se\)](https://dyslexiforeningen.se/)

Dyslexiföreningen (7 maj 2021) Vad är läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. <https://www.dyslexiforeningen.se/vad-ar-dyslexi>

Dzendina, A. & Frisk, T. B. (23 november 2011). Gör lärandet synligt. Läraren
<https://www.lararen.se/grundskollararen/skapande-amnen/gor-larandet-synligt>

Ericson, B., Rydelius, A. P., Hyltenstam, K. Frisk, M., Jacobson, C., Johnsen, B., Price, E., Rydberg, A., Carlström, M., Bonnier, I., Kreku, H., Josefson, A., Rydelius, L. E. & Arlinger, S. (2010). Utredning av läs- och skrivsvårigheter. Studentlitteratur AB.

Hattie, J. (2012). Synligt lärande för lärare. Natur & Kultur

Hellerstedt, L. & Thorén, M. (2012). Dyslexi utreds tre år för sent. Läraren
<https://www.lararen.se/specialpedagogik/senaste-nytt/dyslexi-utreds-tre-ar-for-sent>

Hellman, C. (2018) Fler lärare tycker att de kan för lite om dyslexi. Sveriges Radio. [Flera lärare tycker att de kan för lite om dyslexi - Klartext | Sveriges Radio](#)

Høien, T. & Lundberg, I. (2013). Dyslexi - från teori till praktik. 2 utgåvan. Natur & Kultur

Kalsoom, T., Mujahid, H. A. & Zulfqar, A. (2020). Dyslexia as a Learning Disability: Teachers' Perceptions and Practices at School Level. Bulletin of Education and Research 42(1), 155-166.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1258036.pdf>

Kere, J. & Finer, D. (2008). Dyslexi- stavfel i generna. Karolinska Institutet University Press

Larsson, Å. (2018). Lärare kan för lite om dyslexi. Skolvärlden. <https://skolvärlden.se/artiklar/larare-kan-lite-om-dyslexi>

Lundgren, U. P., Säljö, R. & Liberg, C. (2014). Lärande Skola Bildning - grundbok för lärare. 3 upplagan. Natur & Kultur.

Lyytinen, H., Erskine, J., Hämäläinen, J., Torppa, M. & Ronimus, M. (2015). Dyslexia - early identification and prevention: Highlights from the Jyväskylä Longitudinal Study of Dyslexia. *Current Developmental Disorders Reports* 2, 330-338. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs40474-015-0067-1>

Mattson, H. E., Fischbein, S. & Pettersson, R. L. (2010). Students with reading difficulties/dyslexia: a longitudinal Swedish example. *International Journal of Inclusive Education* 4(8), 813-827. <https://doi.org/10.1080/13603110902721662>

Samuelsson, S. (2009). Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket. *Natur & Kultur*

Sanders, M. (2001). *Understanding dyslexia and the reading process: A guide for educators*

and parents. Boston: Allyn and Bacon. https://download-pdfs.com/v6/preview/?pid=6&offer_id=26&ref_id=ac2c9e774c6e8d81070c9dMJ B0NJPI7r_d58040dd_c28f910b&sub1=73177&keyword=Marion%20Sanders%20=%20Understanding%20Dyslexia%20And%20The%20Reading%20Process:%20A%20Guide%20For%20Educators%20And%20Parents

Skollagen (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011:*

reviderad 2019. Skolverket.

Washburn, K. E., Joshi, M. R. & Cantrell, B. E. (2010). Are preservice teachers prepared to teach struggling readers. *Annals of Dyslexia* 61 (1), 21-43. [Are preservice teachers prepared to teach struggling readers? | SpringerLink \(hkr.se\)](#)

Woolfolk, A. & Karlberg, M. (2015). Pedagogisk psykologi. Pearson Education Limited.

Åberg, S, E. (2003). Datorstödd undervisning för elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Höskoleförlaget vid Lärarhögskolan i Stockholm.

Bilagor

Vårt informationsblad till svensklärare för åk 4–6

Vi är två studenter på Högskolan Kristianstad som går vår sista termin på grundlärarutbildningen och just nu arbetar vi med vårt examensarbete. Vi heter Agne Vetaite och Siri Andersson. Arbetet handlar om lärarens utbildning och erfarenhet att arbeta med elever med utredd dyslexi. Vi vill ta reda på hur erfarna lärare arbetar med elever med dyslexi och vilka anpassningar görs för att deras lärande ska främjas. Syftet med vår undersökning är att studera hur svensklärare som arbetar på mellanstadiet upplever att deras erfarenhet och utbildning hjälper dem i arbetet med elever med utredd dyslexi.

I vår studie har vi valt att samla in information från svensklärare i våra hemkommuner. Enkäten kommer att vara anonym och därför behöver du inte skriva ditt eller elevernas namn. Informationen som samlas in kommer att analyseras, användas och därefter raderas.

Maila dina svar till agne.vetaite@gmail.com eller siriandersson113@gmail.com

Nedan kommer sex ja eller nej frågor som inte kräver någon motivering. Första frågan är en spärrfråga när det gäller att hitta lärare som har just nu *eller* har haft elever med utredd dyslexi under sina år som lärare. Därför är det viktigt att du som besvarar enkäten har eller har haft elever med dyslexi tidigare. Om inte lämna enkäten tom och skicka in.

Enkätfrågor

Ja eller nej frågor:

1. Har du stött på elever med utredd dyslexi under dina år som lärare? (om ja fortsätt svara på frågorna, om nej lämna in som det är)

2. Har du en eller flera elever med dyslexi i klassrummet just nu?

3. Har du fått någon utbildning när det gäller dyslexi? (föreläsning/ kompetensutbildning/ böcker och när skedde det)

4. Tycker du att du har tillräckliga kunskaper för att undervisa elever med dyslexi?

5. Ingick det någon form av utbildning om dyslexi i din lärarutbildning? (när utbildade du dig till lärare)

6. Skulle du vilja gå på någon utbildning/ föreläsning/ kompetensutbildning gällande dyslexi för att öka din kunskap om ämnet?

Här nedan kommer några öppna frågor om kräver motivering, exempel och utförliga svar.

Öppna frågor:

1. Vilka extra anpassningar gör du i klassrummet för att främja språkutvecklingen hos elever med dyslexi? (speciella material, dataprogram, extra stöd, andra anpassningar/ hjälpmedel)

2. Har du tillräckliga resurser på skolan för att uppnå målen tillsammans med elever med dyslexi? I så fall vilka? Och hur?

3. Får du som lärare stöd för att undervisa elever med dyslexi? I så fall vilket stöd? Av vem? Och hur ofta?

4. Hur ser samarbetet ut mellan dig och specialpedagogen? (finns det en specialpedagog på skolan, när och hur länge ses ni, vad pratar ni om under era möten)

5. Övrigt (här kan du tillägga det som du anser kan vara relevant för oss att veta om din erfarenhet)