



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Att känna sig annorlunda

## - fyra gymnasieelevers livsvärldsberättelser om sin studiesituation

**Jan Engström**

---

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2014  
Handledare: Eva Gannerud  
Examinator: Anita Franke  
Rapport nr: VT14-IPS-23 SPP600

# Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2014  
Handledare: Eva Gannerud  
Examinator: Anita Franke  
Rapport nr: VT14-IPS-23 SPP600  
Nyckelord: livsvärldsfenomenologi, dyslexi, specialpedagogik

---

## Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur fyra gymnasieelever med dyslexidiagnos upplever sin studiesituation. Med ökad förståelse för och kunskap om de svårigheter dessa elever är i, kan förutsättningar skapas för en utveckling av de stödåtgärder som sätts in. De frågeställningar studien söker svar på är:

- Hur upplever eleverna sina läs- och skrivsvårigheter?
- Hur upplever eleverna sin dyslexidiagnos?

## Teori

För att skapa en bättre förståelse för deltagarnas livsberättelser beskrivs teorier kring läs- och skrivsvårigheter/dyslexi, diagnosticering och bemötande.

## Forskningsansats och metod

Studien utgår ifrån en fenomenologisk livsvärldsansats för att ge en bild av deltagarnas upplevelser av sin studiesituation. Då fokus i studien ligger på elevernas egna upplevelser har kvalitativa forskningsintervjuer använts. För att skapa förutsättningar för och ge plats åt deltagarna att berätta om sina upplevelser har intervjuguiden haft en öppen struktur.

## Resultat

Deltagarnas livsberättelser liknar varandra på flera sätt och det går att urskilja olika teman i deras berättelser. Det är tydligt att de upplever att de är annorlunda än andra och de strävar efter att uppnå det de anser vara det normala. Det finns även en tendens hos deltagarna till att vilja jämföra sig med sina klasskompisar. Annorlundaskapet upplever de ändå har medfört vissa positiva aspekter. Genomgående är att de upplever sin dyslexidiagnos som något positivt och att den har gett dem en förklaring till varför de har vissa svårigheter. Deltagarna har på grund av sina läs- och skrivsvårigheter varit tvungna att skapa olika strategier för att bättre kunna hantera sin studiesituation. För vissa av deltagarna är den frihet under ansvar som genomsyrar gymnasieskolan något positivt och användbart, men ansvaret som kommer med friheten kan också skapa ytterligare press på dem.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
<b>3. Fenomenologisk livsvärldsansats</b> .....	<b>2</b>
<b>4. Specialpedagogiska perspektiv</b> .....	<b>4</b>
<b>5. Tidigare forskning och teorier</b> .....	<b>7</b>
5.1 Dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter .....	7
5.2 Diagnostisering.....	10
5.3 Bemötande .....	11
<b>6. Metod och genomförande</b> .....	<b>11</b>
6.1 Urval .....	12
6.2 Intervju.....	12
6.3 Hermeneutisk tolkning .....	13
6.4 Trovärdighet .....	14
6.5 Tillförlitlighet .....	14
6.6 Generaliserbarhet .....	16
6.7 Etik.....	16
<b>7. Resultat</b> .....	<b>17</b>
<b>8. Resultatanalys</b> .....	<b>34</b>
<b>9. Diskussion</b> .....	<b>38</b>
9.1 Metoddiskussion.....	38
9.2 Resultatdiskussion .....	39
9.3 Avslutande reflektioner och fortsatt forskning.....	43
<b>Referenslista</b> .....	<b>45</b>
<b>Bilagor</b>	

# 1. Inledning

Som människor har vi alla olika förutsättningar för att klara av saker i vår vardag och vi är också olika väl förberedda på att hantera de krav som samhället ställer på oss som medborgare. I skolan där mycket av den verksamhet som äger rum baserar sig på läsning och skrivning blir det ibland tydligt att vissa individer av skilda anledningar har det svårare att hantera det som förväntas av dem. Enligt Myrberg (2007) utvecklar de flesta ungdomar en tillräckligt god läs- och skrivförmåga för att de ska kunna klara av de flesta av vardagens krav vad beträffar läsning och skrivning. De lyckas automatisera läsningen vilket skapar förutsättningar för fortsatt och förbättrad läsning. Det finns dock barn som har betydande problem med denna färdighet. I skolan blir detta funktionshinder än mer påtagligt. Det finns också förväntningar på att eleverna ska kunna använda läsandet för att tillskansa sig ny kunskap. De textmängder som eleverna stöter på är i vissa fall så stora att uppgiften kan kännas övermäktig. Istället för att dessa elever övar upp sin läsförmåga, låter de istället bli att läsa eftersom deras svårigheter hindrar dem, vilket i sin tur försvårar deras kunskapsinhämtning. ”Bristande förmåga att läsa och skriva blir tydligare och mer handikappande i skolan än i de flesta andra sammanhang i livet. För människor med läs- och skrivsvårigheter skapar skolan kognitiva trösklar på väg mot den utvecklade kunskapen och färdigheten som förväntas av dem i vuxenlivet.” (Myrberg, 2007. s.6).

Det är alltså viktigt att skolor uppmärksammar och stöttar dessa elever och det är också skolans skyldighet att göra det. Enligt skollagens tredje paragraf ska alla elever i skolan beredas möjligheter att nå de mål som är uppsatta. Skolan ska dessutom främja deras lust till att lära. ”Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.” (SFS 2010:800). I läroplanen för gymnasieskolan går det att finna ytterligare stöd för att skolan har ansvar för att alla i skolan ska få möjlighet att klara av studierna utifrån sina förutsättningar. Dessutom preciseras kravet för elever med funktionshinder. ”Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen.” (SKOLFS 2011:144. s.3). Giota och Emanuelsson (2011) hävdar dock att det i skolan finns en tendens att lägga ansvaret för problem som uppstår på eleverna själva snarare än på skolans organisation. ”Bristar i skolans undervisning och hur skolan hanterar exempelvis behov av särskilt stöd åberopas i mycket mindre utsträckning som orsaker till elevers studiemisslyckanden”. (s.5).

Det är sannolikt att de flesta lärare har stor vana av att läsa och skriva. Inte sällan är de dessutom tämligen skickliga på att hantera dessa färdigheter. Det är också dessa lärare som elever i svårigheter ska interagera med i skolan. Man kan tänka sig att svårigheterna för lärare och elever att förstå varandras livsvärldar är uppenbar. Möjligheten för pedagoger att få en bättre inblick i hur elever i specifika läs- och skrivsvårigheter upplever sin studiesituation borde vara värdefullt för att kunna utveckla ett anpassat pedagogiskt arbete. En bättre förståelse bland pedagoger kan leda till att dessa elever med större sannolikhet kan få det individanpassade stöd de har rätt till.

Det finns en hel del forskning som handlar om elevers upplevelser av svårigheter i skolan, men det borde fortfarande vara värdefullt att lyfta fram ytterligare några röster. I denna studie kommer fyra gymnasieelevers upplevelser av sina läs- och skrivsvårigheter att beskrivas i förhållande till deras studiesituation. Med studiesituation avses här: interaktionen med klasskamrater, pedagoger och övrig personal på skolan, undervisning, examinationer och läxor.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur fyra gymnasieelever med dyslexidiagnos upplever sin studiesituation. Med ökad förståelse för och kunskap om de svårigheter dessa elever är i, kan förutsättningar skapas för en utveckling av de stödåtgärder som sätts in. De frågeställningar studien söker svar på är:

- Hur upplever eleverna sina läs- och skrivsvårigheter?
- Hur upplever eleverna sin dyslexidiagnos?

## 3. Fenomenologisk livsvärldsansats

Enligt Taube (2013) handlar inte fenomenologi om att beskriva verkligheten utan den är snarare intresserad av hur olika individer väljer att tolka den. Avgörande för hur man gör denna tolkning är beroende av bland annat de erfarenheter och vilka mål individen har. Van Manen (1997) diskuterar vad som är viktigt att tänka på när man söker ta reda på hur individer gör tolkningar av verkligheten:

The point of phenomenological research is to “borrow” other people’s experiences and their reflections on their experiences in order to better be able to come to an understanding of the deeper meaning or significance of an aspect of human experience, in the context of the whole of human experience. (s. 62)

Denna studie fokuserar främst på hur elever som är i läs- och skrivsvårigheter upplever och erfar sin skolsituation. Man kan säga att det är elevernas livsvärld som är i fokus. Min förförståelse av livsvärldsbegreppet kan kortfattat beskrivas som; de kvalitativt skilda sätt på vilka människor upplever sin omvärld. Om man exempelvis tar hur en elev upplever sin situation i skolan så befinner sig denne elev visserligen i samma fysiska värld som läraren gör, men beroende på hur dennes bakgrund ser ut och vilken syn på framtiden som eleven har, skiljer sig deras livsvärldar åt.

Enligt Bengtsson (2005) var det Husserl som utvecklade livsvärldsbegreppet eftersom han ansåg att den objektivistiska vetenskapen hade förlorat sin mening och blivit främmande för människorna. Den främsta anledningen till detta var att den objektiva vetenskapen förklarar världen som något absolut och detta kan enligt Husserl inte stämma då världen som människor lever i ”livsvärlden, är subjektiv-relativ, en värld som alltid upplevs i relation till något subjekt, dvs. ur något konkret perspektiv, med en viss betydelse.” (s.17).

Husserl ser den objektiva-absoluta vetenskapen främst som teorier som inte kan upplevas, medan den subjektiva-relativa världen är där människor kan pröva sina tankar (Bengtsson, 2005). Författaren hänvisar till Husserls tankar om livsvärlden:

Vi befinner oss alltid redan i en värld som vi är förtrogna med och tar för given, den är självklart alltid där, och med denna värld som anonym och implicit fungerande bakgrund blir olika kunskapsaktiviteter meningsfulla: problem uppställs, avgränsande områden görs till föremål för undersökning, metoder utvecklas, resultaten diskuteras, praktisk relevans anges osv. Livsvärlden kan människan aldrig undslippa så länge hon är i livet. Den är självklart där i allt människan företar sig och tas utan reservation för given genom hela livet. (s.18)

Nielsen (2005) menar också att saker man studerar i världen inte är ”objektiva ting eller företeelser utan just *fenomen*, så som de erfars av människor.”(s.17). Om man antar att jag ser en penna på ett bord så visar sig denna, på grund av min specifika livsvärld, på ett visst sätt just för mig. En penna för någon annan människa visar sig således på ett annat sätt, på grund av dennes livsvärld. Pennan är enligt den fenomenologiska idén inte ”ett ting i sig”(s.17). Fenomen existerar ändå i sin fysiska form och därför hävdar Nielsen (2005) att de inte heller enbart är subjektiva föreställningar utan att de är ett ”objekt i världen, uppfattade av subjektet i världen.”(s.17). Anledningen till att man då erfär fenomen på så olika sätt har således att göra med de skilda erfarenheter man av den. Husserl använder sig av begreppet *horisonter* för att beteckna denna skillnad. ”Horisonten kännetecknas ju av att den utgör den yttersta linje för det vi kan se från den position där vi befinner oss.”(s.22). Horisonten och den kunskap man har om fenomenet förändras dock när man lär sig nya saker och möter andra människor. ”Vår naturliga inställnings horisonter kan vidgas genom erfarenheter vi gör, ensamma eller tillsammans, och genom samtal och reflektion. (Nielsen, 2005. s.23). Ett intressant exempel som kan tydliggöra horisontbegreppet är Carlsson (2005) som i sin artikel undersöker mötet mellan ett antal vuxna dyslektikers och deras lärares livsvärldar. Hon menar att det kan vara svårt för de inblandade att förstå varandra. I lärarens livsvärld är skrivande och läsning inte sällan en självklarhet och en omedveten handling, medan dessa färdigheter i den vuxna dyslektikers livsvärld ofta innebär stor kroppslig ansträngning och i vissa fall kan leda till en negativ självbild.

Carlsson (2011) definierar i sin tur begreppet livsvärld som ett sätt förklara hur världen kan vara konstruerad ”hur den ter sig för var och en av oss människor, som lever i den, då vi inte tänker på den som sådan utan upplever den i ett helhetssammanhang i vilket ingår allt det vi är formade av, som kultur, samhälle, situation, uppväxt, erfarenheter osv.”(s.83). Hon hänvisar till Husserls tankar om *intentionalitet* där detta innebär att ”subjektet, i en medvetandeakt, alltid är riktad mot något och erfär detta något, objektet, på ett för denna människa unikt sätt.”(s.87). Detta menar författaren vara betydelsefullt i exempelvis en undervisningssituation där läraren har ett mål och en intention som hon försöker få eleverna att uppfatta, men att läraren inte kan förutse elevernas livsvärld och intention vilket resulterar i att de inte är villiga eller har förmågan att ta till sig lektionsinnehållet. Innehållet kan vara för svårt alternativt för lätt för eleverna. För eleven med läs- och skrivsvårigheter kan således en skrivuppgift uppfattas som tämligen ouppnåbar.

Carlsson (2011) diskuterar också begreppet *intersubjektivitet* och förklarar det som varje människas strävan efter att passa in i de sociala kontexter hon befinner sig i. ”Spontant vill varje människa känna tillhörighet och delaktighet. Det blir följaktligen en naturlig strävan hos dyslektikern att dölja sina brister för att accepteras som en av de ”andra”, vilket kan leda till vilseförande beteenden.”(s.96).

## 4. Specialpedagogiska perspektiv

Ahlberg (2007) menar att specialpedagogisk forskning, sett ur ett historiskt perspektiv, främst handlat om studier av individers problem och olika sätt att utveckla stödjande metoder i skolan. På senare tid har dock en förskjutning skett och alltmer har ”problemställningar med anknytning till inkludering och olika aspekter av normalitet och avvikelse, delaktighet och gemenskap” (s.67) varit i fokus. Ahlberg påtalar dock svårigheterna med att klart avgränsa och definiera specifikt specialpedagogiska teorier; till stor del beroende på områdets tvärvetenskapliga karaktär. Hon hävdar därför att kunskapsområdet skulle kunna beskrivas och identifieras genom olika perspektiv.

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) gör en indelning av den specialpedagogiska forskningen och dess verksamhet i två perspektiv; det *relationella* perspektivet och det *kategoriska* perspektivet. Perspektiven ska enligt författarna inte nödvändigtvis betraktas som direkt överförbara till en faktisk verksamhet utan ska snarare ses som en hjälp till att bättre förstå den specialpedagogiska verkligheten. De betraktar indelningen som ”mentala konstruktioner avsedda att påvisa skillnader mellan de fenomen som beskrivs ”idealtypiskt” och verkligheten (eller andra idealtypiska fenomen).”(s.23). Författarna menar att det *relationella* perspektivet har stark koppling till den utbildningssociologiska forskningen och har dessutom en kritisk inställning till den specialpedagogiska verksamheten. I detta perspektiv är framförallt interaktionen mellan individ och dess omgivning centralt. Man kan alltså inte förstå en individ enbart utifrån dennes agerande i exempelvis skolsituationen, utan man måste också beakta omgivningen som finns runt omkring. Här står också förändringar i omgivningen i relation till individens möjligheter att klara av de krav som skolan eller samhället har. Om välgrundade förbättringar av exempelvis skolmiljön genomförs, ges således individen i större utsträckning möjligheter att uppnå i förväg uppställda mål. Det *relationella* perspektivet uttrycker sig därför så som att eleven är *i* behov av stöd. (Emanuelsson m.fl. 2001, s.22). I det relationella perspektivet strävar man efter att *inkludera* eleven i verksamheten. Begreppet definieras också av Heimdahl Mattson (2006) som ett sätt att förhålla sig till elevens närvaro i skolan. Det är miljön som ska anpassa sig till eleven, inte tvärtom. I en inkluderande verksamhet är ”normen heterogenitet – inte homogenitet”(s.13) och här ska eleven ses som ”en resurs – inte bara som ett problem vars lösning heter segregerade grupper och nivågrupperingar.”(s.13).

Vad beträffar det *kategoriska* perspektivet, har detta enligt Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) en historisk grund inom psykologin och har också tillkommit för att skapa förutsättningar för barn med olika behov att kunna hantera vardagen i skolan. Perspektivet är tydligt individfokuserat och problem som uppstår i en elevs skolvardag förklaras främst med hjälp av ”diagnoser på individers avvikelser från vad som betraktas som normalt enligt en medicinsk-psykologisk modell.” (Emanuelsson m.fl. 2001, s. 23). Detta innebär i sin tur att de åtgärder som vidtas i skolan strävar till att normalisera eleven och att det således är elever *med* behov av stöd vi har att göra med. Trots att vi i skolans styrdokument idag kan urskilja en uppenbar relationell riktning, hävdar författarna att detta perspektiv fortfarande är rådande i många verksamheter.

En liknande indelning av den specialpedagogiska forskningen och verksamheten görs av Nilholm (2007). Han väljer dock att benämna perspektiven som ett *kompensatoriskt* och ett *kritiskt*, där det kompensatoriska i viss mån svarar mot det kategoriska och det relationella perspektivet får sin motsvarighet i Nilholms kritiska perspektiv. Nilholm anser dessutom att det finns behov av att dela in området i ytterligare ett perspektiv, vilket han kallar *dilemmaperspektivet*. Ett perspektiv som betonar ”utbildningssystemens grundläggande komplexitet och motsägelsefullhet” (s.23). Förenklat skulle man kunna se perspektivet som ett problematiserande förhållningssätt gentemot de ovanstående två. Kritik riktas här främst mot det *kritiska* perspektivets tro på en skola där behovet av specialpedagogik upphör och att man i en utopisk framtid har skapat inlärningsmiljöer som tillgodoser varje individs behov. *Dilemmaperspektivet* beaktar också de problem som uppstår i det *kompensatoriska* perspektivet: genom kategoriseringen av individer, där man i utbildningssammanhang strävar efter att bemöta elever utifrån sina förutsättningar, samtidigt som det i praktiken ”sker en omfattande kategorisering av elever i verksamheten, både på administrativ nivå och i det vardagliga arbetet” (s.68); i dilemmat som uppstår i synen på barns olikhet, det vill säga om man väljer att se barn som olika eller som bristfälliga; i dilemmat som uppstår när man ska avgöra om individen ska ”kompenseras för sina tillkortakommanden eller huruvida miljön ska förändras för att anpassas till barns olikhet.” (s.72). Nilholm lyfter också fram kritiska röster på *dilemmaperspektivet*, i det att perspektivet kan betraktas som aningen vagt och har en inbyggd relativism. Detta får enligt författaren till följd att man svårligen kan ta ställning kring ett specifikt synsätts inneboende kvaliteter.

Clark, Dyson och Millward (1998) hävdar att det kan finnas uppenbara problem med att skapa enhetliga specialpedagogiska teorier på grund av att de tenderar till att vara tidsbundna och avhängiga de värderingar, antaganden och prioriteringar som råder under olika perioder. De menar visserligen att olika teorier kan hjälpa oss betrakta tillvaron på ett specifikt sätt, men att de samtidigt kan göra så att vi inte ser andra delar som kan vara lika avgörande. Författarna vänder sig främst mot det de kallar ”The post-positivist paradigm” vilket de menar i allt för hög grad får stå oemotsagt idag.

Like all paradigms, it directs attention *towards* certain phenomena and issues and *away* from others; it presents a view of the field of special education which may be coherent but is certainly not the only possible view; and in establishing its hegemony it runs the risk of silencing voices and closing off avenues of inquiry which might yet be productive. (s.161)



Om man ska kunna förstå vad specialpedagogik är, menar Clark, Dyson och Millward (1998) att man bör undvika att reproducera paradig som det ovan och snarare försöka undersöka vad man idag inte vet. Den specialpedagogiska forskningens huvudsakliga uppgift idag skulle därför främst vara att dekonstruera befintliga teorier och därigenom komma fram till nya kanske mer tydliga teorier.

Booth (1998) resonerar i liknande banor avseende den specialpedagogiska forskningen. Han hävdar att dagens specialpedagogiska teorier inte riktigt fungerar och att det egentligen inte finns någon samsyn kring vad specialpedagogik är. Enligt författaren är det därför svårt att definiera området och att avsaknaden av en sådan definition är problematisk då representanter för de dominerande synsätt som finns kan påstå att deras uppfattning inte är diskuterbar och därför dent enda möjliga. "In order to take control of the study of special education we have to be clear about how we define it, for our definition determines what we describe, interpret and explain."(s.80).

I den gymnasieskola där studien genomförts är det vanligt att elever i läs- och skrivsvårigheter uppmärksammas och åtgärder sätts in för att underlätta elevernas studiesituation. På skolan finns tendenser till ett relationellt förhållningssätt till eleverna i och med att man betraktar de svårigheter eleverna är i som något som kan bero på den miljö de befinner sig i, eller som Ahlberg (2007) beskriver det "samspelet mellan individ omgivning."(s.71). Det finns även en strävan att i möjligaste mån inkludera eleverna i den ordinarie undervisningen. Även det kategoriska perspektivet är skönjbart på skolan där man tenderar att kategorisera elever utifrån det som anses vara normalt. Baserat på detta tänkande skapas sedan de särskilda åtgärder som eleverna utsätts för. Elever skickas på läs- och skrivutredningar med jämna mellanrum och anledningen till att detta görs tycks vara för att få en utgångspunkt för de stödjande åtgärder som ska sättas in. I flera fall är dock utredningen ett önskemål från föräldrar eller eleverna själva. Det stöd som skolan sedan erbjuder utformas också i enlighet med de råd som framkommer av utredningen. De svårigheter som eleverna är i, är i många fall uppenbara och uppmärksammas av undervisande lärare redan innan en eventuell utredning genomförs, men för att kunna kategorisera dem som i behov av särskilt stöd verkar man behöva utredningen som ett kvitto på att eleverna avviker från normen. Det som blir intressant här är hur de elever som befinner sig i denna miljö upplever skolans arbete.

## 5. Tidigare forskning och teorier

I detta kapitel ges en redogörelse för aktuell forskning inom dyslexiområdet och den problematik som finns i definitionen av detta begrepp. Därefter behandlas forskning kring diagnosticering och bemötande.

### 5.1 Dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter

En lärare i svenska och engelska blir i sin kontakt med elever ofta påmind om att vissa har ett motstånd mot att läsa och skriva och detta är något eleverna också uttrycker i skolan. Ibland kan dessa elever till och med må fysiskt dåligt av dessa aktiviteter. När de sedan ska lämna ifrån sig en text upptäcker man också att de har uppenbara svårigheter med att exempelvis stava och producera meningar som överensstämmer med idag gällande skrivnormer. Enligt Nielsen (2005) så är detta inte något nytt fenomen men i och med att samhället idag ställer allt högre krav på läs- och skrivförmåga har intresset för läs- och skrivsvårigheter, samt dyslexi ökat. Dyslexi är däremot inte enhetligt definierat, menar hon, men ett sätt att definiera fenomenet är att utgå ifrån den skillnad som kan finnas mellan begåvning och läs- och skrivförmåga. Läser och skriver en individ sämre än vad som kan förväntas av dennes intellektuella förmåga betraktas individen som dyslektisk.

Andra definitioner tar också hänsyn till vilka orsakerna till dyslexin kan vara, om de är biologiska, pedagogiska eller sociala. Zetterqvist Nelson (2003) hänvisar till Svenska dyslexiföreningens definition av dyslexi som en "biologiskt grundad funktionsnedsättning" (s.36). Föreningen kritiserar i sin tur bland annat svensk lärarutbildning för att man inte riktigt har tagit dyslexiproblematiken på allvar. De menar att den svenska skolan i sin iver att inkludera alla elever i verksamheten, har bidragit till att man indirekt bortsett från att vissa elever har en funktionsnedsättning. Kritiken har dock bemötts av representanter från lärarutbildningar som menar att detta inte stämmer och att man snarare undviker just begreppet dyslexi för att det kan ses som en förenkling av något mycket mer komplext. Därför använder lärarutbildningen istället benämningen läs- och skrivsvårigheter för att beskriva sådana svårigheter.

Zetterqvist Nelson (2003) belyser också den livliga debatt som förekommer kring fenomenet dyslexi. I debatten går det att uppfatta två tydliga ståndpunkter. På ena sidan kan man uppfatta ett "individorienterat synsätt, nära knutet till dyslexirörelsen" (s.37) och på den andra sidan "ett socialt orienterat antidiagnostiskt synsätt, med anknytning till sociologisk och pedagogisk forskning om barns inlärning i skolsammanhang"(s.37). Vad beträffar synen på diagnos skiljer sig de båda sidorna också åt. Dyslexirörelsen, vilket är ett samlingsnamn på Svenska dyslexistiftelsen och Svenska dyslexiföreningen, menar att diagnosen är något positivt, eftersom den ger barnet en förklaring till de svårigheter som upplevs. Motståndarna till diagnosticering hävdar dock att diagnosen blir "en självuppfyllande profetia, där barnet stämplas som dyslektiker och börjar i enighet med det leva upp till förväntade beteenden." (Zetterqvist Nelson, 2003. s.38). De vill således undvika alla former av diagnosticering.

Enligt Zetterqvist Nelson (2003) är det möjligt att dela in forskningen kring dyslexi i fem områden. Forskningen behandlar bland annat dyslexins biologiska orsaker, hur vanligt det är, samt vilka kriterier som ska användas för att diagnosticera dyslexi. Det går också att urskilja dyslexiforskning som handlar om funktionshindrets prognostiska aspekter och slutligen forskning som behandlar pedagogisk metodik som berör elever i läs- och skrivsvårigheter.

Studier med en mer samhällvetenskaplig inriktning är kritiska mot den traditionella dyslexiforskningen. En anledning till denna kritik är att den tenderar att fokusera på biologiska förklaringar till dyslexi och att studier som handlar om "skriftspråkligens betydelse för identitet och relationer till omvärlden" (Zetterqvist Nelson, 2003. s.9) inte är särskilt vanligt förekommande. Ytterligare kritik riktas mot det "experimentella forskningsidealet" (Zetterqvist Nelson, 2003. s.9) eftersom detta i många fall bortser från eventuellt sociala och kulturella anledningar till läs- och skrivproblematiken. Slutligen ser kritikerna ett problem med att den traditionella dyslexiforskningen i allt för stor utsträckning fokuserar på dyslexi som ett problem med avkodning av språket. "Det resulterar i ett ensidigt fokuserande på läs- och skrivaktivitetens form, på bekostnad av studier av skriftspråket som *en* aspekt av människans kommunikativa register."(s.10).

Høien och Lundberg (2013) diskuterar också de svårigheter begränsad läs- och skrivförmåga innebär. De poängterar att just undervisning i läsning och skrivning är en av skolans centrala uppgifter och att elevernas förutsättningar att klara av detta är av olika slag. Mycket av den inläring som sker i skolan baseras på att man kan läsa och skriva. Författarna diskuterar huruvida dyslexi är beroende av en individs intellektuella begåvning eller inte och menar att läs- och skrivsvårigheter inte nödvändigtvis har med denna att göra. De använder begreppet dyslexi för läs- och skrivsvårigheter som är omfattande och inte av övergående natur. De elever som i ett tidigt skede i skolan har bristande läsfärdighet men övervinner denna utan extra åtgärder betecknar författarna inte som dyslektiker. De menar därför att det är viktigt att de som har hand om diagnosticeringen av dyslexi har detta i åtanke och inte drar alltför snabba slutsatser utifrån de tester som görs. Författarna ser här ett tydligt dilemma eftersom de "å ena sidan vill undvika att sätta dyslexistämpeln på "övergående" lässvårigheter, men å andra sidan är det viktigt att de som verkligen är i farozonen får tidig hjälp." (s.12).

Høien och Lundberg (2013) belyser också den tveksamhet som råder kring fenomenet dyslexi. Författarna menar att innehållet i begreppet även fortsättningsvis bör diskuteras och att det också är möjligt att ifrågasätta det. Den så kallade diskrepansdefinitionen av dyslexi; dvs. att det finns en tydlig skillnad mellan en individs intelligensnivå och dennes läsförmåga menar författarna att det finns anledning att ifrågasätta. I den forskning som är gjord kring detta går det inte att klargöra denna diskrepans och de hävdar att definitionen främst har fått ett sådant genomslag för de lässvårigheter som existerar bland framgångsrika och begåvade individer i samhället.

Høien och Lundberg (2013) menar att dyslexi främst handlar om brister i avkodningsprocessen. De förståelseproblem som elever med dyslexi kan ha är ett mindre problem eftersom dessa oftast är en konsekvens av svårigheterna att avkoda. "Avkodningen är läsningens tekniska sida, där det handlar om att utnyttja skriftspråkets princip eller kod för att komma fram till vilket ord som står skrivet."(s.14) t.ex. ljudning, bokstavering och stavelse-läsning. Förståelsen är mer av kognitiv art och kan beskrivas som den förmåga vi har att exempelvis dra slutsatser och tolka det lästa det vi läser. Osäkerheten kring vilken läsavkodningsnivå som ska gälla försvårar också definitionen av dyslexi. Beroende på om vi sätter denna nivå lågt eller högt kommer antalet elever med dyslexi att variera. Ett annat problem är att de lästest som används betonar olika saker vilket i sin tur skapar osäkerhet kring begreppet. Författarna understryker därför vikten av ett "erkänt, standardiserat ordavkodningstest." (s.16). Høien och Lundberg (2013) har också en egen definition av dyslexi som i korta ordalag kan sammanfattas som att: "Dyslexi är en ihållande störning av kodningen av skriftspråket, förorsakad av en svaghet i det fonologiska systemet." (s.21). Svagheten i det fonologiska systemet innebär att man till exempel kan ha svårt att uppfatta ljud som ligger nära varandra i språket, eller att personen kan ha svårigheter att komma ihåg det som lästs.

Livsvärldsforskning kopplad till läs- och skrivsvårigheter och dyslexi är synnerligen intressant i och med att den kan göra läraren medveten om de skillnader som existerar mellan livsvärldarna, men också för att läraren får en förståelse för att dyslektikers problem i läs- och skrivsituationer "inte bara har med dyslektikernas, utan också med lärarens egen livsvärld att göra."(Carlsson 2005, s.132). Carlsson (2009) belyser också livsvärlden för vuxna med en misslyckad skolgång bakom sig, som på nytt ska ge sig in i skolans värld. Artikeln ger röst åt dessa vuxenstudenter som har upplevt skrivsvårigheter under sin skolgång, svårigheter som medfört att skolresultaten varit dåliga och motivationen bristande. Den visar också de svårigheter som de upplever när de återigen ska tas sig an studier.

Carlsson (2009) försöker i sin studie tolka och förstå vad läs- och skrivsvårigheter kan vara utifrån de upplevelser som studenterna beskriver och menar här att en fenomenologisk livsvärldsansats "på ett fruktbart sätt kan fånga utsatta människors försök att leva upp till de krav som dagens samhälle ställer på dem. Krav som bl.a. innefattar att klara av teoretiska studier." (s.233). Hennes studie visar bland annat hur frustration och stress är vanligt bland studenterna, hur viktigt det är att teoretiska beskrivningar kan tillämpas i praktiken, hur upplevelsen av tidsbrist är nära sammankopplad med läsning och skrivning, samt hur viktigt bemötandet från lärare är för att dessa studenter ska få ett tillräckligt gott självförtroende för att ta sig an läsning och skrivning.

Läs- och skrivsvårigheter studeras även i Nielsen (2005). I hennes livsvärldsstudie av nio personer i olika åldrar framkommer att deltagarna aktivt strävar för att övervinna sina svårigheter, men också att självbilden är avgörande för hur man väljer att göra det. Intressant i hennes studie är bland annat rummets betydelse för läsning och lärande. Är man en van läsare är det yttre rummet mindre viktigt men för den läsovane är det desto mer avgörande. Om det yttre rummet inte skapar en god läsmiljö skapar de läsovana rum med sin egen kropp med "armbågarna på bordet och huvudet stött i händerna"(s.275).

Deltagarna använder dessutom olika platser för olika typer av läsning och deltagarna. ”Ju svårare och motigare de upplever läsandet och skrivande, desto viktigare framstår det yttre rummets stöd för att de ska kunna koncentrera sig.”(Nielsen, 2005. s.275).

## 5.2 Diagnosticering

För att en diagnos ska vara funktionell behöver man enligt Danielsson och Liljeroth (1998) utgå ifrån ett helhetsperspektiv där man får möjlighet att förstå flera aspekter av människan. Problemet med diagnoser, menar författarna, kan ibland vara att de användas som en enkel och effektiv behandling på svårigheter som är betydligt mer komplexa. Ser man inte till hela människans situation finns det risk att de heller inte blir ett bra underlag för själva arbetet med svårigheterna. ”Ibland kan avståndet till verkligheten bli så stort, att beskrivningarna skalar bort för mycket av det mänskliga.” (s.23). När diagnoserna inte sedan fungerar i praktiken skapar det en negativ inställningen till diagnosticering som sådan.

Nielsen (2005) diskuterar på vilket sätt en dyslexidiagnos kan påverka elevers förutsättningar att hantera sin skolgång. Hon förklarar att elever tenderar att förhålla sig till diagnosen på ett endera undvikande eller accepterande sätt. I hennes studie visade det sig att de undvikande eleverna tog avstånd från diagnosen och önskade helst inte tala om den, medan de accepterande eleverna använde diagnosen för att förklara sina svårigheter i skolan. Om diagnosen upplevdes som ”befriande eller stämplande hade alltså med den innebörd barnet lade i den att göra.” (s.91). Nielsen (2005) poängterar dock att en diagnos är något som beskriver att en elev är i svårigheter, men att det inte är lika självklart att denne upplever dessa svårigheter på samma sätt.

Jakobsson och Nilsson (2011) diskuterar diagnosens effekter på liknande sätt.

Barnets självbild och självkänsla kan påverkas antingen negativt eller positivt av diagnosen. Diagnosen kan ge barnet en bekräftelse på att det är annorlunda och inge en känsla av hopplöshet, att inte duga i mötet med omgivningen. Tvärtom kan diagnosen istället underlätta om barnet med bibehållen självkänsla får en tydligare självbild som utgångspunkt för fortsatt utveckling, då vissa svårigheter får en förklaring. (s.72).

Zetterqvist Nelson (2003) menar att hur barn väljer att förhålla sig till sin dyslexidiagnos varierar. Det sätt deras omgivning diskuterar och hanterar situationen har stor inverkan på hur barnen själva betraktar svårigheterna. Författaren diskuterar i sin studie vad en dyslexidiagnos kan ha för social och psykologisk betydelse för ett antal barn. I deras berättelser framkommer några olika förhållningssätt diagnosen. Några av barnen ser diagnosen som en del av dem själva och de beskriver sina svårigheter med hjälp av diagnostiska termer. Författaren hävdar att de har detta förhållningssätt för att kunna förklara sina svårigheter med att läsa och skriva, att kunna förklara varför de behöver specialundervisning men att också få moralisk avlastning på så sätt att de inte riskerar att uppfattas som mindre vetande.

## 5.3 Bemötande

I Svedberg (2007) diskuteras G.H Meads symboliska interaktionism. Mead menar att vårt medvetande blir till i mötet med våra medmänniskor och att människan ”handlar, och i andras reaktioner och attityder till denna handling ”speglar hon sig” och formar ett jag.”(s.34). Genom att umgås med andra som kan bekräfta oss som individer kan vi behålla ett positivt förhållningssätt, vilket i sin tur får effekt på hur vi uppfattar oss själva. Den sociala kontext vi befinner oss i skapar och förändrar alltså vår identitet. Att som människa bli sedd, bekräftad och bemött väl menar Jensen (2011) vara viktigt av många anledningar. Synnerligen viktigt är detta för att främja lärande hos var och en. Författaren påpekar om elever som blir väl bemötta och bekräftade som de individer de är, ger detta förutsättningar för att de ska lära känna sig själva bättre. Här förklarar författaren att kvaliteten på samspelet med andra är avgörande för hur väl detta kan uppnås. När vi blir sedda och bekräftade tenderar vi också att bli lugna. ”Vi vet att barn kan bli lugna genom att de blir sedda och bekräftade. Det lugn och den öppenhet för att ta emot impulser utifrån som bekräftelsen ger är särskilt viktig när det handlar om lärande.”(s.101).

Enligt Jakobsson och Nilsson (2011) finns det en risk för att elever som har en långsam läs- och skrivutveckling kan tappa lusten att lära på grund av att de tvivlar på sin egen förmåga i skolan. Risken finns till och med att de helt slutar att läsa om de inte bemöts på ett bra sätt. Författarna menar att det självförtroende och den självbild elever sitter inne med, har stor inverkan på deras möjligheter att utveckla sin läs- och skrivförmåga och för att eleverna ska våga tro på att de kan behöver de bli väl bemötta i läs- och skrivsituationer. Med en stödjande och bekräftande omgivning ökar möjligheterna för att lyckas, men likväl kan självbilden försämrans då man misslyckas. ”Hemmets, förskolans och skolans roll, att ge positiva upplevelser av det skrivna språkets funktion, är viktig för motivationen.”(s.99). Danielsson och Liljeroth (1998) påpekar också förmågan till att kommunicera som ett väsentligt redskap för personlig utveckling. De hävdar dessutom att vårt förhållningssätt gentemot eleverna påverkar kommunikationens kvalitet och att ett positivt förhållningssätt och positivt bemötande från båda parter skapar förutsättningar för ett aktivt samspel. Det aktiva samspelet är i sin tur avgörande för att i dialog kunna hantera de konflikter som eventuellt uppstår.

## 6. Metod och genomförande

I detta avsnitt presenteras de metoder som använts i arbetet. Inledningsvis ges en kort redovisning av hur urvalet gjordes. I avsnittet därpå diskuteras den kvalitativa forskningsintervjun. Sedan följer en genomgång av principerna för hermeneutisk tolkning och därefter en diskussion om studiens trovärdighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet. Avsnittet avslutas med de forskningsetiska principer som har varit gällande i studien.

## 6.1 Urval

Syftet med denna studie är att undersöka hur gymnasieelever med dyslexidiagnos upplever sin studiesituation. Studien handlar om olika individers upplevelser av sin studiesituation och är således inte i någon egentlig mening inriktad mot den generaliserbarhet som kan åstadkommas av en större studie. Därför har urvalet skett enligt det Rosenqvist och André (2006) kallar för fruktbarhetsprincipen, vilket i stort sett innebär att man väljer de individer som man tror har intressanta saker att säga om det område som studien handlar om. Eleverna, två pojkar och två flickor, är mellan 17-19 år gamla och går på olika studieförberedande program. Inledningsvis kontaktades de tänkta eleverna via ett kort mejl där upplägget på studien presenterades och där de tillfrågades om intresse fanns att delta i studien. I mejlet ombads de också att uppsöka mig på skolan för att tanken med samtalen skulle kunna vidare förklaras. Samtliga tillfrågade elever var villiga att ställa upp.

## 6.2 Intervju

Kvale och Brinkman (2009) beskriver två olika metaforer för att beskriva en intervjuares utgångspunkt; malmetaren och resenären. I malmetarmetaforen tänker man sig att kunskapen finns som något beständigt inom informanten och intervjuarens uppdrag handlar om att gräva fram kunskapen och överföra den till skrift. Det är dock resenärmetaforen som passar bäst som en beskrivning på intervjuerna i denna studie. Här ses kunskapen snarare som en produkt av det samtal som sker mellan intervjuare och informant och de ”möjliga innebörderna i de ursprungliga berättelserna skiljs ut och utvecklas genom resenärens tolkningar av de berättelser han för med sig hem.” (s.64). Utifrån detta perspektiv förändras också intervjuaren vilket i sin tur påverkar hur denna tolkar det sagda.

Intervjuerna som genomförts i studien kan också karaktäriseras som explorativa vilka enligt Kvale och Brinkman (2009) kännetecknas av att intervjuaren utgår från en fråga. Beroende på hur intervjupersonen responderar på denna fråga anpassas resten av samtalet för att få fram ny information eller nya infallsvinklar. Varje intervju varade mellan en till en och en halv timme. De ägde rum i ett avskilt samtalsrum på den aktuella skolan. Samtliga intervjuer spelades in och lyssnades igenom ett antal gånger innan de transkriberades. Intervjuerna transkriberades sedan i sin helhet i nära anslutning till intervjutillfället för att på så sätt lättare komma ihåg eventuella oklarheter som skulle kunna förekomma i inspelningarna. Att läsa muntliga utsagor kan dock vara problematiskt eftersom de sällan har den skrivna textens krav på struktur och meningsbyggnad. Därför har de citat som förekommer i resultatet anpassats till det skrivna språket. Pauser, upprepningar och felsägningar har exempelvis uteslutits och vissa sammandragningar av det som sagts har gjorts för att öka läsbarheten. Kvale och Brinkman (2009) diskuterar också transkriberingens svårigheter och att man i denna ställs inför en rad val eftersom man som skribent behöver överföra muntligt tal till skriven text. Om man väljer att använda den exakta muntliga versionen i text gör man enligt författarna ingen av versionerna rättvisa och de menar att transkribering därför handlar om att ”transformera, att ändra från en form till en annan.”(s.194).

Den transkribering som gjorts har också inspirerats av Schuster (2006). Hon resonerar också om svårigheten med att förstå en ordagrant transkriberad text eftersom läshastigheten i en sådan text blir alltför hög. Dessutom är det viktigt att klargöra ”vad texterna talar om, dels *hur* de talar om detta. Det är friläggningen av texten, utifrån detta >>hur>>, som är förutsättningen för att tilldela texterna en mening, och att tolka fram textens >>sak>>. Sättet på vilket intervju-texterna transkriberas får därmed en stor betydelse för meningsskapandet.” (s.60). För att öka läsbarheten gör således författaren en långt gången tolkning i sina utskrifter och närmar sig diktformen.

### 6.3 Hermeneutisk tolkning

Trots att Ödman (2007) beskriver ett hermeneutiskt arbetssätt som komplicerat, har denna arbetsmetod fungerat som inspiration för studien. Enligt Ödman är tolkning och förståelse centralt inom hermeneutiken. Han menar att hermeneutiskt forskningsarbete är något som utgår från olika forskarens förförståelse och detta faktum gör arbetet synnerligen komplext eftersom dessa forskare aldrig kan ha samma förförståelse av olika fenomen. Därför anser han att hermeneutisk forskning inte kan följa en specifik metod utan måste vara avhängig varje forskares förförståelse. Han hävdar dock att det är möjligt att definiera vissa allmänt hållna arbetsprinciper för ett sådant arbete. En princip för detta arbete är förhållningssättet när man tolkar och här lyfter Ödman (2007) fram öppenhetsprincipen som innebär att vi ”bör förhålla oss till det vi tolkar som om vi ställde en fråga till det som vi inte vet svaret på.”(s.237).

Ödman (2007) menar också att man bör ifrågasätta sin ursprungliga tolkning eller utgångspunkt och tillåta att denna förändras allteftersom tolkningen pågår. Han beskriver tre olika dimensioner i tolkandet. Den första dimensionen har med tid att göra och innebär att man i en tolkningsprocess bör ta hänsyn till både en företeelses bakgrund och framtid för att bättre kunna förstå den. Vidare beskrivs en dimension som går ut på en spiralliknande rörelse mellan del och helhet där man endast kan förstå delar av en företeelse om man förstår dess helhet. För att kunna förstå helheten behöver man förstå delarna, eller som Kvale och Brinkman (2009) uttrycker det: ”den ständiga process bakåt och framåt mellan delarna och helheten som följer av den *hermeneutiska cirkeln*. Utifrån en ofta vag och intuitiv uppfattning om texten som helhet tolkas de enskilda delarna.”(s.226). Thurén (2007) anser att uttrycket är mindre väl valt och anser att *hermeneutisk spiral* är en bättre metafor för denna process. Thurén (2007) menar att den ger en tydligare bild av att ”en större erfarenhet ger en bättre förförståelse som i sin tur gör att man uppfattar finare nyanser. Förförståelsen utvecklas från fördomar till verklig förståelse.” (s.61). Ödman (2007) tar upp ytterligare en dimension i tolkningsprocessen. Den handlar om att utvidga sin förståelse genom att jämföra de egna tolkningarna med andras teorier kring samma företeelse. Den sista princip som författaren belyser handlar förenklat om att man med ett klart och enkelt språk ska kunna förmedla rimliga tolkningar för de företeelser man undersöker.



## 6.4 Trovärdighet

Enligt Stukát (2005) är validitet ett begrepp som inte är så enkelt att definiera men ändå centralt för en undersöknings värde. Undersöker man det man avser att undersöka och kommer man i resultatet fram till en trovärdig bild av studiens syfte, anses studien ha en hög validitet. I denna studie blir validiteten eller trovärdigheten exempelvis avhängig vilka frågor som ställts till deltagarna. Mäter jag verkligen deras studiesituation eller finns det en risk att jag mäter hela deras livssituation? Andra faktorer som påverkar studiens trovärdighet kan enligt Stukát (2005) vara att informanterna inte talar sanning eller att de undviker att berätta något för att det kan vara jobbigt för dem. Det kan även finnas en risk att de vill behaga intervjuaren genom att ge svar som de tror denne vill höra. Vad beträffar de frågor som ställts har de medvetet begränsats till deltagarnas liv i skolan. Det är således en begränsad livsvärld som har varit i fokus. Deltagarna har i sina berättelser visserligen behandlat aspekter som ligger utanför deras studiesituation, men i de tolkningar som gjorts har en avsiktlig strävan varit att inte vidare analysera dessa. Deltagarna i studien går på gymnasiet och samtliga av dem har tämligen god kommunikativ förmåga. Detta har bidragit till att de självmant redogjort för sina tankar kring sin studiesituation i förhållande till sitt funktionshinder. De har också varit förmögna att vidareutveckla sina berättelser när de tillfrågats att göra så. Eleverna som tillfrågades har i ett tidigare skede varit i kontakt med mig på grund av sina läs- och skrivsvårigheter vilket kan både vara en för- och nackdel för studiens trovärdighet. Den stora fördelen är att de troligen har haft lättare att öppna sig och berätta om sina upplevelser eftersom de inte behövt etablera en ny relation. En nackdel kan vara det faktum att denna relation finns och att denna förförståelse har påverkat tolkningarna som gjorts.

## 6.5 Tillförlitlighet

Stukát (2005) beskriver reliabilitet som graden på hur tillförlitlig en mätmetod är att mäta det man avser att mäta. Han hävdar också att det kan vara svårt att uppnå god tillförlitlighet i kvalitativa studier och att det därför är viktigt att ge en tydlig beskrivning av hur undersökningen har genomförts. I denna studie har den kvalitativa forskningsintervjun använts som metod för att få ett resultat som kan ge en tillförlitlig bild av deltagarnas upplevelser av sin studiesituation. Fördelen med att använda kvalitativa forskningsintervjuer är enligt Kvale och Brinkman (2009) att dessa ”har en unik möjlighet att komma åt och beskriva den levda vardagsvärlden.”(s.44). Vidare menar författarna att den kvalitativa forskningsintervjun är ett sätt att ”förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld.” (s.17).

Stukát (2005) beskriver också intervjumetodens anpassningsbarhet och följsamhet som egenskaper vilka är fördelaktiga i sammanhanget i jämförelse med exempelvis strukturerade intervjuer eller enkäter. En annan viktig fördel med intervjun är också möjligheten gå tillbaka till eleven och ställa följdfrågor och på så sätt kunna pröva den förståelse och de tolkningar som gjorts av intervjumaterialet. Det skulle vara möjligt att genomföra någon typ av skrivuppgift för att komma åt deltagarnas upplevelser men eftersom de är i läs- och skrivsvårigheter kan det eventuellt vara svårt för dem att uttrycka sig helt tillfredsställande.

Intervjun som metod kan givetvis också kritiseras på flera plan. Kvale och Brinkmann (2009) belyser den standardkritik som riktas mot intervjumetodens brist på vetenskaplighet i det att den exempelvis endast speglar sunt förnuft, är icke kvantitativ och brister i objektivitet. Kritik riktas också mot analysen av intervjusvaren eftersom resultaten av intervjun är beroende av uttolkaren; olika forskare kommer således att finna olika svar. Vidare menar Stukát (2005) att intervjun som metod kan brista i andra avseenden. Risken för att frågor och svar feltolkas är möjlig och de frågor som ställs kan passa olika individer olika. Han menar även att respondentens dagsform kan vara avgörande för resultatet av intervjun.

I själva intervjusituationen har ambitionen varit att den skulle påminna om ett samtal där respondenten ska ges möjlighet att utveckla sina tankegångar. Därför har frågorna haft en öppen struktur och fungerat som riktlinjer för samtalet. De har skapat ramar för samtalet men förhoppningsvis inte styrt svarens innehåll i allt för hög utsträckning. Den intervjuguide som användes i intervjuerna är indelad i tre övergripande frågeställningar som är avsedda att täcka studiens syfte. Dessa är i sin tur tematiserade för att ringa in respektive frågeställning. För att sedan underlätta intervjusituationen finns ett antal relevanta frågor till varje tema. Deltagarna har fått yttra sig relativt fritt utifrån de frågor som ställts och de har uppmuntrats att klarlägga, exemplifiera och ytterligare utveckla sina yttranden för att deras livsvärldar på ett så tydligt sätt som möjligt skulle framträda.

Ödman (2007) menar att förförståelsen är viktig att ta hänsyn till i vetenskapliga undersökningar eftersom den påverkar hur vi väljer att betrakta de fenomen vi studerar. Den är också avgörande för hur vi väljer att gå vidare i själva tolkningsarbetet. Som lärare och specialpedagog är förförståelsen för elever i läs- och skrivsvårigheter intressant. Man har erfarenhet hur dessa elever brukar hantera sin studiesituation. Man har sannolikt också erfarenhet av hur man hanterar samtalen med dem kring dessa aspekter. Därför har det i denna studie varit viktigt att utgå ifrån att förförståelsen har haft inverkan på de frågor som ställts, i de tolkningar som gjorts och hur resultatet genererats. Syftet med studien är att skapa bättre förståelse för deltagarnas studiesituation och för att inte riskera man "godtyckligt etiketterar verkligheten" (Ödman, s.71) är det viktigt att tolkandet "grundas på kunskap och tidigare erfarenheter av det vi tolkar." (s.71).

I tolkningsarbetet har därför en viss distansering från denna förförståelse eftersträvat med hjälp av de arbetsprinciper som Ödman (2007) anger. Intervjuerna har lyssnats igenom och transkriberats ordagrant. Transkriptionerna har sedan lästs igenom upprepade gånger och detta har slutligen möjliggjort en tematisering av materialet. Det har funnits en strävan till att ha en öppen inställning till de svar som framkommit i intervjuerna. Deltagarnas berättelser om det förflutna och framtiden har också varit en medveten del av tolkningen. Detta för att bättre kunna förstå nuet. Det som uppkommit i intervjuerna har sedan jämförts med relevant litteratur, vilket i sin tur har skapat en ny förståelse för de fenomen som uppkommit. Genom att hela tiden gå tillbaka och tolka delarna i arbetet har också förståelsen för helheten förändrats.

## 6.6 Generaliserbarhet

Enligt Stukát (2005) är det viktigt att diskutera generaliserbarheten för en studie och fråga sig om resultatet är giltigt för flera än de som deltar i den aktuella studien. Eftersom urvalet i denna studie är begränsat och att resultatet syftar till att beskriva deltagarnas unika livsvärldar, bör man anta att generaliserbarheten är låg. Det är således inte meningen att resultatet ska gälla för alla utan endast för de som medverkar. Resultatet kan dock bidra till en bättre förståelse hos pedagoger för hur elever i läs- och skrivsvårigheter kan uppleva sin studiesituation.

Något som kan vara relevant för denna studie är den smygrepresentativitet som Göransson och Nilholm (2009) diskuterar. I och med att undersökningen görs med ett fåtal elever i läs- och skrivsvårigheter finns det en påtaglig risk att utformningen av frågeställningar, slutsatser och diskussion får det att låta som om undersökningen kan gälla för en större grupp av elever än vad den i detta fall gör. I resultat och i diskussion har det till exempel varit viktigt att det inte framstår som om alla elever i läs- och skrivsvårigheter uttrycker dessa tankar. I synnerhet viktigt blir det enligt Göransson och Nilholm (2009) att inte låta enstaka representanter ur en utsatt grupp, så som elever i läs- och skrivsvårigheter, få föra talan för gruppen som helhet. ”Om man i vårt exempel låter >>den andre>> representeras av några få individer bör man inte göra anspråk på att gruppens röster görs >>hörda>> utan istället argumentera för att studien är något annat.” (s.139).

## 6.7 Etik

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) anger fyra huvudkrav på forskningen som är nödvändiga att beakta. För det första ska *informationskravet* uppfyllas. I denna studie innebär det att deltagarna ska informeras om vilket syfte studien har, att de deltar på frivillig basis och att de kan avbryta deltagande när de helst vill. Det andra kravet, *samttyckeskravet*, innebär att deltagarna ska ge sitt uttryckliga samtycke. Deltagarna i studien är över 15 år, vilket innebär att de har rätt att själva ta beslutet om att delta eller inte. Om deltagarna inte vill delta i studien är det också viktigt att man som forskare inte försöker ”utöva otillbörlig påtryckning eller påverkan”(s.10). Vad gäller *konfidentialitetskravet* är det viktigt att exempelvis information om deltagarnas medverkan hanteras med försiktighet och att inspelningar eller utskrifter från intervjuerna inte kan sammankopplas med eleverna. Det sista kravet, *nyttjandekravet*, innebär att de uppgifter som kommit fram under studiens gång inte får användas till annat än forskning.

Kvale och Brinkman (2009) diskuterar också forskningsetik som påminner om de ovan nämnda krav. De påpekar dock att när det gäller en intervjuundersökning så är det synnerligen angeläget att överväga dessa principer eftersom denna typ av undersökning är ”genomsyrad av moraliska och etiska frågor.”(s.78). De menar också att vissa frågor är viktiga att ta hänsyn till redan vid planeringsstadiet. En central fråga man som forskare bör ställa sig är om undersökningen har något vetenskapligt värde, samt om den kan bidra till någon förbättring för de intervjuade.

Kvale och Brinkman (2009) menar att det i själva intervjusituationen också är betydelsefullt att man funderar på vilka personliga konsekvenser intervjun kan få för deltagarna, så som exempelvis förändringar i självuppfattning. Dessa frågor kan bli aktuella med tanke på att denna undersökning strävar efter att belysa fyra elevers livsvärldar. Då är det enligt Berndtsson (2009) särskilt viktigt att tänka på de etiska aspekterna eftersom forskningen syftar till att komma deltagarna så nära som möjligt. Därför menar författaren att det av olika anledningar kan vara nödvändigt att låta bli att använda material som framkommit under intervjuerna om det inte gagnar deltagarna eller på något sätt kan påverka dem negativt. Då studien genomförs i den egna verksamheten är risken också stor för att ett beroendeförhållande kan finnas. Av den anledningen har inte några elever som jag har i ordinarie undervisning intervjuats.

## 7. Resultat

I denna studie har fyra gymnasieelever deltagit och de presenteras med fingerade namn. Gemensamt för deltagarna är att de under sin skoltid har fått en dyslexidiagnos. I resultatet nedan kommer varje intervjupersons livsberättelse att presenteras följt av en kort sammanfattning av det centrala i deras berättelser. Varje person presenteras var för sig under rubrikerna: Svårigheter och strategier för att hantera dem, Bemötandet är avgörande, Ett bra stöd är värdefullt och Tankar om framtiden. Därefter följer en resultatanalys i vilken teman som visat sig lyfts fram.

### Fanny

#### Svårigheter och strategier för att hantera dem

Fanny går andra året på gymnasiet och märkte tidigt att hon inte kunde läsa som de hon umgicks med på lågstadiet. Hennes kompisar hade det som hon ser det mycket lättare för sig när det gällde att läsa och skriva. Genom att hon fick böcker som hon inte upplevde var ”riktiga” böcker insåg hon också att det var något med hennes läsförmåga som skiljde sig från de övriga i klassen.

*Fanny: Men jo jag märkte ju att andra läste böcker och det gjorde inte jag, eller jag läste väldigt tunna böcker och det är väl också böcker säger alla vuxna men vi barn vet att det inte räknas som böcker. Stenciler egentligen, med en jättetråkig berättelse.*

Fanny beskriver sina svårigheter som en lång process vilken ibland inte leder någonstans och att det skapar en osäkerhet, rädsla och ångest. Problemet med just skriftliga uppgifter är ensamheten i arbetet, menar Fanny och då finns det risk att låta bli att göra arbetet. Rädslan att misslyckas finns och hon uttrycker också att den här rädslan inte är rationell.

*Fanny: Jag kan sitta och ha allting färdigt och jag vill ha allting organiserat när jag ska skriva och så har jag händerna här och det är ett dokument framför händerna och sen tar det stopp. Och det är ju väldigt mycket rädsla och typ så där ångest.*

Det faktum att hon tar på sig olika uppgifter för att visa att hon kan klara det och på så sätt få ett stärkt självförtroende är också något som skapar problem. I mångt och mycket kretsar det kring att hantera information och för mycket informationsintryck tröttar ut henne både psykiskt och fysiskt. Hon menar också att hon pressas extra mycket av att skriva viktiga saker eftersom hon behöver förlita sig på muntlig kommunikation och att fysiskt träffa de personer hon vill kommunicera med.

*Fanny: Och det är ofta så att jag kan få mycket ångest när det är något viktigt som ska skrivas, inte så här en uppsats utan att jag exempelvis ska ta kontakt med en person för att jag ska på ett viktigt möte och då måste jag skriva det bra för jag vill att den här personen ska tycka att jag är bra /.../ På den här skolan är det många lärare som mailar mig, men jag tycker det är jobbigt och sen ska jag formulera det. Att gå hemifrån och hit tycker jag är enklare än att skriva ett mail i soffan*

På frågan om det finns något bra med dyslexin svarar hon att den kan skapa kreativitet och fantasi, samt att hon tror sig uppfatta världen på ett något annorlunda sätt. Hon tänker också att hon kan bli mer uppfinningsrik eftersom hon tvingas att arbeta med olika strategier för att klara av sin studiesituation. Svårigheterna skärper hennes andra sinnen eftersom hon behöver kompensera för dessa på olika sätt.

*Fanny: Jag gör ju vissa saker för att jag ska kunna överleva att läsa en text eller göra en skrivuppgift och de metoder som de utan läs- och skrivsvårigheter inte har skaffat sig inte kan förstå. Man blir mer uppfinningsrik för att överleva i läs och skrivvärlden.*

Hon har under en lång tid varit medveten om att hon har en styrka i sin muntliga förmåga och att hon använder den för att kompensera det hon saknar i skrivandet, men hon upplever dock att hon har behövt arbeta hårdare än andra för att kunna nå ut med sina åsikter.

*Fanny: Jag är bra på att prata. Jag har aldrig varit nån som suttit tyst i klassrummet och ändå fått gå vidare i grundskolan utan jag har alltid pratat så länge jag kan minnas, så det känns inte något som jag tagit och börjat med. Men jag kanske har blivit bättre på att uttrycka mig och ta vara på det. För att det andra måste jobba mycket hårdare och då är det väl så att jag har fått mer tid att öva min muntliga förmåga och jag måste förlita mig på att kunna tala om ett område eftersom jag inte kan skriva det och på så sätt få mina åsikter hörda.*

### **Bemötandet är avgörande**

Fanny tycker det är svårt att beskriva sina svårigheter eftersom de alltid har varit där vilket innebär att hon inte egentligen kan förstå dem själv. Hon menar att andra kanske på ett intellektuellt sätt kan förstå hur hon upplever skrivsvårigheterna, men att de på ett känslomässigt plan verkar ha svårt för att egentligen förstå henne. Detta leder ibland till konflikter med hennes kompisar, eftersom hennes kompisar ibland kan känna sig utelämnade.

*Fanny: Så jag kan ha väldigt svårt att fatta att alla andra inte sitter och stryker över allt på internet, för det är något jag gör bara per automatik. Jag kanske har lite svårt att se det där för det är normalt för mig. Det är svårt att förstå sig själv /.../ Det kan bli för mycket. Och det förstår nog inte många/.../ Jag menar en av mina bästa kompisar i skolan K är alltid irriterad på mig. ”Fanny du springer bara runt omkring i skolan och du sitter ju aldrig still här med mig och lyssnar på mig eller frågar hur jag mår.*

Hon försöker att vara öppen med sina svårigheter eftersom hon inte ser något konstigt med att ha dyslexi. Alla i hennes klass är dessutom informerade om hennes situation och hon menar att hon inte gör något för att dölja det för dem. Ändå uttrycker hon att dyslexi inte är direkt något man skyltar med på grund av svårigheternas karaktär.

*Fanny: När man är på fest och så där kan man ibland prata om de snygga bokstavskombinationerna och att man kan ha ett ganska snyggt handikapp och då kan jag aldrig tycka att dyslexi är något att flörta med. ADHD kan ju vara ett sånt handikapp eftersom personen är mycket mer driven och det är ju lite mer häftigt än någon som i hjärnan är seg på att analysera ord. Det är inte lika festligt.*

### **Ett bra stöd är värdefullt**

Fanny uttrycker behovet av att gå i en skola som kan anpassa sig till hennes individuella behov, en skola som jobbar gör alternativa lösningar möjliga.

*Fanny: Jag behöver just en skola som inte bara gör utan tänker lite innan och vad det får för konsekvenser. För att jag behöver individuell hjälp och kan inte bara appliceras på en stor massa-vi-kör-likadant-metod utan jag behöver en skola som ser till Fannys individuella hjälp och mål och behov.*

Friheten i skolans struktur kan också vara problematisk och kan leda till att hon känner sig pressad. Med friheten kommer också en bristande tydlighet i instruktionerna för de skrivuppgifter som hon förväntas arbeta med och ansvaret lämnas i alltför stor utsträckning till eleverna själva. Detta kan leda till ångest men ångest kan vara en drivkraft och uttrycker också att det måste finnas en balans i det ansvar eleverna förväntas ta.

*Fanny: Det kan vara lite för öppet och för så här. Det blir väldigt mycket ansvar, man ger eleverna mycket tilltro och absolut man ska lita på dem men man är ändå fortfarande ung och skolkraven idag höjs hela tiden så elever kan nog känna sig ganska ensamma och speciellt för mig som tjej att tjejer i dagens samhälle blir väldigt styrda och formade i samhället och när det sätts väldigt mycket fria tyglar så kan det blir väldigt oroligt. Och skolans system gynnar ju flickor med typ ångest väldigt mycket. Man ska få bra betyg och så där och då hjälper ångesten till att få det gjort.*

Hon kan ibland tycka att klassrummet där alla klasskamrater finns fyller en socialt viktig funktion, men hon kan alltför ofta ha svårt för att koncentrera sig i denna miljö. Hennes erfarenhet av undervisning i mindre grupper är därför positiv och hon menar att miljön och rummet spelar stor roll för hennes förmåga att lära sig.

*Fanny: Det magiska rummet kallar jag det i sexan. Ann-Christine, en kristen lärare, hon var jättehärlig, jag vet inte, jag var väldigt trygg i det rummet, vi var tre elever och så hade vi matematik, eller vi kanske skrev också/.../ Allt som jag kommer ihåg är jättepositivt, lukten var till och med bra – en sån här tvållukt.*

Idag tycker hon att bli sedd är ett viktigt stöd eftersom hon då tänker att hon får mer uppmärksamhet än andra. Fanny tycker att hon får det stöd hon behöver allt som oftast, men hon uttrycker också att det krävs att hon som elev tar ansvar för få till stånd denna hjälp. Lärarens uppgift är att vara till hands när problem uppstår, men det är Fanny som själv måste ta ansvaret att påpeka detta. Hon vet med sig att detta även är lärarens uppgift, men att det inte i praktiken är genomförbart. Hon lägger dock ansvaret på sig själv och menar att hon möjligtvis heller inte bidragit tillräckligt själv.

*Fanny: För att det är mitt problem antar jag, för att man känner sig lite taskig mot lärarna när man inte lämnar in saker i tid och om jag varit den eleven som gjorde allt i tid så hade jag inte känt mig lika skyldig mot läraren, jag kan känna att det är mitt fel att jag inte tagit hjälpen eller att jag inte lämnat in saker.*

Fanny visar alltså förståelse för varför stödet till elever i läs- och skrivsvårigheter kan brista ibland. Hon har empati med lärares arbetssituation, men uttrycker också att det kan finnas en okunskap hos lärare i att det ligger i deras jobb att utgå ifrån alla elevers individuella behov. Att behöva tala om för lärare att hon behöver stöd är ansträngande. Hon anser att läs- och skrivsvårigheter är ett osynligt funktionshinder vilket gör situationen mer svårhanterat.

*Fanny: Det tar tid och kraft. Om man tar någon som sitter i rullstol så är det inte den personens uppgift att fixa en ramp som den kan åka uppför eller be kommunen varje gång att alla offentliga platser att fixa det utan kommunen ska ha fixat det redan innan. Det är väldigt tröttsamt att och väldigt slitsamt för den som sitter i rullstol att behöva fixa det och samma är det med läs och skrivhandikapp. Det är mycket skönare om jag får det gjort för det får ju mina klasskamrater på nåt sätt för det är ju redan fixat för deras nivå medans folk med läs och skrivsvårigheter, jag, behöver be om detta extra. Jag förstår att det är den smällen jag får ta för livet är inte perfekt/.../Det finns för lite resurser och lärarna har det jobbigt "Vi är alltid så överarbetade" medans rampen kanske är mycket lättare att fixa för byggarbetsgubbarna.*

Fanny upplever att hennes omgivning stöttar henne så gott de kan och att det ibland även är hon som av rädsla för att exponera sina svårigheter undviker att be om hjälp alternativt ta emot hjälp från klasskamrater.

Fanny: *Det är väldigt mycket vänliga gester i alla fall som jag får från vänner som säger att "Jag kan ju hjälpa dig och skriva och läsa." Och jag tror faktiskt vissa vill det och att det inte bara är en vänlig fras. Det tycker jag mycket om att ta vara på. "Vi kan väl läsa ihop" men jag har en så pass fobi för att skriva offentligt framför andra och det är ju konstigt om vi tar det ända från början att jag känner mig ensam i skrivningsprocessen, men jag kan vara väldigt rädd för att visa för jag skäms så mycket hur jag skriver och då kan det vara väldigt svårt att ta den hjälpen av mina vänner som vill hjälpa till.*

### **Tankar om framtiden**

Trots att hon inte riktigt trott på att det skulle vara möjligt har hon nu en tanke på att läsa vidare och Fanny har nu insett att det skulle vara möjligt att klara av universitetsstudier.

Fanny: *Fanny du kommer att klara det" men jag har inte trott på det. Trott att hon har ljugit mig rakt upp i ansiktet. Ja, "Men mamma du kan inte sätta dig in i min situation, du fattar inte" Inte förrän nu på gymnasiet började jag tro på henne.*

Arbetslivet är något hon har självförtroende inför och tror att det skulle vara bra för dyslektiker att få prova på att arbeta för att se att det inte är så svårt. Praktik på olika arbetsplatser har hjälpt henne att se hur olika strategier även där är tillämpbara, något hon varit osäker på tidigare.

Fanny: *Varenda gång jag har varit ute på en sån har jag gjort så bra ifrån mig och har fått jättebra kontakter och riktigt fått upp ögonen för mig själv att jag klarar av att vara på en arbetsplats. Och det har varit guld värt för mig och mitt självförtroende. Så jag tror att jag kommer att klara arbetslivet bättre än skolan.*

### **Sammanfattning**

Fanny verkar tycka att det är svårt att förstå sina egna svårigheter och inser också att det då måste vara svårt för omgivningen att sätta sig in i hennes problematik. Hon är dock öppen med sina svårigheter, men tycker också att dyslexin inte är något man skyltar med eftersom den på ett sätt är ett funktionshinder som kan ge intrycket av att man är mindre intelligent. Därför finns en rädsla för att hennes svårigheter ska upptäckas i framtiden och att detta sannolikt skulle få negativa konsekvenser.

Det är främst skrivandet som ställer till problem för Fanny. Hon förlitar sig ofta på sin muntliga förmåga och undviker därför att just skriva något. Detta får olika konsekvenser, men mest intressant är att hon hellre söker upp de hon vill kommunicera med, än att exempelvis skriva ett mail. Således går mycket av hennes skoltid åt till att just tala med olika personer, vilket också får sociala konsekvenser i och med att hennes omgivning tycker att hon "bara springer runt". Hon uttrycker ändå att det finns positiva aspekter med dyslexin eftersom hon tvingas till att arbeta med olika strategier för att överleva i skrivvärlden och hon behöver arbeta hårdare. Den gör henne också annorlunda, kreativ, fantasirik och uppfinningsrik.



Hennes diskussion om frihet och ansvar i skolan är också ett intressant område och det finns en konflikt mellan frihet och struktur i hennes berättelse. Hon vill ha frihet att välja men drabbas också av denna frihet om den blir för stor. Skrivuppgifter blir betungande mycket på grund att hon kan göra allför många val. Friheten ställer också stora krav på hennes egen drivkraft och hennes förmåga att koncentrera sig. Fanny menar att hon behöver en skola som ser till hennes individuella behov.

Det stöd Fanny tycker fungerar bäst är den extra uppmärksamhet hon får och på så sätt bli sedd i skolan. Hon upplever fördelar med enskild undervisning och har bra erfarenheter av det, eftersom man där blir bekräftad på ett annat sätt än i klassrumssituationen. I klassrummet, eller tillsammans med klasskamrater undviker hon ibland att fråga om hjälp med rädsla för att hennes svårigheter ska bli exponerade. Fanny inser också att lärare inte hinner eller orkar hjälpa henne i alla situationer. Hon upplever att de är medvetna om att det är deras jobb att stötta elever, men att resurserna inte finns. Hon tar också på sig ett personligt ansvar för att ta sig hjälpen. Hennes förhållande till att ta hjälp är dock komplext. Här uttrycker hon att det inte är en självklarhet att visa sina svårigheter, även om hon i tidigare uttalanden menade att hon var helt öppen med detta. Fanny tror att det finns möjlighet att klara av framtida studier men är inte säker på grund av sina svårigheter. Hon tycker också att elever borde få pröva på att praktisera i olika miljöer för att på så sätt få en möjlighet att se att man kan klara det trots de svårigheter man är i.

## **Anton**

### **Svårigheter och strategier för att hantera dem**

Anton är 18 år och går i årskurs två på gymnasiet. Han menar att han har tydliga svårigheter när det gäller att läsa och skriva och berättar att han verkligen behöver jobba hårt för att klara av de olika ämnen han har i skolan.

*Anton: Det handlar ju om att läsa mycket böcker när man har läs- och skrivsvårigheter, det gäller att göra det mycket, även om jag har svårt för det, tycker jag det är bra att lära sig hur/.../ Rent skolmässigt har jag alltid haft svårigheter med att läs och skrivgrejer och jag har fått lättare böcker ibland, i vissa ämnen, i So-ämnena i högstadiet.*

Anton säger att han under en lång tid har varit medveten om att svårigheterna funnits där. Dock har de mest berott på vilken typ av uppgift han har försökt klara av snarare än vilket ämne det handlat om. Han betonar också att hur intressant en uppgift framstår för honom, påverkar hur väl han kommer att klara av den i slutändan.

*Anton: Jag har haft svårt med många ämnen. Ibland kan det vara så att jag har svårt för vissa grejer i svenskan, men vissa grejer i svenskan kan jag också vara bra på också. Jag tycker det till exempel är lättare att skriva texter än att läsa texter och sammanfatta. Jag läser mycket men även om jag läser nånting som jag tycker är jätteintressant handlar det ändå om att man måste fokusera och att jag ska känna för det.*

Trots sina svårigheter uttrycker han en positiv inställning till olika ämnen, men att det ofta finns moment i dessa som skapar problem för honom och när detta sker tappar han orken att fortsätta.

*Anton: Det gäller att förstå vad man ska göra, listar jag ut nåt tycker jag matten är jätterolig, men eftersom jag har svårt att förstå så. För mig är det så med matten att jag måste göra det ofta, samma tal eller räknesätt. Gör jag det ofta sätter det sig men eftersom jag inte tycker det är så kul så är det svårt att ta tag i det, att orka ta tag i det.*

Anton uttrycker också att förberedelsen är en viktig faktor för att klara av uppgifterna och han verkar ha vissa strategier för att ta sig an olika uppgifter. Han upplever arbetet vara tidskrävande och tålmodsprövande och funderar på om han kanske lägger ner mycket mer tid än andra för att klara av sina uppgifter.

*Anton: Det handlar om att förbereda sig så är det för mig så att jag inte får fastna utan att jag kommer dit direkt/.../ Det känns som om det tar lång tid för mig att göra det, men jag vet inte hur det går för andra och jag kan ha svårt för att komma igång och skriva en text, men när jag väl kommer igång så kan det flyta på och när jag väl förstår det går det ofta också bra och många säger att min inställning är bra, att jag kör på ändå hela tiden.*

När Anton fick sin dyslexidiagnos tyckte han att den främst var något positivt och eftersom han hade en medvetenhet om sina svårigheter redan innan så blev diagnosen inte något överraskande för honom. Den hjälpte honom snarare att förklara varför han hade det svårt med vissa saker i skolan. Dessutom gav testet honom en slags prognos som visade vad han är bra på.

*Anton: Det var skönt att få en bild över vad, mer detaljerat. Och det var ju inte som en chock att jag såg att jag hade vissa svårigheter. Jag har alltid vetat det men det var bra att se lite mer att det och det och det har jag svårt för, även om jag visste ungefär vad mina svårigheter var sedan innan. På ett sätt var det positivt, men negativt är att det är ju synd att jag har svårt för det, men samtidigt tycker jag ändå det var bra att ha gjort det.*

Vid flera tillfällen under intervjun återkommer Anton till att de svårigheter han har varit i och är i idag har lärt honom att fokusera och att kämpa och menar därför att det kan finnas en del fördelar med att vara i läs- och skrivsvårigheter. Eftersom han är van att behöva jobba hårdare än andra tror han att detta har gett honom en förmåga i att kunna fokusera och kämpa för att klara av de utmaningar han ställs inför. Han är också van med att ta sig an uppgifter som från början kan kännas svåra. Anton uttrycker ett självförtroende i detta och menar att en utmaning inte skrämmer honom, eftersom han har varit med om det tidigare.

Anton: *Svårigheterna kanske hjälper mig att fokusera på saker, andra grejer. Man fokuserar på att klara av sina svårigheter och då kan det komma nåt positivt av det. Det lönar sig att kämpa, med hårt arbete. Jag har lite extra svårt för det här så då får jag ta i lite mer och då lär man sig något av det. Även om det blir svårare så är det som om man varit i den situationen förut, jag är van med motståndet och när de väl kommer så är det: "Jag har varit där förut".*

### **Bemötandet är avgörande**

Anton menar att omgivningen har viss förståelse för hans svårigheter, även om han kan förstå att de inte kan sätta sig in i hans situation helt och fullt. Därför tog det ett tag innan han kände att han kunde berätta om sina läs- och skrivsvårigheter. Idag har han däremot en annan inställning till sitt funktionshinder och tänker att alla har sina svårigheter och ser inget konstigt med det. Han har samtidigt förståelse för att andra kan ha bekymmer med att tala om sina svårigheter och inte vill skylta med dessa.

Anton: *Många av mina kompisar vet det. Och de jag säger det till tycker inte det är konstigt, utan alla har svårigheter på något sätt /.../Och jag vet att många tycker det är jobbigt att säga att de har svårigheter. När jag var mindre hade jag lite jobbigt med att säga det och det är nu på senare tid jag har blivit öppen med det. Sen sjuan eller åttan har jag varit öppen med det.*

### **Ett bra stöd är värdefullt**

Anton fick stöd redan tidigt i skolan ofta i form av undervisning i liten grupp eller enskilt. Han tycker det har varit positivt att kunna gå ifrån lektionerna och jobba i ett enskilt rum, med en person. Detta menar han hjälper honom att koncentrera sig bättre eftersom en stor grupp kan göra honom ofokuserad.

Anton: *Jag har ju haft hjälp i lågstadiet till och med. Jag minns att vi gick till ett rum. Det var lite hjälp i alla ämnen/.../ Det var en liten extratid efter skolan eller om det var på en rast. På svenskan gick jag iväg och hade svenska med en annan och jag kommer ihåg att jag gick iväg från lektioner ofta. Och det tyckte jag gick bra, det var lättare att fokusera när man var ensam med en lärare.*

I den enskilda undervisningen kan han alltså lättare fokusera och koncentrera sig. Dessutom ger den honom en möjlighet att ställa frågor och i dessa konstellationer kan han också få uppgifter mer noggrant förklarade. Det stöd han önskar få i skolan och hemma ska helst vara i formen av enskild handledning där han kan diskutera uppgifter och ämnen med den han sitter med.

Anton: *Jag lär mig mycket genom att fråga eller chansa "Är det så här?" men det blir inte att jag gör det så ofta, en vana att inte våga, "Shit, tänk om jag svarar fel" men när man är enskilt så är det lugnt. Som till exempel på en musiklektion gick vi igenom grejer och då förstod jag inte riktigt, men på den enskilda pianolektionen gick vi igenom det igen och då fattade jag mycket bättre.*

Viljan att ta ansvar för studierna finns där tydligt och han ser det som sin uppgift att ta den hjälp och stöd som erbjuds honom. I detta avseende lägger Anton ytterligare ansvar på sig själv och han upplever att han brister något i den viljan eller orken att efterfråga och verkligen ta till sig stödet han får.

*Anton: Jag tror en sak jag borde jobba mer med det är på lektionerna att fråga mer för ibland så blir det att jag lyssnar men förstår inte vad de menar egentligen. Om jag lyssnar när någon förklarar nånting och sen ska man göra en uppgift, så kanske man borde fråga lite mer vad är det man ska göra. Det har jag gjort på senare tid men behöver bli ännu bättre på det.*

### **Tankar om framtiden**

Anton tänker en del på framtiden och på hur det ska gå för honom. Framtiden skrämmer honom något eftersom han har det svårt i skolan just nu och universitetsstudier tror han kan vara så mycket svårare än på gymnasiet. Samtidigt uttrycker han ett självförtroende i att kunna lära sig nya saker och ha tålamodet och orken att ta tag i det han tycker är besvärligt. För honom handlar det mest om att bestämma sig för att göra det.

*Anton: Det man går runt och funderar på är ju vad som händer efter gymnasiet vad jag vill eller hur det kommer att bli, sen har man ju svårigheterna hela tiden i tankarna, jobbigt att det är svårt, men jag får ju stöd och det hjälper mycket och det gäller att ta tag i det. Jag har ju svårt för det så ska jag göra det? Samtidigt tror jag att det är bra att göra det också, men jag kommer nog att jobba ett tag och sen ta ledigt för att plugga och sen gå in på nåt mer lite senare tror jag.*

### **Sammanfattning**

Anton verkar ha varit medveten om sina svårigheter i skolan under en lång tid och har relativt god insikt i hur de fungerar. Han menar främst att han behöver jobba mycket mer än andra för att klara av uppgifter i olika ämnen. Detta kan ibland få honom att tappa orken och tappa tron på att han ska klara av skolarbetet. Eftersom han ändå har behövt jobba mycket mer har det gett honom en del fördelar. Det extra arbete han har behövt lägga ner på studierna lärt honom att vara tålmodig och skapat förutsättningar för att kunna fokusera på uppgifter som tar lång tid att genomföra, vilket kan vara fördelaktigt i gymnasieskolan. Den dyslexiutredning han genomförde på gymnasiet var något befriande eftersom den mer specifikt visade vari hans problem fanns, men även belyste delar som var hans styrkor.

Även om Anton upplever att vissa moment i skolan kan vara och har varit jobbiga, verkar han i grunden ha en positiv inställning till skolan och de ämnen han stöter på där. Han tycker att han allt som oftast blir väl bemött av sin omgivning, men har av olika anledningar inte förrän på senare tid varit öppen med de svårigheter han är i. Han visar också förståelse för de andra som väljer att hålla sina svårigheter hemliga.

Det som Anton upplever som det största problemet i skolan är att det i klassundervisning kan uppstå problem med att fokusera och han föredrar om han får välja mindre grupper eller enskild undervisning. Den främsta anledningen till att han föredrar mindre grupper är dock att han där vågar fråga om han inte förstår något. Han tycker att det kan vara svårt att be om hjälp och ta det stöd han blir erbjuden och menar att detta i mångt och mycket är hans ansvar. På grund av sina svårigheter kan han ibland vara osäker på om han ska fortsätta sina studier efter gymnasiet, men menar att han förmodligen kommer att klara av det om han kan förbättra sina strategier.

## **Jenny**

### **Svårigheter och strategier för att hantera dem**

Jenny är 19 år och går sista året på gymnasiet. När hon skulle välja gymnasium så var det viktigt för henne att komma till en gymnasieskola som hon trodde skulle kunna tillgodose hennes behov av stöd. Hon beskriver sina tidigare erfarenheter från högstadiet och upplever att det på grund av den bristande ordning som var där, inte fanns någon möjlighet för lärarna uppmärksamma hennes läs- och skrivsvårigheter. Detta kan göra henne besviken och lite arg idag.

*Jenny: Det var en väldigt stökig skola men jag tyckte att lärarna var bra på skolan. Men halva lektionen gick till att uppfostra andras barn. Jag var på fel skola typ. Mina läs- och skrivsvårigheter var det ingen som märkte då.*

Det är främst skrivandet som utgör ett problem för henne och Jenny har under åren byggt upp strategier för att kunna hantera sina svårigheter. Detta har stärkt hennes muntliga förmåga och hon beskriver en frustration över att inte kunna skriva ner de tankar hon går runt med och muntligt har god förmåga att uttrycka.

*Jenny: Jag är bra på att prata och jag är bra på redovisningar och jag är bra på att argumentera. Även styra upp. Jag tycker det är kul att redovisa. Det är skrivandet jag alltid tyckt varit jobbigt sen jag började skolan. Att få fram det jag menar i texten är svårt.*

Jenny beskriver svårigheten med att sätta sig in i hur andra uppfattar skrivandet eftersom hon har levt med funktionshindret i hela sitt liv. Hon märker tydligt att hennes omgivning förhåller sig annorlunda till skrivandet och att det tycks vara så självklart för dem, medan det för henne är en stor utmaning. Känslan av att behöva jobba mycket mer än andra har länge varit tydlig och hon har emellanåt känt sig otillräcklig på grund av detta.

*Jenny: Jag vet väldigt lite om dyslexi. Det är svårt för mig att veta hur det egentligen ska vara, hur det är för andra som inte har dyslexi att läsa och skriva, vad det är med dom om man jämför med mig, vad är skillnaden. Jag kan ju inte svara på det eftersom jag har haft det så i hela mitt liv. Det känns som om de bara kan börja skriva och det inte blir något fel, men jag kan inte bara börja skriva utan jag måste tänka efter.*

I slutet av ettan på gymnasiet fick hon en dyslexidiagnos och hon är tacksam över att skolan hon nu går på har hjälpt henne med denna. Hon hade en vag idé om vad dyslexi är och trodde länge att en dyslektiker inte alls kunde läsa. Eftersom hon alltid har kunnat läsa trodde hon inte att det var dyslexi hon hade. Diagnosen upplevde hon dock som något positivt, även om det inledningsvis var jobbigt att få beskedet. Jenny menar att den gav henne en förklaring till varför hon hade så svårt att nå sina mål trots att hon kämpade.

*Jenny: Först när jag såg på resultatet att det var så illa så blev jag nästan lite tårögd, shit är det så här dåligt. Men sen tänkte jag vidare "Nej, Jenny du har faktiskt en orsak till varför du inte kunde skriva som alla andra när du var liten och varför kunde stava till simpla ord" Och sen har jag alltid känt att det är något som gör att jag inte når de där betygen som jag vill nå. Varför jag har fått kämpa mer än alla andra/.../ Diagnosen gjorde väl att jag började tänka på det mer, förut var det bara som om att jag bortsåg från det och bara körde på.*

Ytterligare positiva aspekter med diagnosen var att den gav henne en förklaring till varför det går som det går och att hon anses inte som ointelligent utan det finns en anledning av ett annat slag som påverkar hennes förmåga att skriva.

*Jenny: Jag känner mig mer trög än dom som om min hjärna får jobba så jäkla mycket medan om man jämför med andra/.../men det var skönt att få det bekräftat att jag inte är dum utan att jag har ett hinder. För jag fick ju alltid den bekräftelsen att jag inte var lika smart som andra och nu när jag har ett hinder.*

Betygen verkar vara en viktig måttstock för henne och det är igenom dessa hon har möjlighet att också jämföra sig själv med de andra i sin omgivning. De är också tydligt sammankopplade med hennes självbild på så sätt att de i hennes värld återspeglar hur bra eller mindre bra hon är som person.

*Jenny: Självförtroendet pajar ju skitmycket och det påverkar alla ämnen helt plötsligt tycker jag inte att jag är bra på nånting. Man har ju alltid varit sämre än alla andra och när man inte klarar som alla andra blir man ju så jävla besviken*

Jenny hävdar att hon utmanar sig själv och ställer högra krav på sig själv. Hon är en tävlingsmänniska som lägger prestige i att kunna jobba hårt. Svårigheterna upplever hon som att de har lärt henne att kämpa och hon tänker att det kan ha varit bra att ha behövt arbeta mer än andra. Jenny menar att om hon hade hon fått en diagnos tidigt kanske det hade lett till att hon tagit en enklare väg. Detta är något hon har fått med sig hemifrån, att man inte ska ge upp och även om man stöter på motgångar måste man kämpa vidare. Samtidigt som hon kan se diagnosen som något som förklarar hennes problematik, menar hon att den också kan stå i vägen för den drivkraft hon har.

Jenny: *Men på grund av att jag jobbar och kämpar och utvecklats så mycket så undrar jag, skulle jag vara lika bra på att läsa och skriva om jag redan då skulle ha vetat att jag har dyslexi och ha svårigheter med att läsa. Skulle jag ha börjat läsa böcker ordentligt då? Jag tänker att jag kanske hade gått en bekväm väg och gjort mig mycket sämre än vad jag är idag. Det har jag funderat på.*

Även om hon ser fördelar med att ställa höga krav på sig själv och att sträva mot uppsatta mål börjar hon också se de konsekvenser som inställningen får. Det faktum att hon inte når de resultat hon strävar mot påverkar hennes psyke negativt.

Jenny: *Jag är ganska hård mot mig själv i alla lägen. Jag är en tävlingsmänniska och jag vill inte komma sist. Det är ju positivt för jag har ju kommit långt och jag sätter höga mål, men jag får ju alltid ta det här slaget när man inte det målet man vill. Skolan börjar bli psykiskt jobbig eftersom man inte når de mål man vill och att alla andra gör det men inte jag.*

### **Bemötandet är avgörande**

Ett bra bemötande är viktigt menar Jenny och vid ett antal tillfällen har hon fått ett mindre bra bemötande från sin omgivning på grund av sina svårigheter, både från lärare och från klasskompisar. I lågstadiet blev Jenny utpekad av läraren på grund av sina svårigheter och hon upplever händelsen som ett oprofessionellt bemötande från läraren.

Jenny: *Det var en situation när jag var liten och hade skrivit ett matteprov. Det var en klantig grej som min lärare gjorde. Han tog upp en annans prov och mitt och så jämförde han mitt prov med den andras prov inför klassen och sa att "Jenny var sämst" /.../Folk har lite retat mig att jag inte kan hålla reda på e och ä och det var ibland lärare som pekade ut mig och att de ändå inte fattade att det kunde vara skrivsvårigheter.*

Det har även funnits situationer på gymnasiet när hon upplevt att hon inte fått ett korrekt bemötande. Hennes vilja att försöka klara av uppgifter trots att de från början verkat svårtillgängliga har också hindrat henne från att kommunicera detta motstånd med sina lärare.

Jenny: *Jag har blivit jättebra bemött här förutom i svenskan då. Att komma till henne och säga att denna uppgiften är för svår för mig gör det bara värre för en. Jag kanske skulle ha sagt det till henne, men jag trodde att jag skulle klara den och försöka. För det är det jag lärt mig i livet att man alltid ska försöka.*

Jenny är öppen med sina svårigheter och hennes klasskamrater är förstående och bemöter henne respektfullt på grund av vetskapen om hennes dyslexi.

Jenny: *Ja och jag gör inget för att dölja det. Nu när jag har diagnosen så skämtar jag om det. Jag känner att när de vet att jag dyslexi så får jag mer respekt för skriften är inte nån som direkt går igenom min text.*

## **Ett bra stöd är värdefullt**

Det stöd hon har fått i skolan upplever hon som värdefullt. Den stödlärare som jobbar på skolan har bidragit till att det fungerat bättre och att hon hängt med så bra som hon gjort.

*Jenny: Om jag inte haft min stödlärare hade jag nog inte klarat av att få in alla inlämningar i tvåan. Men sen är det ju så att endera är jag efter med något eller så har jag inte ork. Jag känner ju att jag hänger med i skolan och det är ju andra saker som gjort så att jag ligger efter i skolan och det har ju inte varit detta, det är ju inte bara detta som är ett hinder i skolan.*

Stödet hemifrån har tidigare varit viktigt och det har hjälpt henne genom skolan. Nu har hon dock blivit mer självständig i detta avseende och hon uttrycker att det inte finns samma behov av det längre.

*Jenny: Jag kommer ihåg i högstadiet så hjälpte ju både mamma och pappa mig jättemycket. Det var ändå så att när jag skulle skriva en uppsats hemma så gick de igenom den och rättade och ibland skrev till den. Jag fick mycket hjälp. Nu brukar jag inte få så mycket hjälp för min mamma har så mycket att göra och har inte tid och det är inte alls som i högstadiet. Och jag känner att jag inte utvecklas av att hon sitter och ändrar på saker så att för mig så känns det som att det inte blir bättre av att mamma sitter där och ska skriva till min uppsats.*

## **Tankar om framtiden**

Jenny utmanar sig själv, hon ställer höga krav på sig själv och är en tävlingsmänniska, men motgångarna i livet har gjort henne lättpåverkbar och skolan har blivit psykiskt påfrestande. Hon tänker ge sig på studier i USA trots att engelska är ett av de ämnen som hon menar sig ha stora svårigheter med.

*Jenny: Jag vet inte om jag riktigt har tänkt igenom det ordentligt. Jag tror nog att jag kommer att få hjälp där borta också. De har säkert stöd där också för dyslektiker. Jag har ju väldigt svårt att skriva på engelska men jag har tänkt att efter engelska 7 så ska jag ta en till engelskkurs och öva och även börja läsa på engelska och verkligen öva, öva, öva. Ja, jag ger ju inte upp.*

## **Sammanfattning**

Efter att på högstadiet gått på en skola som inte riktigt hade resurser nog för att kunna uppmärksamma Jennys läs- och skrivsvårigheter sökte hon sig till en gymnasieskola där hon trodde att det stöd som hon behövde skulle finnas. Hon har länge förstått att skrivandet har fungerat sämre för henne än för andra i hennes omgivning och detta har också hjälpt henne att hitta strategier för att kompensera för de svårigheter hon är i.



Hon kan ibland bli frustrerad och arg över att inte kunna uttrycka sina tankar i skrift och tycker att det är svårt att förstå hur andra med en sådan lätthet klarar av det hon inte klarar av. Frustrationen skapar ibland också en känsla hos henne att hon inte räcker till och att hon känner sig trög i förhållande till andra. Jennys tidigare uppfattning om dyslexi var att man inte alls kunde läsa och på grund av att hon egentligen aldrig har upplevt läsning som något stort problem, blev hon förvånad när hon fick sin dyslexidiagnos. Diagnosen blev dock något positivt eftersom den gav henne en förklaring till varför hon inte klarade av nå de mål och betyg hon förutsatt sig i skolan.

Jenny är dock van att kämpa och arbeta hårt i skolan och detta har hjälpt henne att klara av skolan så bra som hon gjort ändå, men hon menar också att det tar på krafterna och psyket att alltid behöva jobba mer än andra, men ändå inte få de betyg hon vill ha. Betygen upptar mycket av hennes tankar och hon ser dem som bevis på hennes styrkor och svagheter i skolan. Jenny har inga problem med att berätta om sina svårigheter men är samtidigt noga med att poängtera att det bemötande hon får från sin omgivning är viktigt för att hon ska våga vara öppen med dem. De situationer i skolan där hon blivit bemött på ett mindre fördelaktigt sätt har satt tydliga spår i hennes minne. Eftersom Jenny är van vid att kämpa hårt, tror hon trots sina svårigheter att det finns en möjlighet för henne att läsa vidare till högre studier.

## **Per**

### **Svårigheter och strategier för att hantera dem**

Per går sista året på gymnasiet och har under hela sin skolgång varit medveten om att han inte klarar av läsning och skrivning på samma sätt som andra. Han menar att omgivningen är nyfiken på hur dyslexi fungerar men han säger också att de inte verkar veta så mycket om hur den fungerar. Dyslexin är en del av den värld han lever och han kan därför inte sätta sig in i hur det är att inte ha funktionshindret. Precis som hans omgivning inte kan sätta sig in i hans situation.

*Per: Det är lite svårt att förklara för jag vet ju inte hur det är att inte ha dyslexi. Jag brukar säga att jag läser lite långsammare och att jag skriver stavfel och att min meningsuppbyggnad kan vara lite knasig och att jag behöver gå igenom fler processer. Men det kan ju vara lite svårt att förstå för en person som inte har dyslexi.*

Per fick sin diagnos i högstadiet och det var en lättnad för honom. Han hade under en lång tid varit medveten om sina svårigheter men fick ingen egentlig förklaring på dessa förrän han fick diagnosen, samtidigt som den också gav svar på vilka styrkor han hade. Den gav honom också ett slags mandat att ställa krav på sina lärare

*Per: Jag har ju vetat under en lång tid att jag har haft nån sorts funktionsnedsättning men sen när vi gjorde utredningen fick vi se lite siffror/.../ Men sen också tryggheten att vissa lärare sa att "han jobbar flitigt ändå han kanske inte har dyslexi" men säkerheten att jag kan säga "att ni kan inte säga nånting för jag har dyslexi och det här är nånting jag kan kräva av er" Den säkerheten är väldigt glädjande.*

Han upplever att det finns positiva aspekter med dyslexi. Han menar att den har gett honom tålamod, utvecklat hans förmåga att komma ihåg saker och lärt honom att planera noggrant. Per tror också att hans goda långtidsminne hjälper honom i studierna och att detta är något han tvingats träna fram på grund av sina svårigheter att anteckna och läsa. Han verkar förlita sig på utredningens resultat. Utredningen beskrev till exempel hans goda lyssnarförmåga och därför ser Per detta som ett bevis för en styrka han har. Resultatet från utredningen har på ett sätt blivit ett kvitto på vad han kan och inte kan.

*Per: Sen är ju mina styrkor att höra information och det har gjort så att jag kommer ihåg många samtal som jag haft med personer. Det har också hjälpt mig med planering för att jag har alltid varit tvungen att planera mitt arbete med att börja tidigt och det är ju också en styrka så att man inte får det stressigt i slutet/.../Jag försöker kolla tillbaka i tiden för jag kommer ihåg via mitt långtidsminne som är väldigt starkt hos mig i jämförelse med mitt korttidsminne, som min logoped har bevisat också.*

Per uttrycker dock att han har svårt att komma ihåg detaljer som t.ex. namn på sina klasskamrater, men har utvecklat strategier för att lösa situationen

*Per: Det där med långtidsminnet har varit där hela tiden för det tillhör min dyslexi och det där med korttidsminnet med ord och namn och sånt där är helt värdelöst. Jag kan ju säga att jag kan ju inte alla namn i min klass efter tre år men jag försöker undvika att behöva säga namnet. Om de håller på med något brukar jag säga typ "Hej" eller vinka till dem eller ta dem på axeln om jag står bredvid dem. Dom jag pratar med ofta kommer jag ihåg namnen på. Men ofta brukar jag försöka börja meningar med att slippa att säga namnet.*

Per gör också vissa strategiska val i skolan för att slippa utsätta sig för de situationer som skapar svårigheter för honom. Språken har under lång tid varit problematiska för Per och därför undviker han dem om han har möjlighet.

*Per: De väljer jag hundra procent medvetet bort för att jag vet att jag har det jobbigt med att lära mig nya språk, att lära in nya ord/.../Jag vill inte gå igenom den jobbiga processen igen.*

## **Bemötandet är avgörande**

Per är öppen med sina svårigheter men är fortfarande orolig över att han ska uppfattas som dum om han exempelvis inte kan stava ett ord eller om en text har språkliga brister. Dyslexin fungerar här som en förklaring till svårigheterna och som ett skydd mot att anses som mindre vetande.

*Per: Jag är ju väldigt öppen med det och jag ser ingen anledning till att stänga in det eller vilja berätta det eller nåt sånt. Jag ställde mig inte rätt upp i klassen och skrek att jag har dyslexi men när det blir en grupp så säger jag att jag har dyslexi. Men även om man har sagt det så är det den rädslan att bli lite dumhetsförklarad.*

Han beskriver också en händelse där han bemöts på ett negativt sätt av sina klasskompisar och sin lärare.

*Per: Om vi går tillbaka till engelskan, så skulle jag högläsa då och jag kunde knappt läsa vad det stod och särskilt som det var engelska och ett nytt språk så det lät ju förfärligt när jag läste den där texten och jag blev helt utskrattad av hela klassen och läraren. Jag vet inte om de tyckte det var gulligt eller nåt men det var en traumatisk händelse.*

På lågstadiet fick han hjälp av en specialpedagog och hennes arbete och bemötande har varit viktigt för hans utveckling.

*Per: Den där läraren hon var ju specialpedagog, hon har ju räddat hela min grundskola nästan. Först så märkte hon ju att jag hade läs- och skrivsvårigheter och hon och satt kvar och hjälpte mig och fick mig att fortsätta med det medans andra lärare inte tänkte på det.*

## **Ett bra stöd är värdefullt**

Skolan som Per går på menar han har en frihet med mycket ansvar där det är meningen att man själv ska planera mycket av sina studier. Det är frihet han behöver för att klara av studierna på ett bra sätt och han hävdar att den frihet under ansvar som finns på skolan underlättar för honom i egenskap av dyslektiker.

*Per: Frihet, framförallt för det är mycket ansvar och då får man planera sin arbetsgång. När och hur man ska arbeta och om man planerar det bra ger det mycket frihet vad man får göra själv. Jag har gått i skolor där det alltid varit så och jag tycker det är väldigt positivt. Och det förenklar min tillvaro rejält då det inte är så strikt att detta måste vara klart då.*

Per upplever att det stöd han får idag mestadels är positivt. Han har också ett gott självförtroende och har inte några problem med att konfrontera sina lärare och påtala sina rättigheter och sina behov av stöd. Han menar dock att det är jobbigt att behöva påminna lärare om att man är i behov av stöd.

Per uttrycker dock att han också har övat upp sina färdigheter så att det ibland inte märks att han är i svårigheter och detta tycker han kan vara positivt eftersom då kan han ibland ses som ”normal”.

*Per: Jag kan ju gå till läraren när jag vill, nåt som också skapar en god relation mellan mig och läraren för att vi har kontinuerligt snack/.../ sen har jag ju behövt prata mer med vissa lärare än andra och påminna dem att jag verkligen har dyslexi och jag vet inte om det ibland inte märks av för jag har ju tränat bort ganska mycket av det. På det sättet kan man ju bli lite glad ”Ha, ha. Då betyder det ju att det inte är så stor skillnad, men samtidigt är det ju jobbigt att behöva påminna när jag behöver stöd ”Jag behöver stöd hjälp mig”*

### **Tankar om framtiden**

Tanken på studier i framtiden skapar en viss oro hos honom eftersom han har hört att det är mycket att läsa på universitetet. Dock visar han att han tror på att det kommer att gå på grund av de strategier han lärt sig under åren.

*Per: Jag har planer på att studera vidare, men jag är lite rädd för att jag har hört att det är väldigt mycket att läsa och för mig som läser långsamt är det ju väldigt läskigt. Jag är lite skraj med jag tänker att det kommer att lösa sig. Jag har ju ändå gått från att inte kunna läsa i sexan till att nu gå på en bra skola.*

När vi talar om vad han kan tänka sig att göra i framtiden är han ganska tydlig med att vissa jobb som har med att läsa och skriva inte är troligt att han kommer att hålla på med. Han skulle dock kunna hålla på med dyslexi i framtiden eftersom hans erfarenhet av läs- och skrivsvårigheter kan vara till nytta.

*Per: Då har vi skämtat om att jag kommer att sluta som en advokat som hjälper elever med dyslexi, som tar hand om de funktionsnedsattas rättigheter, eller att jag kommer på teknik som kan hjälpa till med svårigheter. Att jag kommer att hålla på med dyslexi eller funktionsnedsättning. Att man kan sympatisera med dem ”Det här hjälpte mig och det kanske kan hjälpa dig” Man kanske kan se saker på ett annat sätt. Det var också ett skämt en gång att jag skulle bli politiker och dra fram frågor om det här.*

### **Sammanfattning**

Per försöker att vara öppen med sina svårigheter men det är ändå så att han betvivlar omgivningens kunskaper om dyslexi vilket gör att han ibland inte vill tala om sitt funktionshinder. Han berättar att många i hans omgivning är intresserade av hur det är att ha dyslexi, men att de svårigen kan förstå hur den fungerar. Han är ändå inte särskilt förvånad över detta eftersom han själv inte riktigt kan förklara sina svårigheter, då de har varit en del av honom genom hela livet.

Per har många olika strategier för att hantera sina svårigheter. Han förlitar sig på sin förmåga att lyssna och kompenserar sig på så sätt. Han upplever också att dyslexin har en del positiva sidoeffekter och hävdar att den har bidragit till att hans tålamod och hans förmåga att planera har förbättrats. Det stöd han fick då han var tvungen att sitta kvar och skriva färdigt arbeten i skolan bidrog också till att han idag gillar att skriva. Han upplevde att dyslexidiagnosen kom som en lättnad eftersom den gav en förklaring till de svårigheter han upplevde samtidigt som den också gav svar på vilka styrkor han har. Den gav honom också möjlighet att ställa krav på sina lärare.

Metodiken på den skola Per går på nu är enligt honom uppstyrd i förhållande till vad han var van med ifrån grundskolan. Det ansvar som förväntas av eleverna på gymnasiet är därför inget problem för Per. Friheten i en skolas metodik är således viktig för honom och något positivt då den förenklar hans tillvaro. Han har skolats in i detta sätt att jobba och det ger honom fördelar idag när han går på gymnasiet. Per har ett gott självförtroende som hjälper honom i skolan.

Han har inga problem med att kräva den hjälp han enligt honom är berättigad till. Han menar också att det kan vara positivt att vara van att fråga om hjälp för att det ofta skapar en god relation med de lärare han har. Per är ibland orolig för fortsatta studier eftersom han tror det är mycket att läsa på universitetet. Han tror dock att han kommer att klara det eftersom han har utarbetat strategier som hjälper honom.

## **8. Resultatanalys**

De livsberättelser som presenterats i studien liknar varandra på flera sätt och det går att klart urskilja vissa teman som förklarar deltagarnas upplevelser av sin studiesituation. I nedanstående avsnitt presenteras de teman som har varit mest framträdande i resultatet och som kommer att ligga till grund för den diskussion som följer i nästa kapitel.

### **Att känna sig annorlunda**

En tydlig tråd i deltagarnas resonemang är deras medvetenhet om att de på grund av sina svårigheter är annorlunda än andra i sin omgivning. De har alla sedan yngre år känt på sig att deras klasskamrater har vissa färdigheter i läsning och skrivning som de själva tycker sig sakna. Det är också påtagligt att de i sina klasskamraters färdighetsnivåer ser det normala och eftersträvansvärda. I stort sett upplever de att de idag bemöts väl av sin omgivning och att de på olika sätt blir stöttade i sin strävan att klara av sin studiesituation. Det är dock uppenbart att de alla vid flera tillfällen i skolan blivit mindre väl bemötta av klasskamrater och lärare. Detta är något som finns med dem och verkar vara händelser som de tydligt kan komma ihåg och är rädda för att återuppleva. Även om deltagarna upplever att deras svårigheter påverkar dem negativt i många avseenden, kan de samtidigt se vinster med att inte gå samma vägar som alla andra. Vägar som bidragit till att ge dem färdigheter som kanske saknas hos individer som inte behövt kompensera för sina svårigheter.

## **Att jämföra sig med andra**

I Fannys och Jennys berättelse finns det en jämförande aspekt som blir intressant. De båda jämför sig och tävlar med sin omgivning trots att de inser att de inte har samma förutsättningar att klara läsning och skrivning som de andra. Detta leder i båda fallen till att de tar på sig uppgifter som de kanske inte egentligen tror att de behärskar, men för att de, för sig sin egen skull och för omgivningen ska visa att de också är kan, pressar de sig själva. Detta tar sig dock olika uttryck.

De läs- och skrivsvårigheter som Fanny har bidrar till en osäkerhet och rädsla hos henne. I och med att hon ibland inte vågar ta sig an uppgifter på grund av sin rädsla att misslyckas leder detta till att hon kommer efter med uppgifter. Svårigheterna blir på så sätt en ond spiral. Hon inser själv att rädslan är irrationell och obefogad, men kan inte göra något åt det. Fanny uttrycker en stark vilja till att klara av så mycket som möjligt så bra som möjligt i skolan, men det är hennes svårigheter som sätter stopp för hennes försök att komma vidare. Hon tror inte att omgivningen riktigt kan förstå hur det är att vara i läs- och skrivsvårigheter och kan i viss mån acceptera detta eftersom hon själv heller inte riktigt kan förklara vad som är hennes problem. Fanny försöker dessutom undvika skrivsituationer där det finns risk att mottagaren kan uppfatta henne som mindre kompetent eller i värsta fall dum. Hon vill om det är möjligt helst inte blotta sina svårigheter inför de personer som hon anser vara viktiga för henne. Därför tycker hon också att det är jobbigt att ta emot hjälp. Förutom att Fanny ser sin muntliga förmåga som ett resultat av sina svårigheter, ser hon sig själv som annorlunda och i hennes värld bidrar det till en utpräglad kreativitet, samt att hon har förmåga att se sin omvärld med andra ögon. I Jennys fall är betygen en central del i jämförandet. De spelar stor roll för hur hon uppfattar sin förmåga att klara av skolan och de verkar också påverka hur hon uppfattar sig själv som person. Det blir dock uppenbart att hennes kamp börjar ta ut sin rätt. När hon kämpar och ändå inte når sina mål påverkar det henne negativt och hon börjar tröttna på att inte klara skolan så bra som hon önskar.

## **Upplevelsen av dyslexidiagnosen**

Samtliga deltagare är diagnostiserade dyslektiker och det är intressant att de nästan samtliga ser dyslexidiagnosen som något positivt och befriande. Jenny fick sin diagnos först när hon började på gymnasiet, vilket kan tyckas vara sent och man kan fundera på hur de skolor där Jenny tidigare gått har hanterat hennes svårigheter. För Jenny var dyslexi inget som hon tänkt så mycket på genom åren och när hon fick resultatet att det var dyslexi hon hade blev hon förvånad. Den gav den henne dock en förklaring till varför hon inte kunde prestera som andra. Jennys rädsla att bli betraktad som mindre intelligent är uppenbar och därför var diagnosen också ett bevis på att hon faktiskt inte är det utan att hennes svårigheter berodde på ett funktionshinder. Intressant är att hon funderar kring vad som skulle hänt om hon fått en diagnos i ett tidigare skede och funderar på om det möjligen hade det påverkat hennes förmåga att kämpa till det sämre. Även Anton fick sin dyslexidiagnos på gymnasiet. Precis som för Jenny gav den en förklaring till de svårigheter han upplevt under hela sin skolgång. Anton verkar dock inte lägga så mycket vikt vid att utredningen gjordes i ett så sent i hans skolgång utan upplever att det var bra att den blev gjord till slut.

Per och Fanny fick sina diagnoser efter att specialpedagogen på deras mellanstadieskolor uppmärksammat svårigheterna. Då Per under sin tidigare skolgång hade behövt låsas kunna läsa och skriva kunde han nu istället förklara sig inför sin omgivning varför han hade de svårigheter han hade. Han behövde inte dölja sitt funktionshinder längre och därför upplevde han att diagnosen var ett positivt besked. För honom, men också för Anton, visade dyslexiutredningen upp en del av deras starka sidor. Framförallt Per hänvisar vid flera tillfällen till resultaten som utredningen gav och att den förklarar vad han är bra på och vad han är mindre bra på vilket tyder på att han identifierar sig med resultaten i diagnosen. Till skillnad mot de tre andra uttrycker sig inte Fanny i förhållande till sin diagnos och verkar inte lägga någon vikt vid att hon har en utredning som belyser hennes styrkor och svårigheter.

### **Strategier för att hantera sina svårigheter**

Jenny talar mycket om att hon är en tävlingsmänniska som redan från barnben fått lära sig att man inte ska ge upp utan att man ska kämpa trots att det tar emot. Detta blir också tydligt i hennes berättelse om sina studier i vilka hon utmanar sig själv och kämpar med att klara av dem på ett så bra sätt som möjligt trots att hon är i svårigheter. Hon har skapat strategier för att kunna klara av att kompensera för sina svårigheter. I synnerhet gäller det hennes muntliga färdigheter som hon menar är viktiga för hennes förutsättningar att klara av skolan.

Förmågan att kämpa och jobba hårt för att nå sina mål är även ett återkommande tema i Antons och Pers berättelser. Hos Anton kan man se en vilja till att försöka klara av det som skolan vill att han ska göra även om han initialt inser att det kommer att bli svårt. Anton hänvisar dock till att han så länge han kan minnas har lärt sig att bemästra det som är arbetsamt i skolan vilket i sin tur ger honom en fördel i förhållande till andra i hans omgivning. Han har på olika sätt lärt sig att kämpa för att klara av sin studiesituation. Per finner glädje över att han i vissa fall kan tas för en icke dyslektiker och att han på så sätt får ett bevis på att han har tränat bort mycket av det felaktiga i läsandet och skrivandet. Tydligt hos Per är den medvetenhet om de strategier han har för att klara kompensera för sina svårigheter. Eftersom han har behövt förlita sig på andra färdigheter än att skriva och läsa har han till exempel utvecklat en god förmåga att planera, komma ihåg och arbeta med en uppgift under en lång tid.

Fanny har många åsikter om sin nuvarande studiesituation och påpekar att hon vill kunna uttrycka sina svårigheter och att det är viktigt att göra sin röst hörd. Eftersom hennes skrivproblematik hindrar henne förlitar hon sig på sin väl utvecklade muntliga förmåga för att klara av kommunikationssituationen. Även om hon nu har en god muntlig förmåga så tror hon ändå att det har krävts mer av henne än av andra för att nå ut med sina åsikter. Hennes strategier gör också att konflikter uppstår i och med att hon inte tycker att omgivningen anstränger sig tillräckligt att förstå hennes problematik och omgivningen förstår sig heller inte på vad Fanny håller på med.

## **Frihet och ansvar**

Något som är kännetecknande för dagens gymnasieskola är bland annat de krav som ställs på elevers förmåga att ta ansvar för sina studier. I denna studie blir det tydligt att en skolas pedagogiska upplägg kan vara avgörande för hur väl elever i läs- och skrivsvårigheter klarar av sina studier. Enligt Fanny är det en fördel att skolan hon går på har ansträngt sig för att individualisera undervisningen så att den passar även henne. Hon anser dock att den har lite för mycket frihet under ansvar inbyggt i sitt system vilket är problematiskt för henne. Hon tycker också att det behöver finnas en bättre balans i förhållandet mellan frihet och ansvar. Här blir det tydligt att ansvaret får vidare komplikationer i ett sådant system eftersom det också ligger ett stort ansvar på henne som individ för att ta till sig det stöd som hon erbjuds. På så sätt menar hon att det är hon som äger problemet och det är således hennes skyldighet att försöka ta till vara på de möjligheter som finns. Fanny visar dock förståelse för varför lärarna ibland inte ger henne det stöd hon behöver och hon sympatiserar med deras arbetssituation. Därför undviker hon ibland att besvara lärare och försöker istället att vara en elev som alla andra, en mer 'normal' elev. Det är uppenbart att Fanny lägger mycket ansvar på sig själv och vill helst inte besvara sin omgivning med sina problem. Hon vill vara som alla andra och klara av det andra klarar av, helst utan att få hjälp. Trots att de motgångar hon har påverkar henne negativt både fysiskt och psykiskt verkar hon alltid hitta sätt att komma tillbaka med ny energi och då försöka ta igen det hon missat i skolan. När det tar stopp verkar det som om hon behöver börja om från början med att bygga upp sitt självförtroende på nytt.

För Anton är enskild undervisning överlägset gentemot klassundervisning då den ger honom bättre möjligheter att hantera sina svårigheter. Å ena sidan handlar det om förmågan att kunna koncentrera sig, å andra sidan handlar det också om att kunna våga fråga när man inte kan. Antons stora problematik är främst att våga fråga om hjälp i en stor grupp. Eftersom han är medveten om att han förmodligen skulle klara av skolan bättre om han gjorde det, finns helt klart en vilja hos honom att försöka göra det. Anton tänker att detta är något han måste ta ansvar för och det tycker att han inte att han gör idag.

Per har dock en helt annan uppfattning om den frihet och det ansvar som finns på skolan. Friheten är viktig för honom och en nödvändighet för att han skall kunna klara av studierna på ett bra sätt. Det är tydligt att hans skolbakgrund inom vilken ett fritt arbetssätt har varit vanligt förekommande har gjort honom van att klara av detta. Man kan säga att han på grund av sin skolbakgrund verkar vara bättre förberedd för gymnasiestudier än vad exempelvis Fanny är. Per har dessutom en annan inställning till det stöd han erbjuds. Han har utvecklat goda färdigheter i att söka upp den hjälp och har inga problem med att ställa krav på sin omgivning. Med hjälp av ett gott självförtroende kräver han hjälp och han har dessutom inga större problem med att ta ansvar för att ta det stöd han behöver och anser sig ha rätt till. Eftersom Per fick sin dyslexidiagnos redan under mellanstadiet och alltsedan dess har fått olika slags stöd, har han idag också en tydlig medvetenhet om vilka rättigheter han har i skolan.



Fanny som också fick sin diagnos i ett relativt tidigt skede uttrycker visserligen en tveksamhet till att fråga om hjälp eftersom hon helst vill klara sig på samma sätt som de andra i skolan. Man kan i hennes berättelse ändå förstå att hon har en medvetenhet om de rättigheter till stöd hon kan kräva av skolan. När det gäller Anton och Jenny som båda fått sina dyslexidiagnoser på gymnasiet har det först nu blivit uppenbart för dem att de kan ställa krav på skolan att ge dem stöd. Anton har visserligen fått stöd under vissa perioder, men har inte i någon egentlig bemärkelse sett det som en rättighet. För Jenny som tidigare inte fått något stöd i skolan utan endast har fått förlita sig på det stöd hon fått hemifrån, har diagnosen fungerat som en ögonöppnare och gett henne ett självförtroende att kräva stöd från skolan. I dessa fall verkar alltså diagnosen fylla en viktig funktion eftersom den ger dem ett verktyg att använda i sin strävan att klara av sina studier på bästa möjliga sätt.

### **Framtidsutsikter**

Då gymnasieskolan idag uttryckligen har blivit en förberedelse inför högre studier är universitetsstudier något som upptar deltagarnas tankar. I deras resonemang kan man utläsa en vilja till att läsa vidare, men att de samtidigt ställer sig tveksamma till om de på grund av sina läs- och skrivsvårigheter kommer att klara av den som de uttrycker omfattande läsning och skrivning som äger rum på universitet och högskolor. Hos dem finns det ändå ett självförtroende som bottenar sig att de strategier som de har tillägnat sig kommer att hjälpa dem att också klara av de hinder som eventuellt uppstår senare i livet.

## **9. Diskussion**

I kapitlets första avsnitt diskuteras metodologiska aspekter av livsvärldsstudien, efterföljt av en resultatdiskussion vilken är indelad i rubrikerna: Att vilja vara som andra, Diagnosen som en befrielse och Specialpedagogiska perspektiv på berättelserna. Kapitlet avslutas med ett avsnitt med några avslutande reflektioner kring deltagarnas livsberättelser.

### **9.1 Metoddiskussion**

Syftet med studien har varit att få syn på några gymnasieelevers upplevelser av sin studiesituation. Eftersom det var deras livsvärldar som var i fokus var det lämpligt att använda sig av kvalitativa forskningsintervjuer med en livsvärldsfenomenologisk ansats. Intervjuerna var av det Kvale och Brinkman (2009) kallar explorativ art, vilket innebar att en följsamhet gentemot subjektet kunde iakttas. Innan de egentliga intervjuerna ägde rum genomfördes två pilotintervjuer för att dels undersöka intervjuguidens tillförlitlighet, dels öva intervjuandets hantverk. Intervjuerna fick snarast formen av ett samtal och det var deltagarna som i viss mån styrde riktningen på samtalen. Fördelen med denna typ av intervju var att deltagarna fick möjlighet att utveckla sina berättelser och var inte i någon större utsträckning styrda av mina frågeställningar. Svårigheten med metoden var dock att jag som intervjuare var tvungen att hitta öppningar för goda följdfrågor som kunde leda samtalet vidare vilket kan ha påverkat resultatets trovärdighet.

Carlsson (2009) menar att den fenomenlogiska livsvärldsansatsen på ett bra sätt har förutsättningar att visa hur människor i svårigheter försöker klara av de krav som ställs på dem i det samhälle vi lever i. Hon menar dock att forskarens förförståelse kan skapa problem eftersom man inte har distans till det man studerar. ”En livsvärldsansats innebär emellertid att de deltagandes livsvärldar tolkas av forskaren, som i sin tur gör detta genom sin livsvärld. Forskarens förförståelse kan bli en belastning och leda honom/henne att dra slutsatser som inte har grund i empirin.” (s. 247).

De elever som deltog i studien gick samtliga på samma gymnasieskola och var diagnostiserade dyslektiker. Det var inga problem med att få intresserade till att ställa upp i studien och samtliga som tillfrågades tyckte det var mycket intressant att få delta. Dessutom uttryckte de en medverkan i studien som något positivt eftersom att det var någon som ville veta hur de tänkte; någon som brydde sig om deras studiesituation.

Eftersom studien är förhållandevis begränsad är det inte möjligt att dra några generaliserbara slutsatser utav resultatet. Syftet var dock inte att skapa ett generaliserbart resultat utan istället var det de enskilda individernas upplevelser som var i fokus. Kvale och Brinkman (2009) hävdar att det som är avgörande för hur många deltagare en studie bör ha är dess syfte. ”Om målet är att förstå världen som den upplevs av en särskild person/.../räcker det med denna enda person” (s.129). För att uppnå studiens syfte var således fyra personer ett tillräckligt antal deltagare.

## **9.2 Resultatdiskussion**

Carlsson (2011) menar att det är svårt att i någon egentlig bemärkelse förstå någon annans livsvärld eftersom de är unika. Därför hävdar Carlsson (2005) att forskning kring dyslektikers livsvärldar är särskilt viktig eftersom den ger de som arbetar i skolan en möjlighet att bättre sätta sig in i och förstå de svårigheter som dessa elever befinner sig i. Författaren menar också att livsvärldsforskningen på ett fruktbart sätt kan medvetandegöra lärare om att de problem elever kan ha i skolan inte enbart beror på eleven utan i lika stor utsträckning har med lärarens livsvärld att göra. Det är således de skillnader som finns mellan människors livsvärldar som gör livsvärldsforskningen så intressant, menar Carlsson (2005). Därför kan de livsvärldar som presenterats i denna studie troligen bidra till att skapa bättre förståelse för elever i liknande situation som deltagarnas.

### **Att vilja vara som andra**

Vid sidan om själva undervisningen, men givetvis även där, är skolan i mångt och mycket en plats där eleverna skapar sociala kontakter och det är således viktigt att passa in och inte avvika för mycket från normen. Baserat på teorin kring den symboliska interaktionismen skapar eleverna också sin identitet i förhållande till den omgivning de befinner sig i, menar Svedberg (2007). Enligt författaren handlar det om att vi lär oss att uppfatta oss själva i samspelet med vår omgivning. De tankar och känslor vi har skapar vi genom att vara tillsammans med andra och vi försöker under hela livet ”utveckla och bibehålla ett inre sammanhållet och positivt laddat självsystem.

Detta sker bl.a. genom att vi gärna söker upp andra som får oss att känna oss väl till mods, d.v.s. tänker lika, återspeglar och bekräftar vår uppfattning om oss själva.” (Svedberg 2007. s.34). Vi vill alla tillhöra ett sammanhang och den intersubjektivitet som Carlsson (2011) diskuterar blir tydlig i deltagarnas livsberättelser. Dessa andra är, för deltagarna i studien, de elever som inte är i läs- och skrivsvårigheter. Det är också dessa elever som deltagarna i viss mån söker sig till för att bli bekräftade.

Deltagarna vill framstå som 'normala' och för att kunna uppnå denna normalitet behöver de ibland anstränga sig extra mycket. Denna kämpande aspekt som är möjlig att utläsa i deltagarnas berättelser kan sägas förekomma på flera plan. Det handlar dels om ett kämpande som visar sig i en vilja att klara av de uppgifter de får i skolan, dels handlar det om att deras svårigheter ska gå obemärkt förbi. Omgivningen ska helst inte märka att de behöver särskilt stöd. Det är uppenbart att de inte vill framstå som annorlunda inför de andra i skolan och vill helst inte blotta sina svårigheter för andra. Detta är intressant eftersom de samtidigt hävdar att deras funktionshinder inte är något som de behöver skämmas för och att de därför är öppna med det inför sin omgivning. Denna balansgång, mellan att vara i behov av särskilt stöd och våga kommunicera sina problem med omgivningen och att inte vilja visa sina svårigheter skapar en del ytterligare svårigheter för deltagarna. Berättelserna om hur detta upplevs skiljer sig dock en aning mellan deltagarna. Per och Anton beskriver visserligen att de helst skulle vilja vara som de andra och att de givetvis skulle vilja slippa sin dyslexi. Per i synnerhet påpekar också att han gläds när hans dyslexi inte märks i undervisningen, men att det inte bekommer honom särskilt mycket att behöva ta hjälp för att nå sina mål. Anton som i sin berättelse återkommer till att han under en lång tid varit medveten om sina svårigheter, tycks ha förlikat sig med tanken att han har det mer besvärligt med läsning och skrivning än andra och att det är bara att fortsätta att jobba på. Han verkar ha hittat mentala strategier för att kompensera för sina svårigheter.

För honom och för Per är svårigheterna inte så nära kopplade till deras självbilder. De ser heller inte sig själva som sämre människor på grund av dem. Detta verkar också underlätta deras studiesituation och de upplever inte svårigheterna som så psykiskt ansträngande. För Fanny och Jenny verkar det dock vara svårare att hantera balansgången mellan att vara öppen med sina svårigheter och att inte vara det. Fanny vill klara av det de andra i hennes omgivning klarar, men på grund av svårigheterna påverkar det henne både fysiskt och psykiskt. Hon blir extra trött av att anstränga sig och i dessa ansträngningar agerar hon som om hon inte behöver särskilt stöd för att klara av sina studier. När detta inte längre är hållbart och hon inte orkar fortsätta, söker hon det stöd som finns tillgängligt. För Jenny är kämpandet viktigt oavsett vad hon tar sig för och hemifrån har hon blivit fostrad i att inte ge upp. På liknande sätt som för Fanny verkar det för Jenny handla om att ta sig an skoluppgifter på samma sätt som de andra eleverna i klassen och helst inte ta det stöd som skolan erbjuder. Inte förrän hon inte orkar längre, accepterar hon hjälp.

En förbättrad förmåga att läsa och skriva ökar sannolikt förutsättningarna för en utvecklad kommunikativ förmåga, menar Danielsson och Liljeroth (1998). De hävdar dessutom att denna förmåga skapar förutsättningar till en personlig utveckling. En avgörande faktor för kommunikationens kvalitet är här det förhållningssätt och det bemötande som individer får från sin omgivning. Ett bra bemötande från exempelvis klasskamrater, pedagoger och övrig personal i skolan är således centralt för att underlätta studiesituationen för elever i svårigheter. Vid sidan om de läs- och skrivsvårigheter deltagarna är i finns också en tillhörighetsproblematik som kan vara avgörande för hur väl de klarar av studierna men också hur väl de mår fysiskt och psykiskt. Jensen (2011) betonar betydelsen av bekräftelsen och bemötandet för att elever ska kunna uppnå goda studieresultat. Jakobsson och Nilsson (2011) menar att självförtroendet och självbilden är avgörande för en utvecklad läs- och skrivutveckling och att det är igenom ett bra bemötande vi kan uppnå detta. Även om deltagarna i sina berättelser menar att de i de flesta fall, har bemötts och idag bemöts väl av sin omgivning är detta en viktig uppgift som åligger pedagoger och övrig personal i skolan.

### **Diagnosen som en befrielse**

Nielsen (2005) och Jakobsson och Nilsson (2011) hävdar att en dyslexidiagnos kan upplevas på många olika sätt för de elever som får den och huruvida diagnosticering är något positivt för i individer är något som enligt Zetterqvist Nelson (2003) debatteras flitigt i dagens forskarsamhälle. Förespråkarna ser vinster med diagnosen i och med att den ger människor en förklaring till varför de är i svårigheter, medan motståndarna hävdar att den snarare bidrar till att dyslektikern identifierar sig med sin dyslexi.

I denna studie är det främst så att dyslexidiagnosen har upplevts som något befriande snarare än stämplande för deltagarna. Anton tyckte det var skönt att få en bild över vad som var hans svårigheter. Jenny berättade om att hon blev chockad över att hennes resultat i dyslexiutredningen var så dåliga, men att den också gav en förklaring till de svårigheter hon upplevt i skolan. Per som varit medveten om sina svårigheter sedan tidigare uttryckte att han upplevde en lättnad över att det var dyslexin som var anledningen till att han inte klarade av att läsa och skriva på samma sätt som de andra i skolan. I Pers berättelse kan man dock skönja den identifierande aspekten som diagnosticeringsmotståndarna talar om. Per betraktar sig själv i förhållande till det resultat som utredningen gav och de styrkor och svagheter han har förklarats enligt honom på ett bra sätt i denna.

Jakobsson och Nilsson (2011) påtalar också diagnosens fördelar genom att den kan understödja en individs fortsatta utveckling i och med att den förklarande aspekten kan vara gynnsam för individens självkänsla. Den effekt som författarna beskriver blir också uppenbar i deltagarnas berättelser. Det de minst av allt vill framstå som är mindre intelligenta. Därför är det troligt att anta att diagnosen fungerar som ett alibi för deras läs- och skrivsvårigheter och den ger dem det Zetterqvist Nelson (2003) beskriver som en moralisk avlastning. Att inte framstå som dum är för deltagarnas självkänsla centralt och här är diagnosen ett viktigt redskap.

Två av deltagarna i studien, Jenny och Anton, har fått sina diagnoser först på gymnasiet och det kan man tycka är i senaste laget, i synnerhet om man betänker de positiva upplevelser som diagnosen verkar ha fört med sig. Med en tidigare genomförd utredning, skulle den förklarande effekten som diagnosen uppenbarligen har, förmodligen underlättat skolgången för dem. Man kan fråga sig hur det kommer sig att dessa utredningar inte har genomförts i ett tidigare skede? I Antons fall har visserligen ingen utredning gjorts i tidigare skolor, men han har ändå fått stöd av skolorna i sin kunskapsutveckling. Det är fullt möjligt att pedagogerna på de skolor han gått inte varit anhängare till diagnosticering, vilket i så fall förklarar frånvaron från en sådan. Dessutom verkar Anton ha skapat goda strategier för att klara av skolan på ett godtagbart sätt. Jenny berättar däremot om frånvaron av särskilt stöd under sina tidigare skolår. I hennes fall är det rimligt att anta att en utredning med påföljande diagnos hade bidragit till att skolorna hade varit tvungna att vidta åtgärder, vilket i sin tur hade skapat en bättre kunskapsgrund för Jenny att falla tillbaka på i dag och sannolikt bättre utvecklade strategier för att vidare utvecklas i sina studier. Att diagnoser kan fylla en viktig funktion för elevens självbild är tydligt i denna studie, men som Danielsson och Liljeroth (1998) hävdar är det för att den ska vara effektiv, viktigt att den också baseras på hela elevens livssituation och inte endast en del av den.

### **Specialpedagogiska perspektiv på berättelserna**

Nilholm (2007) diskuterar de olika dilemman som uppstår i skolans strävan att skapa goda förutsättningar för elever i behov av särskilt stöd. "Dilemman är motsättningar som i egentlig mening inte går att lösa, men som hela tiden pockar på ställningstaganden." (s.61). Utifrån deltagarnas berättelser kan man också ana att det i den skola där studien genomfördes finns inbyggda motsättningar i verksamheten och att eleverna likaså är medvetna om dessa.

Det är tydligt att skolan strävar efter att göra eleverna delaktiga i undervisningen och det finns enligt deltagarna en ansträngning från skolan att individualisera studierna för att passa alla på skolan. Deltagarna berättar också om andra insatser som gjorts för att stötta dem i deras svårigheter. De dilemman som skolan står inför är dock uppenbara. Försök till att skapa inkluderande och individanpassade lärmiljöer för alla på skolan går att skönja i deltagarnas berättelser. Fanny berättar om den metodologiska friheten som finns på skolan och att denna frihet ger henne möjlighet att lösa uppgifter så som hon vill. Samtidigt bygger denna frihet på att hon också kan ta ansvar för att klara av de uppgifter som hon förväntas hantera. Dessutom är uppgifterna ofta av skriftlig karaktär, vilket gör situationen än mer besvärlig för henne. Fannys förhållningssätt till detta dilemma är intressant. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) använder de relationella och det kategoriska perspektiven som en indelning av hur en pedagogisk verksamhet kan förhålla sig till olika elever. Det är också möjligt att betrakta Fannys resonemang kring sin studiesituation med hjälp av dessa perspektiv. När Fanny till slut inte orkar med att skriva allt det som förväntas av henne tycker hon sig besvära omgivningen när hon söker stöd från sina lärare. Det är möjligt att tolka hennes resonemang som kategoriskt eftersom hon delvis anser att felet ligger hos henne. Det är hos henne problemet finns vilket innebär att det är hon som ska anpassa sig till den pedagogiska situationen och inte tvärtom. Samtidigt uttrycker hon en mer relationell sida när hon beskriver skolans skyldigheter att skapa förutsättningar för alla elever att klara av skolan.

Hon inser dock dilemmat i att det på grund av resursbrist inte är möjligt att stötta henne utifrån hennes förutsättningar. Hennes resonemang går att tolka som att vi inte har en skola för alla och det är upp till individen, trots de svårigheter de möjligen är i att ta ansvar för att klara av studierna ändå. På likande sätt resonerar Anton. Helklassundervisning är i vissa fall problematisk för honom eftersom han där inte vågar ta plats. Detta medför att han inte vågar fråga när han inte kan saker, vilket i sin tur bidrar till svårigheter att förstå vad som ska göras. Anton löser detta med hjälp av de strategier han utarbetat under flera år och uttrycker att det främst är hans ansvar att se till att han klarar av det han förväntas göra. Samtidigt uttrycker han att han förmodligen skulle klara av skolan bättre om han gavs ett mer individanpassat stöd från skolan.

Hos Per och Jenny kan man dock se ett annat sätt att förhålla sig till vems ansvar det är att skapa en god lärmiljö. Per ställer krav på omgivningen i en helt annan omfattning än vad Fanny och Anton gör och han är också mer medveten om sina rättigheter som elev med dyslexi. Han inser att han med hjälp av rätt hjälpmedel kan klara av sina studier på samma sätt som andra och det är skolans uppgift att hjälpa honom med det. När Jenny fick sin diagnos på gymnasiet insåg hon samtidigt att hon hade rättigheter i skolan och hon vet att det är skolan skyldighet att stötta henne på det sätt som bidrar till hennes utveckling på bästa möjliga sätt.

I deltagarnas berättelser är det tydligt att de alla har olika behov av stöd och att de också har olika förväntningar på skolan de går på. Anledningen till att individer förhåller sig olika till det stöd man anser sig vara berättigad till är förmodligen beroende av vem du är som person, hur du stötts hemifrån, vilken erfarenhet du har av stöd i tidigare skolor och sannolikt hur du bemöts i dessa frågor på den skola du går på nu. Gemensamt för dem är ändå att de alla vill utvecklas så långt som möjligt och att de är medvetna om vad de behöver för att kunna klara av detta.

### **9.3 Avslutande reflektioner och fortsatt forskning**

Det har visat sig att deltagarna i studien klarar av sina studier med tämligen goda resultat och dessutom verkar de trivas väl i den skola de går på. Kanske är detta inte representativt för den genomsnittlige dyslektikern, men likväl har det varit intressant och lärorikt att fördjupa sig i dessa fyra ungdomars upplevelser av sin studiesituation. I de berättelser som framkommit i intervjuerna har det visat sig att ungdomar i läs- och skrivsvårigheter kan vara mycket medvetna om sin situation både på ett intellektuellt som på ett känslomässigt plan. Med tanke på hur mycket av sin tid de tillbringar i skolan, blir miljön i skolan och bemötandet de får från skolpersonal och klasskompisar av yttersta vikt. Det är också troligt att anta att dessa aspekter spelar stor roll för hur väl dessa individer kommer att hantera sina framtida åtaganden, så som vidare studier och arbete.

För att pedagoger och övrig skolpersonal ska få ta del av olika elevers livsvärldar och få upp ögonen för individers unika behov behövs ytterligare forskning av detta slag och då kanske i synnerhet på gymnasiet.

Det vore intressant att vidare studera pedagogers uppfattningar om att arbeta med elever i läs- och skrivsvårigheter, samt vilka erfarenheter elever har från detta arbete. Om man därtill vill nå en större generaliserbarhet än i den aktuella studien skulle det vara intressant att genomföra enkätundersökningar med flera pedagoger och fler elever i läs- och skrivsvårigheter. Denna typ av undersökning skulle kunna bidra med mer viktig information om hur arbetet med elever i läs- och skrivsvårigheter fungerar på gymnasiet. Vad som också vore intressant att vidare utforska är hur elever som gått vidare till högre studier och arbetsliv, upplever att läs- och skrivsvårigheterna påverkar deras liv, samt hur de i efterhand ser på skolans stödarbete.

I denna studie har de olika uppfattningar som finns vad gäller begreppen läs- och skrivsvårigheter och dyslexi behandlats i korthet. En mer utvecklad litteraturstudie kring hur begreppen definieras och används kan sannolikt bidra till att skolor får bättre kunskap om detta funktionshinder. Eftersom läs- och skrivsvårigheter sannolikt också påverkar elevers förutsättningar att hantera ämnen som inte är så läs- och skrivintensiva, vore det slutligen angeläget att närmare undersöka vilken inverkan dessa svårigheter har på elevers förutsättningar att klara av exempelvis matematikämnet.

## Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C, Nilholm & E, Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*.(s.66-78). (Vetenskapsrådets rapportserie 5: 2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J, Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (s.9-58). Lund: Studentlitteratur.
- Berndtsson, I. (2009). Att lära med nedsatt kroppslig funktion. I A, Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning - en mångfacetterad utmaning*.(s.251-274). Lund: Studentlitteratur.
- Booth, T. (1998). The poverty of special education. I C, Clark., A, Dyson., & A, Millward. (Red.), *Theorising special education*. (s.79-89). London and New York: Routledge.
- Carlsson, N. (2005). Livsvärldar på kollisionskurs i skolan. Några vuxendyslektikers och lärares svårigheter att mötas. I J, Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (s.105-133). (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Carlsson, N. (2009). Läs- och skrivsvårigheter i det livslånga lärandet. I A, Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning - en mångfacetterad utmaning*. (s.231-250). Lund: Studentlitteratur.
- Carlsson, N. (2011). *I kamp med skriftspråket Vuxenstuderande med läs- och skrivsvårigheter i ett livsvärldsperspektiv*. Utbildningsvetenskapliga Fakulteten. University of Gothenburg.
- Clark, C., Dyson., A., & Millward, A. (1998). Theorising special education – Time to move on. I C, Clark., A, Dyson., & A, Millward (Red.), *Theorising special education*. (s.156-173). London and New York: Routledge.
- Danielsson, L., & Liljeroth, I. (1998). *Vägval och växande – förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma lärare*. Stockholm: Liber.
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Giota, J., & Emanuelsson, I. (2011). *Specialpedagogiskt stöd, till vem och hur? Rektorer hantering av policyfrågor kring stödet i kommunala och fristående skolor*. RIPS: Rapporter



från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, nr 1. Göteborg, Göteborgs Universitet  
Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.

Göransson, K., & Nilholm, C. (2009). Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar. *Pedagogisk forskning i Sverige*. (s.136–142) 14 (2).

Heimdahl Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola?* Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm. (www.spsm.se).

Høien, T., & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik*. Stockholm: Natur och Kultur.

Jakobsson, I-L., & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur och Kultur.

Jensen, H. (2011). Pedagogiskt ledarskap med uppmärksamhet och närvaro, bekräftelse och empati. I E, Jensen., & O, Løw. (Red.), *Pedagogiskt ledarskap. Om att skapa goda relationer i klassrummet*. (s.95-109). Malmö: Gleerups.

Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

van Manen, M. (1997). *Researching lived experience. Human science for an action sensitive pedagogy*. (2:a uppl.). Ontario: Althouse Press.

Myrberg, M. (2007). *Dyslexi- en kunskapsöversikt*. (Vetenskapsrådets rapportserie 2: 2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Nielsen, C. (2005). *Mellan fakticitet och projekt – Läs och skrivsvårigheter och strävan att övervinna dem*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Rosenqvist, M., & Andréén, M. (2006). *Uppsatsens mystik – om konsten att skriva uppsats och examensarbete*. Uppsala: Hallgren och Fallgren Studieförlag AB.

Schuster, M. (2006). *Profession och existens – En hermeneutisk studie av asymmetri och ömsedighet i sjuksköterskors möten med svårt sjuka patienter*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

SFS 2010:800. (2010). *Skollagen*. Svensk författningssamling.

SKOLFS 2011:144. (2011). *Läroplan för gymnasieskolan*. Stockholm. Skolverkets författningssamling.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende - psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Prisma.

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Zetterqvist Nelson, K. (2003). *Dyslexi – en diagnos på gott och ont. Barn, föräldrar och lärare berättar*. Lund: Studentlitteratur.

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

# Bilagor

## Bilaga 1: Intervjuguide

### Hur upplever eleven sin studiesituation?

- **Temat:**
  - Hur tänker eleven kring de skolor hon gått på?
  - Vilka personer har varit viktiga för eleven? Hur har de påverkats av dessa personer?
  - Vilka viktiga händelser i skolan har påverkat eleven?
  - Upplever eleven undervisningen som segregerad eller inkluderande?
- **Tänkbara frågor:**
  - **Om jag skulle be dig att beskriva skolan du går på nu, vad är det första du tänker på då?**
  - **Vad kommer du ihåg från din förra skola?**

### Hur upplever eleven sina svårigheter?

- **Temat:**
  - Vilka styrkor upplever eleven att han/hon har? Får han/hon möjlighet att visa dessa i skolan?
  - Hur upplever eleven läsning och skrivning – i allmänhet, i skolan?
  - Hur upplever eleven sina svårigheter?
  - Vilka strategier har eleven för att kompensera för svårigheter?
  - Hur bemöts eleven i sina svårigheter?
- **Tänkbara frågor:**
  - **Vad i skolan tycker du är roligt/tråkigt/arbetsamt?**
  - **Hur upplever du den läs- och skrivundervisning som bedrivs på skolan?**
  - **Berätta om dina läs- och skrivsvårigheter? När märkte du att du inte kunde läsa och skriva på samma sätt som andra i din omgivning?**
  - **Finns det saker som du skulle vilja göra i skolan men som du väljer bort på grund av dina svårigheter?**
  - **Hur bemöts du i dina svårigheter?**
  - **Vet dina klasskamrater om att du har svårt att läsa och skriva? Hur reagerar de på det? Om inte, vilka strategier har du haft för att dölja dina läs- och skrivsvårigheter?**
  - **Hur tyckte du det var att få veta att du har diagnosen dyslexi?**

### Hur upplever eleven de stödåtgärder som skolan har satt in?

- **Temat:**
  - Hur upplever eleven det stöd han/hon fått för att klara av skolan på ett bättre sätt?
- **Tänkbara frågor:**
  - **Vilket stöd har du fått i skolan innan du kom till D?**
  - **Hur skulle du beskriva det stöd du får i skolan nu?**
  - **Hur ser stödet ut hemifrån, klasskamrater?**
  - **Vilket sorts stöd eller hjälp tycker du har fungerat/fungerar bäst för dig?**
  - **Vilket stöd har du inte fått som du gärna skulle vilja ha? Vad vore optimalt stöd**

### Slutligen

- **Temat:**
  - Hur ser eleven på eventuella framtida studier och arbete?
  - Hur har eleven påverkats av sin skolgång?
- **Tänkbara frågor**
  - **Hur tänker du kring studier i framtiden?**
  - **Hur tänker du kring arbete i framtiden?**
  - **På vilket sätt tror du att dina framtida studieplaner har påverkats av dina svårigheter?**
  - **Är det något du vill tillägga?**

## Bilaga 2: Missiv

### Information om studie

Som ett avslutande moment i min utbildning till Specialpedagog är det tänkt att jag skriva en uppsats och därför är jag intresserad av ditt deltagande. Anledningen till att jag frågar dig är för att jag vill undersöka hur du upplever din skolsituation, d.v.s. lektioner, examinationer, bemötande från klasskamrater, lärare och övrig skolpersonal.

Syftet med studien är alltså att undersöka hur gymnasieelever med en dyslexidiagnos upplever sin studiesituation. Med studien önskar jag öka förståelsen för och kunskapen om de eventuella svårigheter dessa elever är i och därigenom skapa förutsättningar för en utveckling av de stödåtgärder som sätts in. De frågeställningar som jag söker få svar på i denna studie är: Hur uppfattar ni er skolsituation? Vilka upplevelser har ni av att ha fått en dyslexidiagnos? Hur upplever ni de stödåtgärder som skolan har satt in?

Jag vill därför genomföra ett samtal med er. Under samtalet kommer jag ställa en rad frågor som rör er skolsituationen idag, men jag vill också att ni berättar om tidigare skolerfarenheter. Samtalen kommer att spelas in och skrivas ut i sin helhet. Det kommer dock inte förekomma några personuppgifter och det kommer därför inte vara möjligt att på något sätt spåra din identitet. I uppsatsen kommer jag att använda fingerade namn och all information kommer att behandlas anonymt. När uppsatsen är godkänd kommer också inspelat material att raderas och det kommer endast att användas i denna studie. Studien kommer att läsas av mina kurskamrater på det specialpedagogiska programmet, övriga deltagare i studien samt av de som av intresse önskar läsa den på nätet. Om ni så önskar kommer ni också att få ta del av den färdiga uppsatsen.

Det är helt frivilligt att delta i studien och du kan avbryta din medverkan när helst du önskar. All information kommer då att tas bort från studien.

Med vänliga hälsningar;  
Jan Engström  
[jan.engstrom@donnergymnasiet](mailto:jan.engstrom@donnergymnasiet)



