



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# ”De har ju rätt att nå både D och C”

Lärares upplevelser av elever i läs- och  
skrivsvårigheter i ämnet engelska

**Annelie Carlén**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Monica Johansson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT15 IPS30 SPP600

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Monica Johansson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT15 IPS30 SPP600
Nyckelord:	läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, engelskundervisning, arbetssätt

---

Syftet med studien är att belysa lärares upplevelser av elever i läs- och skrivsvårigheter i undervisning i ämnet engelska. Studien utgick från följande frågeställningar:

- Hur upplever lärarna sin kunskap om elever i läs- och skrivsvårigheter?
- Vilka förutsättningar upplever lärarna att de ges för att arbeta kunskapsutvecklande med dessa elever?
- Vilka arbetssätt används i undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter i ämnet engelska?

Studien utgick från en livsvärldsfenomenologisk ansats där halvstrukturerade intervjuer användes som metod. Lärarnas upplevda erfarenheter av sitt arbete med elever i läs- och skrivsvårigheter undersöktes genom tre kvalitativa intervjuer i två omgångar. Urvalet baserades på tre utbildade engelsklärare som arbetar med elever i årskurs 7-9.

Studiens resultat visar att de tre lärarna upplever att de skulle vilja ha bättre förutsättningar för att arbeta med elever i läs- och skrivsvårigheter. De upplever sig inte ha tillräckliga kunskaper om läs- och skrivsvårigheter och engelskundervisningen på skolorna är inte organiserad optimalt för dessa elever. Specialpedagogiskt stöd i form av kartläggningar och direkt arbete med eleverna upplevs också som något som skulle kunna bli bättre. Två av lärarna skulle vilja arbeta nivågrupperat utefter elevernas kunskaper eftersom de upplever att eleverna har mycket olika kunskaper i ämnet. Forskning talar mycket om vikten av fonologisk medvetenhet för elever i läs- och skrivsvårigheter, detta begrepp nämndes inte av lärarna i intervjuerna. På en av skolorna där tillgången på specialpedagogisk kompetens var liten, upplevdes inte så många elever vara i läs- och skrivsvårigheter. De tre lärarna var överens om att deras tidigare livserfarenheter påverkar och har påverkat deras val i livet både vad gäller valet att bli lärare, men också hur de agerar som lärare i den livsvärld de lever i.

Några av de arbetssätt som användes av lärarna för elever i läs- och skrivsvårigheter och som de upplevde som framgångsrika var först och främst att eleverna får lyssna på texter i hög utsträckning i stället för att läsa. Ett annat arbetssätt var en varierad undervisning, samtidigt som uppfattningen var att struktur behövs. Hög betydelse har också en god relation till eleverna. Det talas också om betydelsen av att prata mycket, att arbeta mycket med bilder och att inte lägga så stor vikt vid stavning eller långa texter. Att arbeta mycket med webbövningar och alternativa pedagogiska verktyg så som surfplattor och appar upplevs också vara av betydelse. Intressant för vidare forskning vore att intervjua elever i läs- och skrivsvårigheter samt föräldrarna för att se hur dessa grupper upplever hur läs- och skrivsvårigheter påverkar vardagen.

# Förord

Nu skall säcken knytas ihop och tre års utbildning närmar sig sitt slut. Jag har sett fram emot mina resor till Göteborg där jag upplever att jag har hämtat kraft.

Jag har lärt mig oerhört mycket, kunskaper som jag nu tar med mig på den specialpedagogiska vägen.

Tack till de pedagoger som ställt upp och delgivit sina tankar frikostigt så att denna studie kunnat genomföras.

Tack till Lollo, Jesper, Maja och Kajsa som har varit så förstående denna sista termin då jag mest suttit framför datorn eller hängt över böcker.

Tack Grupp G, vi har haft så många roliga och givande samtal.

Tack till mina pushande och påhejande kollegor i arbetslag 2.

Tack också till min handledare Monica Johansson för snabb, tydlig och bra feedback!

## Abstract

## Förord

## Innehållsförteckning

<b>1. Bakgrund.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Litteraturgenomgång.....</b>	<b>2</b>
2.1 Skolans styrdokument .....	2
2.1.1 Läroplan .....	2
2.1.2 Skollag .....	3
2.2 Specialpedagogiska perspektiv .....	4
2.3 Läs- och skrivsvårigheter, då och nu .....	4
2.4 Hur uppstår läs- och skrivsvårigheter .....	5
2.5 Specifika läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi? .....	5
2.5.1 Høien och Lundbergs definition av dyslexi .....	6
2.5.2 British Dyslexia Associations definition av dyslexi .....	6
2.5.3 Skolverkets definition av dyslexi.....	6
2.6 Är vissa språk lättare att läsa än andra?.....	7
2.7 Fonologisk medvetenhet och dyslexi .....	8
2.8 Skolverkets råd .....	8
2.9 Inläring av främmande språk av stor vikt.....	9
2.10 Hur ljud och symbol hänger ihop .....	9
2.11 Goda språkkunskaper i modersmålet underlättar .....	10
2.12 Multisensorisk inläring gagnar .....	10
2.13 Att lyckas.....	10
2.14 Undervisningsrelationer .....	10
2.15 Förmågor, krav och förväntningar.....	11
2.16 Är det möjligt att vara dyslektisk i ett språk men inte i ett annat? .....	11
2.17 Medvetenhet hos professionella .....	12
2.18 Engelska språket jämfört med det svenska.....	12
2.19 Vuxna dyslektiker och skolengelskan .....	13
2.20 Engelskundervisning för dyslektiker .....	13
2.21 Metoder att använda sig av vid läs- och skrivsvårigheter .....	13
2.21.1 HELP .....	13
2.21.2 Orton-Gillingham.....	14
2.22 Kompensatoriska hjälpmedel .....	14
2.23 Slutsatser från litteraturgenomgången .....	14
<b>3. Syfte .....</b>	<b>16</b>
<b>4. Forskningsansats och metod .....</b>	<b>17</b>
4.1 Teoretisk referensram .....	18
4.2 Metodiska val .....	19
4.3 Urval och genomförande .....	20
4.4 Trovärdighet .....	20
4.5 Etik .....	21
4.6 Analys.....	21

<b>5. Resultat</b> .....	<b>22</b>
5.1 Anita .....	23
5.1.1 Bakgrund och val av läraryrket.....	23
5.1.2 Kunskap .....	23
5.1.3 Förutsättningar och organisation .....	23
5.1.4 Upplevda framgångsfaktorer .....	24
5.1.5 Utmaningar .....	25
5.1.6 Vision.....	25
5.1.7 Livsupplevelser.....	26
5.2 Berit .....	27
5.2.1 Bakgrund och val av läraryrket.....	27
5.2.2 Kunskap .....	27
5.2.3 Förutsättningar och organisation .....	28
5.2.4 Upplevda framgångsfaktorer .....	28
5.2.5 Utmaningar .....	29
5.2.6 Vision.....	29
5.2.7 Livsupplevelser.....	30
5.3 Cecilia.....	31
5.3.1 Bakgrund och val av läraryrket.....	31
5.3.2 Kunskap .....	31
5.3.3 Förutsättningar och organisation .....	32
5.3.4 Upplevda framgångsfaktorer .....	32
5.3.5 Utmaningar .....	33
5.3.6 Vision.....	33
5.3.7 Livsupplevelser.....	34
5.4 Analys utifrån livsvärldsteorin .....	35
5.4.1 Livsvärlden .....	35
5.4.2 Fenomen.....	35
5.4.3 Levd kropp.....	35
5.4.4 Horisont .....	36
5.5 Studiens slutsatser/huvudresultat.....	36
5.5.1 Kunskap .....	36
5.5.2 Förutsättningar .....	36
5.5.3 Arbetssätt .....	37
<b>6. Diskussion</b> .....	<b>39</b>
6.1 Metoddiskussion.....	39
6.2 Resultatdiskussion .....	39
6.2.1 Styrdokumentet .....	39
6.2.2 Kunskap .....	40
6.2.3 Organisation.....	41
6.2.4 Goda relationer .....	41
6.2.5 Arbetssätt .....	41
6.2.6 Alternativa pedagogiska verktyg .....	42
6.2.7 Skolans frirum.....	42
6.3 Specialpedagogiska implikationer.....	43
6.4 Fortsatt forskning.....	44
<b>7. Referenslista</b> .....	<b>45</b>
<b>Bilagor</b>	

# 1. Bakgrund

Som engelsklärare upptäckte jag i mitt arbete att i princip samtliga elever på min skola som inte nådde målen på höstterminen i årskurs 9 i engelska har någon form av läs- och skrivsvårighet. Enligt Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, (Skolverket, 2011a) har alla elever rätt till en likvärdig utbildning och en undervisning som främjar lärande och kunskapsutveckling. En likvärdig undervisning och utbildning innebär inte att alla elever får en likadan undervisning, det är upp till varje skola och lärare att anpassa undervisningen efter elevernas olika förutsättningar. Det är en diger uppgift för läraren i klassrummet att anpassa undervisningen så att den passar alla. Att vara lärare innebär att vara en mångsysslare och man skall kunna tillgodose mångas behov. Min uppfattning är att engelsklärare har en särskilt utmanande uppgift i att anpassa undervisningen eftersom många elever idag är mycket duktiga i engelska på grund av den stora ”inströmningen” av engelska i vårt land bland annat via TV, musik och internet. Jag uppfattar det som att klyftan mellan de som kommit långt i sin kunskapsutveckling jämfört med de som kämpar med att lära sig har ökat. Att främja lärande och kunskapsutveckling för samtliga elever är lärarnas uppgift, när det finns elever i läs- och skrivsvårigheter och/eller i behov av särskilt stöd borde det bli ytterligare en pedagogisk utmaning i vardagen för lärarna.

Genom en livsvärldsfenomenologisk studie tar jag reda på lärarnas upplevelser när det gäller elever i läs- och skrivsvårigheter i sitt dagliga arbete. En livsvärldsfenomenologisk studie anser jag passar för detta ändamål. Eftersom vi lever i en global värld där det engelska språket är en viktig del är det angeläget att våra elever får undervisning som så långt det är möjligt främjar deras inläring på bästa sätt och för att de skall utveckla hela sin potential. Engelska språket är ofta nyckeln till att delta i världen utanför Sverige. Min upplevelse är att lärare ibland uttrycker att man saknar redskap för att möta elevernas individuella behov i klassrummet vilket kan leda till att läraren vill ha hjälp från resurspedagoger eller specialpedagoger. Min erfarenhet är att om lärare saknar relevanta metoder och kunskap stiger frustrationen och det är då lätt att förlägga problemet hos den enskilda eleven, resultatet kan bli att man hittar speciallösningar utanför klassrummet och eleven exkluderas för att få stöd, vilket inte är förenligt med skollagen vilken säger att i möjligaste mån skall stöd ges inom den elevgrupp som eleven tillhör, (SFS 2010:800, kap 3, 7§).

Den teoretiska delen i uppsatsen grundar sig på litteratur, vetenskapliga artiklar samt svenska styrdokument för skolan. Det finns mycket skrivet om läs- och svårigheter/dyslexi, och jag har valt att titta på ett urval från svensk och utländsk forskning, samt även beskriva litteratur som behandlar lässvårigheter i kombination med att lära sig ett nytt språk. I litteraturen anges olika procentsiffror för hur vanligt läs- och skrivsvårigheter är hos befolkningen men någonstans mellan 5-8 procent bedöms ha dessa svårigheter. Hur många av dessa som har dyslexi är svårt att beräkna, det beror på vilken definition man gör av dyslexi. Man vet att dyslexi förekommer på alla språk men verkar vara vanligare där det är stor avvikelse mellan hur ord stavas och hur de uttalas, som exempelvis i engelskan, (Svenska Dyslexiföreningen, 2015). Jag har valt att ibland skriva läs- och skrivsvårigheter och ibland dyslexi, detta på grund av jag inte funnit en gemensam definition för dessa svårigheter, forskare världen över beskriver läs- och skrivsvårigheter och dyslexi på olika sätt. af Sandeberg (2010) belyser i sin studie hur undervisning i engelska inom grundskola och gymnasium samt antagningsregler till högskola kan påverka möjligheten att vidareutbilda sig för personer med dyslexi. Studien belyser att det finns en hel del som tyder på att undervisningen i engelska i grundskola och gymnasium ofta inte är anpassad till de elever som har fonologiska svårigheter, och att detta kan få avgörande betydelse för deras framtid.

## 2. Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången börjar med vad styrdokumenterna säger om lärares och rektors uppdrag och vad som nämns om elever i behov av särskilt stöd. Dessutom redogörs för de nationella kunskapsmålen för ämnet engelska. Därpå följer tidigare forskning, som tar upp historik kring läs- och skrivsvårigheter och dyslexi samt en redogörelse över forskning om läs- och skrivsvårigheter särskilt i samband med att lära sig ett nytt språk. Dessutom görs en redogörelse över några specialpedagogiska perspektiv samt didaktiska metoder. Under rubriken teoretisk referensram beskrivs bland annat hur livsvärldsperspektivet kan användas för att fördjupa kunskapen om lärande.

### 2.1 Skolans styrdokument

I det följande beskrivs några av de dokument som har betydelse för hur arbetet i skolan skall bedrivas.

#### 2.1.1 Läroplan

I kapitel 1 och 2 i Läroplanen för grundskolan, fritidshemmet och förskoleklassen (2011a) står att läsa att utbildningen skall främja alla elevers utveckling och lärande en livslång lust att lära samt att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov, (s.7-8). En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar för att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. (s.7-8)

Dessutom enligt Läroplanen för grundskolan, fritidshemmet och förskoleklassen, har läraren ansvar för följande:

- Utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande.
- Stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan.
- Ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel.
- Stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter.
- Samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen.
- Organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga.
- Samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling, och hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och iaktta respekt för elevens integritet. (s. 18-19)

Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för:

- Att skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till handledning, läromedel av god kvalitet och annat stöd för att själva

kunna söka och utveckla kunskaper, t.ex. bibliotek, datorer och andra hjälpmedel.

- Undervisningen och elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver. (s. 18-19)

### **2.1.2 Skollag**

I skollagen står att läsa. ”För en elev i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan ska det särskilda stödet ges på det sätt och i den omfattning som behövs för att eleven ska ha möjlighet att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås,”(SFS, 2010:800, kap 3,10 §).

Vidare beskriver skollagen att ”särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör om inte annat följer av denna lag eller annan författning”, (SFS, 2010:800, kap 3,10 §).

### **2.1.3 Kunskapskrav**

Alla skolans ämnen har kunskapskrav som eleverna skall uppnå där E är lägsta betygskravet och A det högsta. Nedan följer utdrag från kunskapskraven i engelska för betygskrav E:

Eleven skall förstå det huvudsakliga innehållet och uppfatta tydliga detaljer i talad i engelska i måttligt tempo samt i lättillgängliga texter i olika genrer. Eleven visar sin förståelse genom att översiktligt redogöra för, diskutera och kommentera innehåll och detaljer samt genom att med godtagbart resultat agera utifrån budskap och instruktioner i innehållet. För att underlätta sin förståelse av innehållet i det talade språket och texterna kan eleven välja att använda sig av någon strategi för lyssnande och läsning. Eleven kan välja texter och talat språk från olika medier samt med viss relevans använda det valda materialet i sin egen produktion och interaktion. I muntliga och skriftliga framställningar i olika genrer kan eleven formulera sig enkelt, begripligt och relativt sammanhängande. För att förtydliga och variera sin kommunikation kan eleven bearbeta och göra enkla förbättringar av egna framställningar. I muntlig och skriftlig interaktion i olika sammanhang kan eleven uttrycka sig enkelt och begripligt samt i någon mån anpassat till syfte, mottagare och situation. Dessutom kan eleven välja att använda sig av i huvudsak fungerande strategier som i viss mån löser problem i och förbättrar interaktionen. Eleven diskuterar översiktligt några företeelser i olika sammanhang och områden där engelska används, och kan då också göra enkla jämförelser med egna erfarenheter och kunskaper. (Läroplan för grundskolan, fritidshemmen och förskoleklass). (s. 35-36)



### 2.1.4 Undantagsbestämmelsen

Flera av kunskapsmålen kan vara svåra att uppnå vid en bestående funktionsnedsättning. I den så kallade undantagsbestämmelsen beskrivs följande:

Om det finns särskilda skäl får det vid betygssättningen bortses från enstaka delar av de kunskapskrav som eleven ska ha uppnått i slutet av årskurs 9. Med särskilda skäl avses funktionsnedsättning eller andra likande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven ska kunna nå ett visst kunskapskrav. (SFS, 2010:800, kap 10 § 21)

## 2.2 Specialpedagogiska perspektiv

I specialpedagogisk forskning har två dominerande perspektiv utkristalliserats i skolans värld. Det kategoriska och det relationella perspektivet. Det kategoriska perspektivet har en förankring inom medicin och psykologi och man menar att eleven har svårigheter. I det kategoriska perspektivet beskrivs eleverna *med* svårigheter, där en kategorisering av människor efter vissa egenskaper blir viktig, i detta perspektiv blir medicinska diagnoser centrala. Man kategoriserar eller delar in elever efter olika typer av svårigheter som kan uppstå i skolan. (Rosenqvist, 2007). I många fall har detta resulterat i exkludering för elever och har kritiserats av Skolverket. Det relationella perspektivet utgår istället från ett sociologiskt tänkande och som egentligen är kritiskt till specialpedagogik. I det relationella perspektivet är det inte eleven som bär på problemen utan det är miljön runt eleven som gör att denne får problem. Miljön har stor betydelse för elevens utveckling och lärande, (Rosenqvist, 2007). I detta perspektiv försöker man i stället att se hela lärandemiljön och vilka konsekvenser denna kan få för enskilda elever i svårigheter. I detta perspektiv har specialpedagoger en handledande roll för att vägleda skolans medarbetare att tillsammans skapa en lärandemiljö som kan fungera för alla elever. Ett annat perspektiv som beskrivs i specialpedagogisk forskning är dilemmaperspektivet och med detta menas att det finns många olika problem som är svåra att lösa i skolans värld. Nilholm (2007c) anser att det alltid kommer att finnas kategoriseringar i skolan, han undrar dock om kategoriseringarna hjälper den enskilda eleven eftersom alla individer är unika, men att det ändå kan vara bra eftersom elever kan få det stöd de behöver. Han menar att i varje skola finns olika grupper som driver olika intressen som blir till dilemman. Ahlberg (2001) talar om det kommunikativ-relationsinriktade perspektivet. I detta perspektiv är delaktighet, kommunikation och lärande sammankopplade. Detta betyder att om en elevs delaktighet i en situation förändras så förändras även kommunikationen med och om eleven samt därmed elevens lärande.

## 2.3 Läs- och skrivsvårigheter, då och nu

Undervisning i att läsa och skriva är en av skolans huvuduppgifter. Nästan all inlärning bygger på att elever kan läsa och skriva. För att beskriva individer med stora läs- och skrivsvårigheter har forskare använt sig av olika termer genom åren. *Ordblindhet* var en benämning som myntades av den tyska läkaren Kussmaul år 1877, (Stadler, 2010). Detta var dock en missvisande beteckning eftersom funktionshindret inte har något att göra med synförmågan hos individen. Uttrycket gav intryck av att det är något som inte låter sig påverkas, men idag vet vi att läs- och skrivsvårigheter kan påverkas och mildras. Stadler lyfter fram Samuel Orton som en av dem som fann termen missvisande. Han hade upptäckt att individer med läs- och skrivsvårigheter istället hade en tendens att förvränga bokstävernas

ordningsföljd vid läsning och skrivning. Orton föreslog istället 1937, skriver Stadler, termen *strephosymbolia* som betyder sammanblandning av symboler. Författaren menar också att de som tidigt misslyckas i skolans skriftspråksundervisning får förr eller senare negativa psykiska pålagringar som sekundära problem. Stadler anser att självtilliten och tilltron till den egna förmågan snabbt avtar. Redan under första skolåret behöver man se vilka barn som har särskilda svårigheter med läs- och skrivinläringen. Genom tidiga insatser kan man förhindra att det senare i livet kvarstår problem som då verkligen blir svåra att lösa.

## 2.4 Hur uppstår läs- och skrivsvårigheter

Oftast använder man samlingsnamnet läs- och skrivsvårigheter där dyslexi endast är en av många orsaker till läs- och skrivsvårigheterna. Orsaker till läs- och skrivsvårigheter kan vara av flera skilda slag och oftast är det inte en enda orsak utan flera som samverkar till att svårigheter uppkommer enligt Stadler (2010). Några av de vanliga orsakerna är:

- Eleven kan inte ta till sig undervisningen på grund av bristande kognitiv och språklig mognad.
- Undervisningen har inte passat elevens inlärningsförmåga.
- Nedsatt syn eller hörsel.
- Eleven har låg beredskap att ta emot undervisning på grund av emotionella bekymmer.
- Eleven kan inte särskilja och komma ihåg språkljuden på grund av fonologiska svårigheter (s.93).

Betydelsen av fonologisk medvetenhet för läs- och skrivutvecklingen är ett bekant ämne för många som arbetar med dyslexi. Med fonologisk medvetenhet avses insikten om talade ords ljudstruktur – att uppfatta vilka ljuden i talet är och i vilken ordning de kommer, Høien och Lundberg (2004). Dessa forskare poängterar att fonologisk medvetenhet är något som återkommer som en viktig förmåga att ha och att utveckla för elever i läs- och skrivsvårigheter.

## 2.5 Specifika läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi?

Specifika läs- och skrivsvårigheter är en term som används då läs- och skrivsvårigheterna är betydande. Dyslexi är ett begrepp som inte kan dras en skarp gräns till. Specifika läs- och skrivsvårigheter är visserligen ett täckande begrepp, men opraktiskt eftersom det är just så långt anser Høien och Lundberg. De anser att begreppet dyslexi numer är vanligt och också beskrivande för svårigheterna, *dys-svårigheter* och *lexia-ord*. Dyslexi är alltså ett begrepp som enligt Høien och Lundberg kan användas för betydande läs- och skrivsvårigheter, ett begrepp som klargör att det rör sig om ett speciellt funktionshinder som ofta kvarstår trots anpassad stödundervisning och att detta rör sig om en speciell funktionssvaghet och inte om en begåvningsmässig svaghet. Det är svårt att definiera vad som är typiskt för dyslexi mer än att vi vet att det är en fråga om svårighet att tillägna sig normal läsfärdighet, det är lättare menar Høien och Lundberg att istället definiera vad dyslexi inte är och dyslexi kan man då förklara med att det är lässvårigheter som inte kan förklaras. Dyslexi är lässvårigheter där det finns en klar avvikelse mellan läskunnighet och intelligensnivå. Stadler (2010) menar att dyslexi kan karaktäriseras som ett syndrom och definieras enligt följande ”dyslexi innebär att

man har stora svårigheter att lära sig läsa och och/eller skriva trots normal skolundervisning, normala sinnesfunktioner och normal intelligens” (s. 12).

I litteraturgenomgången har jag funnit fler olika definitioner för läs- och skrivsvårigheter och dyslexi, här följer ett urval:

### **2.5.1 Høien och Lundbergs definition av dyslexi**

Dyslexi är en störning i vissa språkliga funktioner som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer vid kodning av språket. Störningen ger sig först till känna som svårigheter med att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning. Störningen kommer också tydligt fram genom dålig rättskrivning. Den dyslektiska störningen går som regel igen i familjen, och man kan anta att en genetisk disposition ligger till grund. Karakteristiskt för dyslexi är också att störningen är ihållande. Även om läsningen efter hand kan bli acceptabel, kvarstår oftast rättskrivningssvårigheterna. Vid en mer grundlig kartläggning av de fonologiska färdigheterna finner man att svagheten på detta område ofta också kvarstår upp i vuxen ålder (Høien & Lundberg, 2004, s.20-21).

### **2.5.2 British Dyslexia Associations definition av dyslexi**

Dyslexia is a hidden disability thought to affect around 10 % of the population, 4 % severe. Dyslexia is usually hereditary. A student with dyslexia may mix up letters within words and words within sentences while reading. They may also have difficulty with spelling words correctly while writing, letter reversals are common. However Dyslexia is not only about literacy, although weaknesses in literacy are often the most visible sign. Dyslexia affects the way information is processed, stored and retrieved, with problems of memory, speed of processing, time perception, organization and sequencing. Some may also have difficulty navigating a route, left and right and compass directions, (British Dyslexia Association, 2015).

### **2.5.3 Skolverkets definition av dyslexi**

Skolverket (2011 b) anser att när det handlar om en medfödd nedsatt funktionsnedsättning utan påverkan på begåvning eller annan funktionsnedsättning brukar läs- och skrivsvårigheten diagnostiseras som dyslexi. Forskningen är dock inte överens om hur den skall förklara dyslexi. Vissa forskare anser enligt Skolverket att det är ett språkbiologiskt funktionshinder, andra menar att det snarare är en egenskap exempelvis som om att någon föds med dåligt bollsinne. Orsakerna är inte heller helt klarlagda, men i stort sett har forskarna idag enats kring en fonologisk förklaringsmodell. Den handlar om hur hjärnan uppfattar och behandlar språket. Ungefär fem procent av Sveriges befolkning lider av dyslexi. Några av de första tecknen på dyslexi är svårigheter att känna igen ord utan onormal betänketid, brist på flyt i läsningen, förväxling av snarlika ord (som "dela" och "leda") samt överhoppade rader eller återgång till samma rad som den nyss lästa.

Skolverket (2011 b) delar upp problematiken i tre grupper:

- Bristande fonologisk medvetenhet (svårt att skilja mellan ljud, uppfatta rim).
- Bristande fonologiskt arbetsminne (minns inte det man nyss har läst).
- Bristande fonologisk ordmobilisering (tar lång tid att hitta ett ord i sitt ordförråd).

Det vanligaste problemet bland dyslektiker är den bristande fonologiska medvetenheten. En och samma person kan lida av en, två eller alla tre problemen.

## 2.6 Är vissa språk lättare att läsa än andra?

I Andersson-Racks (2001) artikel Dyslexi och flerspråkighet har hon klarlagt och definierat genom olika forskare om vissa språk är lättare att läsa än andra.

Forskarna är inte eniga om vissa språk är lättare att läsa än andra, men det finns två förklaringsmodeller. Antingen handlar det om underliggande kognitiva processer eller att olika språk är olika svåra att läsa, så kallat ortografiskt transparenta. Finskan exempelvis är väldigt transparent, det vill säga skriven symbol och uttalad bokstav skiljer sig inte åt särskilt mycket. Engelskan å andra sidan är ett språk som många gånger stavas helt annorlunda mot hur det uttalas och är därför inte transparent i samma utsträckning som finskan. Studier visar att båda förklaringsmodellerna har betydelse och att både kognition och ortografi påverkar läsning, men att detta enligt Geva och Siegel (2000) är mycket komplicerat. Det finns stora skillnader i läsfärdighet mellan olika engelskspråkiga länder och detta tror man beror på kulturella skillnader och olika utbildningssystem. Man kan lätt dra slutsatsen av att transparenta språk är lättare att läsa än opaka (motsatsen till genomskinlig eller transparent). Men beroende på språkets struktur och ortografi kan ett transparent språk ändå vara svårt för dyslektiker, ungerska är ett exempel på ett sådant språk där man vid första anblicken kan tro att det är ett språk som är transparent.

Smythe och Everatt (2000) beskriver ordet ”diszlexiaveszélyextettetség”, vilket betyder ”att vara i riskzonen för dyslexi”. I ungerskan hängs grammatiska morfem på grundordet och det krävs en god fonemisk och grafemisk kopplingsförmåga för att kunna ljuda sig fram. Detta räcker inte utan läsaren måste också visa på en god visuell analysförmåga, ortografisk säkerhet och ett välfungerande korttidsminne. Detta visar att ett transparent språk ändå kan vara svårt att lära för en dyslektiker. Andersson-Rack (2001) beskriver att processerna bakom läsinlärning i en persons första och andra språk är beroende av varandra. De kognitiva processerna som utvecklats på förstaspråket kommer att överföras till det andra språket. Ett exempel som nämns är att ett ungersktalande barn bör vara skicklig i fonem och grafem-korrelation eftersom ungerskan är ett transparent språk. Barnet kan då dra nytta av sina kunskaper i mötet med ett annat transparent språk, men kan få svårigheter i mötet med engelskan eftersom detta inte är lika regelbundet. Forskning visar dock på att fonologiska färdigheter är förutsägbara mellan språk, har en elev en god fonemuppfattning på sitt första språk kommer denne att föra med sig kunskaperna in i sitt andra språk. Geva och Siegel, (2001) menar att gapet mellan hörförståelse och läsförståelse inte får vara särskilt stort innan man kan misstänka att det handlar om svårigheter som inte bara handlar om andraspråkinlärning. Andersson-Rack (2001) bedömer att vissa forskare uttrycker det som så att ”normala barn” lär sig läsa med vilken läsmetod som helst, men barn med disposition för dyslexi måste få lov att träna sig i att matcha ljud och bokstav. Helordsmetoder är förkastliga för dessa barn och Andersson-Racks egna erfarenheter från undervisning bland svenska dyslektiker tyder på att man aldrig kan vara tillräckligt explicit och tydlig.

## 2.7 Fonologisk medvetenhet och dyslexi

Høien och Lundberg (2004) anser att de flesta elever inte har några svårigheter med bokstavs-inläringen och genom att läsa mycket befäster kunskaperna på ett naturligt sätt, för dyslektiska elever är det däremot svårare. Precis som Ganschow, Sparks och Javorsky (1998) menar att det är viktigt för elever med läs- och skrivsvårigheter att koppla ihop ljud och bokstav anser Høien och Lundberg (2004) att efter att eleverna har lärt sig de vanligaste bokstav-ljud-kombinationerna är det mycket angeläget för dessa elever att inläringen fortsätter med de ljud eller fonem som är komplicerade, de fonem som inte stämmer överens med ett bokstavstecken utan där flera bokstäver behövs för att beskriva ljudet, exempelvis skj, kj, ng. Høien och Lundberg menar att det är just dessa fonem-grafem<sup>1</sup> som undervisningen måste lägga ner stor vikt vid. Forskare verkar vara överens om att undervisning med tydligt fokus på att koppla ihop fonem och grafem har visat sig vara en framgångsfaktor för elever i läs- och skrivsvårigheter både när det gäller undervisning i modersmål och främmande språk. Nijakowska (2010) anser att fonologisk medvetenhetsträning är nödvändig för dessa elever som misslyckas med att utveckla fonologisk medvetenhet. Hon skriver följande:

It has also been stressed that such training needs to follow a developmental sequence, starting from bigger chunks within words and subsequently moving to individual phonemes...pure phonemic awareness activities are based on spoken words and are responded to orally, it is recommended to use auditory and visual cues to help children to understand that the sounds in words are separate entities. (s.153)

Miller Guron (2002) har undersökt elever med svenska som modersmål och elever med annat modersmål, eleverna har testats med avseende på ordförråd, läsvana, läsförståelse, ordläsning samt en rad fonologiska uppgifter. Resultaten i studien visade över lag ingen skillnad när det gäller prestation på de fonologiska uppgifterna. De flerspråkiga eleverna presterade dock bättre och snabbare på sifferbenämning och läsning av främmande påhittade ord. Studien visar på betydelsen av flerspråkighet och dess positiva inverkan på metalingvistisk utveckling och läsning. Miller Guron (2002) anser att mycket uppmärksamhet har riktats mot dyslexi och att vikten av tidig upptäckt av brister i så kallad fonologisk medvetenhet också blivit internationellt uppmärksammat de senaste årtiondena.

## 2.8 Skolverkets råd

Skolverket (2011b) anser att alla elever behöver få känna läslust. Läs- och skrivinläringen måste sättas in tidigt genom tidiga specialpedagogiska insatser, detta för att motverka negativ självbild hos eleven. Att få träna fonologiska förmågor genom en-till-en-undervisning är ett sätt. Det är viktigt att läraren känner till olika metoder för att hjälpa barn med läs- och skrivsvårigheter, det krävs stor flexibilitet eftersom barn lär på olika sätt. Nedan följer några av Skolverkets råd vid läs- och skrivsvårigheter:

Sätt in tidiga insatser.  
Ge extra tid och omsorg.

---

<sup>1</sup> Fonem är språkljud som är distinkta, används i ett språks ljudsystem för att skilja olika betydelser åt. Grafem är den minsta betydelsskiljande enheten i ett skriftsystem, (www.ne.se).

Läslust bör vara både ett mål och ett medel, läraren måste tillämpa annorlunda pedagogik för läslust med målet att skapa läslust som bygger på elevens personliga intressen.

Träna elever att ta risker för att uppnå känslan ”jag kan”.

Eleven bör kunna tränas att möta sina egna svagheter för att också kunna uppleva känslan av behärskning.

Genom kompenserade hjälpmedel kan eleven arbeta både på och över sin egentliga förmåga.

Uppmärksamma och förstå elevens principer.

Bli inte fixerad vid en metod.

Ge en-till-en-undervisning.

Avsätt de skickligaste lärarna till att arbeta med de sämst utrustade eleverna.

Följ upp och utvärdera verksamheten.

Systematisera samarbetet mellan klassläraren och specialläraren samt anpassa om möjligt organiserandet av undervisningen efter klasstorleken. (Författarens omskrivning)

## **2.9 Inläring av främmande språk av stor vikt**

Ganschow, Sparks och Javorsky (1998) anser att i en global värld och en global ekonomi är lärandet av främmande språk ett av det viktigaste målet för barn under 2000-talet. Detta är svårt för många av våra elever som har läs- och skrivsvårigheter. Forskarna har utvecklat Linguistic Coding Differences Hypothesis (LCDH) som är en modell för att förstå vilka svårigheter som kan uppkomma för elever med läs- och skrivsvårigheter i mötet av ett främmande språk. Personer med svårigheter i sitt första språk bär som regel med sig dessa svårigheter när de börjar studera ett andra språk. Ett observandum är att Miller Guron och Lundberg (2000), har funnit en grupp svenska dyslektiker som överraskande föredrog och läste mer effektivt på engelska än svenska, dyslektikerna kom dock inte upp till normalläsarens nivå.

Tänkbara förklaringar till att de hellre läste på engelska än på svenska kan vara att de föredrar ortografisk avkodning, har ett stort engelskt ordförråd och hög motivation. Det kan inverka att de engelska orden inte är lika morfologiskt komplexa som de svenska utan kortare. Ett exempel från svenskan är att om vi skall skriva ”katterna” så består de av tre morfem; katt+er+na, medan man i engelskan för att uttrycka samma sak skriver två visuellt skilda ord; ”the cats”.

## **2.10 Hur ljud och symbol hänger ihop**

Ganschow et. al. anser att svaga läsare ofta har särskilt svårt med att koda fonologin och ortografen, det vill säga koppla ihop ljud och symbol. Forskarna anser att för att hjälpa dessa elever behöver de hjälp med att lära sig hur ljuden och bokstäverna hänger ihop. Forskarna menar att undervisningen skall fokusera på fonemen och bokstäverna. De har också funnit att elever som är starka i sitt modersmål också får högre betyg i skolan i främmande språk. Elever som undervisas i fonologi förbättrar även sina kunskaper i modersmålet. Forskningen visar också, menar Ganschow et. al. att om eleven är säker på sitt modersmål så går även inläringen av främmande språk lättare. Det talas dessutom om vikten av att ha ett gott självförtroende, vilket hjälper vid inläring. Dessa forskare har även genom sin forskning visat att elever som har svårigheter att lära sig ett nytt språk och som får direkta instruktioner i fonologi och ortografi i det främmande språket gör signifikanta framsteg och behåller dem över tid, trots denna framgång är det ofta så att de fortsätter att ligga steget efter elever som är goda ”foreign language learners”. I sina studier fann forskarna att elever med och elever utan problem att lära sig främmande språk inte skiljer sig signifikant intelligensmässigt.

## 2.11 Goda språkkunskaper i modersmålet underlättar

Ganschow et. al. fann också att goda "foreign language learners" var signifikant starkare i sitt modersmål både muntligen och skriftligen, resultaten visar alltså att elever som är framgångsrika i sitt modersmål också ofta är framgångsrika i att lära sig ett nytt språk. Resultaten visar att framgångsrika elever är signifikant duktigare både fonologiskt och ortografiskt<sup>2</sup> och syntaktiskt<sup>3</sup>, men inte semantiskt<sup>4</sup>. Ganschow et. al. menar att goda baskunskaper i modersmålet är viktigt vid inläring av främmande språk. Miller Guron (2002) anser även hon att en stärkt undervisning i modersmålet underlättar annan språkinläring. Hon bedömer att eftersom själva grundproblemet i dyslexi är att en elev har svårt att koppla ljud med bokstäver är det extra svårt för dyslektiker när de står i begrepp att lära sig ett nytt språk. Har eleven ett större ordförråd och ett bättre flyt i det första språket så är det en styrka när denne skall lära sig ett andra språk.

## 2.12 Multisensorisk inläring gagnar

Nijakowska (2010) menar att elever med dyslexi är gagnade av multisensorisk inläring, och att kunskaper om detta hos lärare i främmande språk är ringa. De lärare som är intresserade av problemet och som vill hjälpa eleverna med speciellt material blir ofta nedslagna av bristen på särskilt framtaget material för dessa elever. Hon menar att det är stor press på lärare och att de skall klara av att förstå och hjälpa studenter med specialpedagogiska behov och att lärarna själva ofta upprepar sig vara i behov av vägledning i hur de skall arbeta med dessa elever. "Too often there seems to be a considerable mismatch between the legal educational law concerning individuals with dyslexia and the way it is executed in school practice", (s.ix).

## 2.13 Att lyckas

Nijakowska talar också om vikten av att dessa elever får känna att de lyckas i sitt lärande, detta har visat sig vara till gagn för studieresultaten eftersom de ofta känner att de misslyckas i sitt lärande. Nijakowska menar att lärares känslighet och medvetenhet om elevernas dyslektiska svårigheter och särskilt om vägar till att överbrygga dem kan definitivt hjälpa till för att få eleverna till att känna att de kan. Ganschow et. al. (1998) visar att om eleverna anser sig bli oroliga och nervösa i provsituationer och sämre i modersmålet påverkar detta hur väl de tar till sig ett nytt språk.

## 2.14 Undervisningsrelationer

Att som lärare ha faktakunskaper är en nödvändighet, men en bra lärare är inte bara någon som har god ämneskunskap. Frelin (2012) talar om begreppet *undervisningsrelation* och beskriver att lärare som skapar positiva relationer med sina elever når längre när det gäller undervisningens syften. Frelin menar att det är en myt att endast lärare med medfödd personlig talang för relationsskapande förmår detta. Det handlar istället om, menar Frelin, ett bygg- och underhållsarbete. Hon definierar undervisningsrelation som att vara i en relation i vilken det går att undervisa. Det handlar inte bara om att lärare erbjuder sin undervisning, utan också om att som lärare nå fram och att eleven går med på att bli undervisad av läraren.

---

<sup>2</sup> Läran om ordens rätta stavning, (www.ne.se).

<sup>3</sup> Läran om hur ord eller böjningsformer fogas samman till fraser, satser och meningar, (www.ne.se).

<sup>4</sup> Läran om språkliga uttrycks betydelse, (www.ne.se).

Hon menar att det finns tre olika sorters kvaliteter som lärare både skall kunna etablera och underhålla i en relation för att främja undervisningen.

Läraren skall kunna förhandla med eleven om förtroendefulla relationer – eleven skall uppfatta läraren som rättvis, välvillig och begriplig.

Läraren skall etablera relationer där denne upplevs som mänsklig (både empatisk och kunna visa sig ofullkomlig).

Läraren skall kunna förbättra elevens relation till sig själv, dennes självbild eller självkänsla och självförtroende. (Författarens omskrivning)

Frelin (2012) anser att ett relationsarbete ofta sker under subtila former, men ibland kan det behövas ett hårt och medvetet relationsarbete över tid för att etablera en undervisningsrelation.

## **2.15 Förmågor, krav och förväntningar**

Hejlskov Elvén (2014) talar om skillnaden mellan vad en lärare fått med sig i utbildningen och hur det stämmer överens med personens erfarande av verkligheten. Hejlskov Elvén menar att lärare fått utbildning i ”sina” ämnen och hur man exempelvis skall jobba med läromedlen, men inte om hur läraren skall göra för att faktiskt få eleven att ta fram sina böcker och jobba. Forskaren beskriver metoder för hur pedagoger kan arbeta med beteendeproblem i skolan. Han menar att läraren alltid ska ta reda på vem det är som har problem. Som pedagog utgår vi enligt författaren från att det är vår egen upplevelse som är korrekt. Skolan utgår från, menar Hejlskov Elvén att det är eleven som har ett problem, skolan vill då att hen ändrar sitt beteende. Eleven å sin sida uppfattar inte att hen har problem och därför inte är benägen att ändra på sig. Hejlskov Elvén skriver att ”Skolan måste agera vuxet och professionellt och dess förmåga att ändra på situationen måste vara större än elevens” (s. 14). Det är pedagogen och skolan som har det största ansvaret för att lösa de problem som uppstår eftersom det är skolan och pedagogen som är professionella, inte eleven. Hejlskov Elvén menar att människor som kan uppföra sig gör det. Denna princip är formulerad av Greene (2011), som menar att om ett barn inte uppför sig i skolan är det för att hen inte kan sköta sig. I sådant fall behöver omgivningen börja se vilka krav och förväntningar som kan ställas på det här barnets förmågor. Löfgren (2012) beskriver i sin avhandling: ”Det sitter inte i väggarna: Yrkesidentiteter i lärares berättelser om skola och arbete”, hur olika lärares livsberättelser på en skola blir en del i hur lärarna formulerar sin historia och därmed framträder på olika sätt som lärare. Löfgrens studie visar att det är människorna på skolan som ger skolan dess egenskaper, att det har betydelse vilka elever som går på skolan, vilket bostadsområde som skolan ligger i samt på vilket sätt lärare tidigare har arbetat där. Löfgren menar, att berättelser och minnen bär med sig budskap och värderingar som formar lärarna och detta har betydelse för hur lärare tänker och utövar sin profession.

## **2.16 Är det möjligt att vara dyslektisk i ett språk men inte i ett annat?**

Smythe (2002) menar att det är möjligt att vara dyslektisk i ett språk men inte i ett annat. Han anser att dyslexi är en specifik svårighet att tillägna sig läs- och skrivfärdigheter (läsa, skriva och stava), vilken kan orsakas av en kombination av bristande fonologiska, visuella och auditiva processer. Problem med ordmobilisering eller med processhastigheten kan också förekomma. Sättet på vilket dyslexi visar sig hos olika individer beror inte bara på



individuella kognitiva skillnader utan också på det språk som används. Smythe anser att termen dyslexi används annorlunda i några länder. I Ryssland används den till exempel uteslutande för läsproblem medan termen *dysgrafi* används för skrivsvårigheter. I Italien används *dysgrafi* uteslutande om problem med handskrivning och för stavningsproblem den specifika termen *dysortografi*. Och i Polen används termen för problem att automatisera skrivandet för hand, *dysautografi*. Smythe och Everatt (2000), menar att det länge har varit allmänt erkänt att vissa språk är mer transparenta eller "genomskinliga" (sambandet mellan bokstäver och ljud är nära) än andra och att detta ställer dyslektikern inför olika problem. Så är fallet med regelbundna språk som ungerskan och finskan. När man blir äldre minns man större ordbitar och det är förmågan att använda dessa bitar som bidrar till snabbare läsning och förmågan att avläsa nya ord. Hos mindre regelbundna språk som engelskan, finns emellertid ett större behov att lära större enheter som rim. Svårigheter att hantera fonologiska moduler kan vara den vanligaste orsaken till dyslexi i engelskspråkiga samhällen.

Om rimförmågan är den faktor som bäst förutsäger läs- och skrivfärdighet på engelska, så är det förmågan att höra skillnad mellan ljud som bestämmer stavningsförmågan hos ungerska personer. Dessutom tycks korttidsminnet påverka förmågan att kunna stava på kinesiska. Sammanfattningsvis ska alltid svårigheterna klargöras för att kunna avgöra vilka metoder och arbetssätt som hjälper elever i läs- och skrivsvårigheter (Smythe, 2002).

## 2.17 Medvetenhet hos professionella

Smythe och Everatt (2002) anser att om man förstår människors specifika svårigheter och arbetar både med starka och svaga sidor, det är först då som det blir möjligt att varje individ kan nå sin potential. De påpekar vikten av ett öppet sinne och också vikten av att ställa specifika frågor. De understryker betydelsen av att utreda så mycket som möjligt av de områden vi vet är relaterade till dyslexi. Ge omedelbart undervisning i läsfärdighet och vänta inte. Schwarz (2010) anser att man idag vet mycket om inlärningsssvårigheter men hur man skall stötta varje enskild elev är komplext, att i princip varje elevs problem är unikt och att alla behöver olika lösningar, men det som är viktigast är att varje elev blir uppmärksam. Han anser att ju fler professionella som blir medvetna om inlärningsssvårigheter vid inläring av främmande språk och om den forskning som finns kommer att påverka till det bättre för elever som har besvär med denna inläring. Wolff (2006) menar att för att en elev med läs- och skrivsvårigheter ska få adekvat hjälp krävs det att man förstår vad det är som gör att hon eller han har problem. De pedagogiska insatserna måste anpassas, så att lärare eller specialpedagoger exempelvis inte helt rutinmässigt bara föreslår mer läsning av skönlitteratur. För en elev med dyslexi skulle det förmodligen vara helt otillräckligt. Det vanligaste problemet vid dyslexi är en långsam och mödosam ordavkodning, och då behövs träning i fonemisk medvetenhet och kopplingen mellan fonem och grafem.

## 2.18 Engelska språket jämfört med det svenska

Engelska har en mycket komplicerad ortografi och är förmodligen ett av de mest oregelbundna alfabetiska systemen. McGuinness (1998) skriver att genom historiens gång har språket utsatts för ovanligt många olika språkliga influenser. Idag skall 43 språkljud i det talade språket representeras av endast 26 bokstäver i skrift, dessa 43 ljud kan stavas på minst 110 olika sätt. Vid jämförelse av språkljud och stavning mellan engelskan och svenskan beskriver Andersson-Rack, (2010) att svenska språket inte är helt ljudenligt och enkelt att stava, som exempelvis italienskan och spanskan vilka stavas ungefär som de låter. Det finns minst 17 olika sätt att stava sj-ljudet i svenska språket och vi har en del låneord som inte

stavas på traditionellt svenskt sätt, exempelvis juice. Andersson-Rack menar också att skriftspråket är mycket konservativt och det talade språket och det skrivna hänger inte alltid ihop, exempelvis ordet skjorta har någon gång uttalats s-k-j-orta. Det svenska språket är komplicerat att läsa och skriva, men jämför man med engelskan så är det ytterligare mer komplicerat att läsa och skriva. Engelskan har 26 bokstäver med 43 ljud och 110 sätt att stava dessa 43 ljud, vilket kan jämföras med svenskan som har 29 bokstäver och 37 olika ljud. Stavning och uttal i engelskan är mycket oförutsägbart anser Andersson-Rack, (2010), detta ställer naturligtvis till det för elever i läs- och skrivsvårigheter.

## **2.19 Vuxna dyslektiker och skolengelskan**

Föhrer och Magnusson, (2010) har intervjuat 40 vuxna dyslektiker, vilka berättat om sina svårigheter med ämnet engelska i skolan. Deras gemensamma erfarenheter tyder på att den engelskundervisning de fick i skolan inte var anpassad efter deras förutsättningar. Den utgick från skriftspråket. Flera av de intervjuade berättar hur de istället lärde sig engelska efter skoltiden genom att se på film och TV eller vid boende i engelskspråkigt land.

## **2.20 Engelskundervisning för dyslektiker**

Holmberg (2007) menar att det ställer krav på engelskaundervisningen när det gäller att undervisa elever i läs- och skrivsvårigheter bland annat därför att man inte kan utgå från samma slags texter som till normalläsare. Dyslektiska elever har fonologiska svårigheter vilket gör att de har svårt att skilja ut ljuden i ord, de har svårt att koppla ihop språkljud och bokstäver. Holmberg (2007) anser att om de skall lära sig att läsa och skriva bra på engelska behövs en genomtänkt strukturerad undervisning av lärare som har kunskap om deras svårighet, dessutom behövs tillgång till alternativa pedagogiska verktyg. Hon poängterar vikten av;

- Tidig upptäckt.
- Ett fonologiskt grundarbete.
- Direkt undervisning, en-till-en.
- Multisensorisk stimulering.
- En god inlärningsmiljö.
- Möjlighet till överinläring och också automatisering. (Författarens omskrivning)

## **2.21 Metoder att använda sig av vid läs- och skrivsvårigheter**

Nedan beskrivs två metoder vilka förespråkas för elever i läs- och skrivsvårigheter.

### **2.21.1 HELP**

Materialet HELP START, (Holmberg English Learning Program) författat av Malin Holmberg (2011) är ett läromedel i att utveckla engelsk läsning och stavning för elever med dyslexi, från årskurs 5 och uppåt. Materialet utgår från språkljuden och deras stavning i engelskan, det är tänkt att användas i en- till- en- undervisning som ett komplement till övrig engelskundervisning. Engelskan är vårt främsta världsspråk men är samtidigt ett av världens mest komplicerade skriftspråk menar Holmberg. Det engelska språket är svårt att läsa och skriva på grund av att engelskan är influerad av många olika språk det vill säga har en brokig språkhistoria med ungefär 650 000 ord. Elever med läs- och skrivsvårigheter får ofta stora

problem med skriven engelska. Materialet fokuserar på multisensorisk undervisning samt med början i det enkla och vikten av att bygga från grunden när det gäller engelsk stavning.

### **2.21.2 Orton-Gillingham**

På 1930-talet utvecklade Samuel T Orton och Anna Gillingham denna undervisningsmetod för dyslektiker. Teorin kombinerar multisensorisk inläring tillsammans med hur det engelska språket är uppbyggt strukturellt. Fokus är på fonem, morfem, prefix, suffix och vanliga stavningsregler. Den multisensoriska undervisningen innebär tre ”inlärningsstilar”, vilka är; inläring via hörseln,<sup>5</sup> kinestetiskt och visuellt. Orton-Gillingham-metoden menas ofta enbart rikta sig till barn med läs- och skrivsvårigheter, men förespråkare för metoden menar att dessa inlärningsstilar är bra för alla barn vid inläring, (Orton-Gillingham, 2015).

## **2.22 Kompensatoriska hjälpmedel**

Många skolor kan idag erbjuda datorer och surfplattor till sina elever, med ordbehandlingsprogram och rättstavningsprogram har tillvaron för läs- och skrivsvaga elever underlättats. De senaste åren har de kompensatoriska hjälpmedlen exploderat i och med applikationerna (apparna) till smartphones och surfplattor. Det finns många appar som kan vara till gagn för dyslektiker och inläring av ett nytt språk. Idor Svensson (2013), forskare vid Linnéuniversitetet i Växjö menar att appar gör läsningen lättare. Svensson forskar om hur alternativa verktyg kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Han tror att om tio år är läs- och skrivsvårigheter inte längre ett lika stort problem. Han menar att alla lärare dock också måste kunna verktygen och programmen som eleverna skall använda sig av, annars blir dessa kontraproduktiva. Dessutom ska utrustningen individanpassas till varje elev menar Svensson. Han talar också om att behoven ofta kan se olika ut. Det finns idag ett mycket stort utbud av appar, utvecklingen går fort framåt, därför behöver man följa utvecklingen på marknaden, menar Svensson.

## **2.23 Slutsatser från litteraturgenomgången**

Kapitlet börjar med att definiera vad de svenska styrdokumenterna skriver om läs- och skrivsvårigheter, elever i behov av särskilt stöd och målen för engelska. Skolverkets råd om tillvägagångssätt i undervisningen av elever i läs- och skrivsvårigheter handlar om att sätta in tidiga insatser och ge extra tid och omsorg samt bygga på elevens personliga intressen. Dessutom beskriver Skolverket vikten av att ge kompensatoriska hjälpmedel och att träna eleven på att möta sina svagheter och ta risker för att uppnå känslan av att ”jag kan”.

Det är svårt att definiera dyslexi och läs- och skrivsvårigheter, forskningen är inte helt enig. Det verkar dock som om vissa språk är lättare att lära än andra, dock är det inte så enkelt som att transparenta (regelbundna) språk är lättare att lära än opaka (oregelbundna). Forskning visar också att barn som har tillskansat sig färdigheter på sitt modersmål tar med sig dessa in i det ”nya” språket. Om det språket då påminner i uppbyggnaden av modersmålet är det lättare för barnet att lära det nya. Forskning verkar vara enig om att fonologisk medvetenhet är en viktig kunskap och att tidiga insatser där man tränar detta är av stor betydelse vid läs- och skrivinläring både på modersmålet och vid inläring av ett nytt främmande språk. Betydelsen av att känna att man lyckas föder vilja att lära mer. Att använda sig av många

---

<sup>5</sup> En kinestetisk person lär sig bäst genom känselintryck och att arbeta praktiskt, ([www.orton-gillingham.com](http://www.orton-gillingham.com)).

olika inlärningsmetoder, där flera sinnen får samverka har visat sig vara särskilt betydelsefullt vid inlärningssvårigheter. Förespråkare för Orton-Gillingham-metoden menar att inläring där flera sinnen får samverka är bra för alla, även för de utan inlärningssvårigheter.

Under 2000-talet menar Ganschow et. al. (1998), på grund av den ökade globaliseringen att inläring av främmande språk är det mest användbara en ungdom kan lära sig. Det är viktigt med en ökad kunskap om betydelsen av fonologisk medvetenhet och att alla elever är unika, att en enda metod inte fungerar för alla med läs- och skrivsvårigheter. Man pratar om vikten av att tydliggöra fonem och grafem för elever i läs- och skrivsvårigheter och att detta görs explicit och tidigt. I den forskningslitteratur som lästs går fonologisk medvetenhet och vikten av träning av fonem och grafem som en röd tråd. Det är underlättande idag för elever i läs- och skrivsvårigheter med den ökade medvetenheten kring dessa problem. Betydelsen av att kompensatoriska verktyg har kommit för att stanna är nog alla överens om. Det är dock nödvändigt att lärare sätter sig in i dessa verktyg annars kan de bli kontraproduktiva. Den ökade tillgången på applikationer (appar) tros göra att inom en tioårsperiod är förhoppningsvis inte läs- och skrivsvårigheter ett lika stort problem längre. Frelin (2012) använder begreppet undervisningsrelation och poängterar att lärares goda relationer i undervisningen får goda resultat. Hejlskov-Elvén (2014) anser att man ska vara medveten om att det är pedagogen och skolan som har det största ansvaret för att lösa de problem som uppstår eftersom det är skolan och pedagogen som är professionella. Att anpassa krav samt använda olika metoder för att hantera konflikter i arbetet med elever är något som Hejlskov Elvén anser vara framgångsrikt, han använder sig av Greenes princip att barn gör rätt om de kan. Det har skrivits mycket om fonologisk medvetenhet och vikten av gott självförtroende och tidiga insatser, men goda praktiska exempel på engelskundervisning för elever i läs- och skrivsvårigheter upplever jag att det finns lite forskning kring. Jag saknar således svar på frågan "Hur"? Ambitionen med beskriven studie är därför bland annat att beskriva forskning på området och att belysa framgångsrika exempel på arbetssätt för elever i läs- och skrivsvårigheter i engelska.

### 3. Syfte

Syftet är att belysa engelsklärares upplevelser av elever i läs- och skrivsvårigheter i undervisning i ämnet engelska.

- Hur upplever lärarna sin kunskap om elever i läs- och skrivsvårigheter?
- Vilka förutsättningar upplever lärarna att de ges för att arbeta kunskapsutvecklande med dessa elever?
- Vilka arbetssätt används i undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter i ämnet engelska?

## 4. Forskningsansats och metod

En forskningsansats innehåller filosofiska ställningstaganden om vad verklighet och kunskap är, dessa ställningstaganden får konsekvenser för val av forskningsmetod, (Bengtsson, 2005). I den här kvalitativa studien har en livsvärldsfenomenologisk ansats valts. Genom denna ansats har jag försökt att belysa engelsklärarens upplevelser av elever i läs- och skrivsvårigheter. Bengtsson anser att kvalitativa forskningsmetoder har växt fram under de senaste decennierna och att numer är kvalitativ och kvantitativ forskning existerande sida vid sida. Hartman (2004) definierar kvalitativa undersökningar; ”av att man försöker nå förståelse för livsvärlden hos en individ eller grupp individer ” (s.273).

Fenomenologins upphovsman är Edmund Husserl, i början av 1900-talet intresserade han sig för den kunskapsteoretiska frågan hur vi kan få kunskap om världen och hur man erfar objekt i världen. Objekten upplevs inte bara genom människans sinnen utan också genom tanken och objekt som ges mening, av Husserl benämnda *fenomen*. Fenomenen är inte objekt i sig själv utan de är tolkade av någon, skriver Molander (2007). Enligt Hartman (2004) var Husserls tanke att människan när hon ser på föremål eller tänker på ett föremål, kompletterar upplevelsen av detta på olika sätt. Människan skapar förståelse för världen, det vill säga människans sätt att se på oss själva, på världen och på våra erfarenheter. Vad forskaren söker kunskap om i en fenomenologisk undersökning är strukturen och essensen i erfarenheten hos en grupp människor. De fenomen som studeras kan vara en känsla eller erfarenheter. Molander (2007) skriver att ”det är upplevelserna och den tolkning som görs av fenomenen som ligger till grund för hur individen handlar och ser på sin omgivning” (s.194-195). Molander anser också att ”fenomenologin har många likheter med hermeneutiken men att fenomenologin är mer av en människovetenskaplig metodlära än en allmän människovetenskaplig vetenskapsteori” (s. 122). Fenomenologin eftersträvar en slags realism, livsvärlden är den värld som vi redan lever i tillsammans med andra människor, och som vi kan stå i ett kommunikativt förhållande till.

*Livsvärlden* är alltså ursprungligen ett fenomenologiskt begrepp och återfinns framförallt inom samhällsvetenskaplig teoribildning (Bengtsson, 2005). Berndtsson (2009) menar att forskning med livsvärlden som fokus lämpar sig bra för studier inom specialpedagogik. Då livsvärlden är social blir även den sociala situationen tydlig när man uppmärksammar människors verklighet. Eftersom studien vill få inblick i engelsklärarens erfarenheter och upplevelser och den verklighet de arbetar i anser jag att en livsvärldsfenomenologisk ansats passar min studie bra. Bengtsson (2005) anser att en ”livsvärldsfenomenologisk ansats förhoppningsvis kan lämna bidrag till en fördjupad förståelse av den kvalitativa forskningens möjligheter”, (s. 5). Avsikten är att skapa möten och överbrygga livsvärldar, möten som Kvale och Brinkman (2014) benämner vardagssamtal. Dessa forskare menar att genom sådana samtal kan människor få inblick i varandras livsvärld. För att förstå meningen i en individs beteende måste den fenomenologiska undersökningen förstå upplevelsen från individens synvinkel anser Hartman (2004). Att söka kunskap om strukturen och essensen i erfarenheten hos en grupp människor är viktigt i en fenomenologisk undersökning. *Fenomen* som kan studeras är exempelvis en känsla eller erfarenhet, det är upplevelserna och den tolkning som görs av fenomenen som ligger till grund för hur individen handlar och ser på sin omgivning. För att förstå meningen i en individs beteende måste den fenomenologiska undersökningen förstå upplevelsen från individens synvinkel, den fenomenologiska analysen grundar sig på en förståelse vilket innebär att forskaren på en personlig nivå måste förstå de motiv och trosföreställningar som ligger bakom människors handlingar. Det finns också ett

grundantagande att det finns något gemensamt i liknande erfarenheter då det görs av skilda individer anser Hartman (2004).

Att söka kunskap innebär att ställa frågor utifrån givna förutsättningar, min förförståelse är att jag som engelsklärare undrar och funderar och vill få svar, det finns dock en risk att jag tolkar det som visar sig utifrån en förgivettagen förförståelse och att det inte uppfattas som nytt. Människans *horisonter* ändras ständigt utan att vi reflekterar över det. Nya erfarenheter flätas in i det redan kända, (Nielsen, 2005). Därför är det viktigt att jag i min studie är medveten om detta och att jag använder mig av ovanstående tankar för att undvika förgivettaganden. ”The problem of phenomenological inquiry is not always that we know too little about the phenomenon we wish to investigate, but that we know too much”, (van Manen, s. 46). Det kan därför vara svårt att ibland ställa de ”rätta” frågorna eftersom förförståelsen gör att vissa sakfrågor tas för givet.

## 4.1 Teoretisk referensram

Livsvärlden innebär en människas *subjektiva* upplevelse av världen och är därmed unik. Livsvärlden är den värld som ständigt tas för given i människors vardagsliv och är i grundenoreflekterad. För att förstå upplevelsen från individens synvinkel och förstå vad som ligger bakom lärarnas handlingar och upplevelser anser jag att livsvärlden är en passande referensram för studien. Med ett livsvärldsperspektiv beskrivs, ses och förstås delar av världen så som den upplevs av människan. Min ambition är att i studien få svar på syfte och frågeställningar med bakgrund från litteraturgenomgången och inhämtning av empirin genom att använda mig av en livsvärldsfenomenologisk ansats och referensram. Berntsson (2015) och Löfgren et. al. (2015) talar om hur relationen mellan människa, erfarenhet och berättelse kan förstås i olika sammanhang och att livsberättelser är ett sätt att förstå sin omvärld. Traditionellt har livsberättelser samlats in genom livsberättelseintervjuer, men det finns också forskning som studerar berättelser som tar form i vardagliga samtal, dessa har en mindre tillrättalagd karaktär och är ett resultat av ett samspel mellan människor där respondenterna inte fått tid att planera vad de skall berätta. Berntsson (2015) menar att; ”livsvärldsperspektivet på ett mycket fruktbart sätt kan användas som grund för att fördjupa kunskapen om lärande”, (s.152). Teorierna inom livsvärlden i kombination med utgångspunkter i människors levda erfarenheter ger nya möjligheter att studera lärandets komplexitet. Beskriven studie syftar till att belysa engelsklärares erfarenheter och upplevelser av elever i läs- och skrivsvårigheter i ämnet engelska med en livsvärldsfenomenologisk referensram och ansats. Fenomenologi handlar om att få fatt på exempelvis känslor och det som inte alltid är så tydligt, att försöka sätta ord och begrepp på det uppenbara i människors livsvärld. *Horisontbegreppet* är centralt i livsvärlden och likaså att man kan mederfara en annans livsvärld. Centralt är också förståelsen av att horisonter vidgas eller krymper att man i forskningssammanhang skall anstränga sig för att lämna empatin och lägga fokus på förståelse (Berntsson, 2009). Lilja (2015) anser att ur ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv ses ”lärande som en sammanflätning av liv och värld, det innebär att lärande och hur lärande kan möjliggöras i klassrummet beskrivs ur ett perspektiv där elever, lärare, tid och rum samspelar och är beroende av varandra”, (s.41). Berntsson menar att i traditionella lärandeteorier exempelvis inom behaviorismen ser man inte *kroppen som levd*, det vill säga man ser inte hela individen. Med den levda kroppen som utgångspunkt befinner människan sig alltid redan i ett interaktivt förhållande till allt som människan möter i världen. I behaviorismen ligger fokus istället på förstärkningsprincipen och kunskapssyner är atomistisk<sup>6</sup>. Man beskriver inom behaviorismen att beteenden är komplexa och kan brytas ner

<sup>6</sup> Atomism är en naturfilosofisk eller fysikalisk teori enligt vilken all materia ytterst består, (www.ne.se).

i fler komponenter. I ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv är det istället essentiellt att en person är en människa med erfarenheter, känslor och egna behov, och att objekt och subjekt inte kan delas upp var för sig. Även begrepp så som *pluralism* med verklighetens komplexitet och *social-intersubjektiv värld* där jag förstår den andre utifrån min kroppsliga förståelse i världen återfinns i den livsvärldsfenomenologiska referensramen. Bengtsson (2005) menar att för att kunna bedriva empiristisk livsvärldsforskning måste två grundläggande villkor vara uppfyllda, dels att livsvärlden kan göras till undersökningsobjekt dels att livsvärldsfenomenologin inte förblir filosofi. Bengtsson anser att det inte finns något som hindrar människan från att undersöka den egna livsvärlden eller andras livsvärldar. Bengtsson skriver, att människan aldrig får glömma bort att hen fortfarande alltid är en del av livsvärlden. Detta kan, menar Bengtsson, färga de frågor som ställs i en undersökning och i en förlängning också resultatet.

## 4.2 Metodiska val

Som empiristiskt redskap för studiens kvalitativa metod, används intervjuer med öppna och slutna frågor, vilka är av halvstrukturerad karaktär. Även om föreliggande studies intervju kan liknas vid ett samtal ska det ha en tydlig struktur och att forskaren innan samtalet tänkt på möjliga frågor (bil. A). I en intervju av kvalitativ karaktär är det i samspelet mellan den som intervjuar och den intervjuade som kunskap skapas, enligt Kvale och Brinkmann, (2014). Författarna menar att den kvalitativa forskningsintervjun är intresserad av att undersöka hur människor uppfattar sin livsvärld, och att man kan få fram intervjupersonernas tankar och uppfattningar. En kvantitativ forskningsansats skulle inte passa föreliggande syfte eftersom jag som forskare vill kunna ställa följdfrågor till respondenterna om det framkommer något som jag i stunden vill veta mer om samt för att försöka förstå lärarnas upplevelser. Kvale och Brinkmann (2014) anser att i den kvalitativa forskningsintervjun byggs kunskap upp genom ett samspel. Detta samspel genererar ett utbyte av synpunkter när samtalet sker kring ett gemensamt intresse. Att även intervjuar lärarnas elever och fått deras upplevelser av undervisningen hade troligen gett ytterligare information och tillsammans en bredare bild. Jag har trots detta valt att intervjuar endast lärare på grund av studiens omfattning. Lärarna har tillsammans många års undervisningserfarenhet och får i intervjun en möjlighet att reflektera över sina upplevelser och sin livsvärld. Att göra en kvantitativ studie hade således knappast varit möjlig med denna inriktning. Undersökningen bygger på kvalitativa intervjuer. Varje lärare i undersökningen är unik och att göra statistik utifrån lärarnas åsikter hade, anser jag, troligen inte fungerat, inte heller gjort dem rättvisa. Bengtsson (2005) anser att livsvärldsgrundad forskning inte kan uppställa en färdig metodologi med ett detaljerat regelverk som kan användas som kriterier för att bedöma forskningsresultat i livsvärldsfenomenologiska studier, detta menar Bengtsson gäller både insamling- och bearbetning. Han menar att det är nödvändigt att använda metoder i plural i en livsvärldsansats. Därför utförs intervjuer i två omgångar i denna studie för att inhämta empirin. Först en första intervju med var och en och sedan ytterligare en omgång intervjuer med var och en då jag kan ställa följdfrågor på spörsmål som inte riktigt varit tydliga för mig och som uppkommit i transkriberingen. I bearbetningen analyseras sedan lärarnas upplevelser främst ur ett livsvärldsperspektiv, dels utifrån var och en, men sedan också i en gemensam analys.



### 4.3 Urval och genomförande

Studien har genomförts i två västsvenska kommuner. Intervjuer har genomförts med engelsklärare, varav samtliga arbetar i årskurserna 7-9 och har adekvat utbildning. Inför studien efterhördes med två skolors rektorer via mejl och informerades om föreliggande studie. Dessa har i sin tur vidarebefordrat detta till sin personal för att få fatt på intresserade respondenter (bil. B). Skolorna valdes utifrån ett bekvämlighetsurval, jag har en tidigare professionell relation till de båda skolornas rektorer och jag hoppades därför att dessa skulle kunna hjälpa till med att få fram budskapet om att vilja intervjua engelsklärare. Tre engelsklärare erbjöd sig att delta i studien. Vid intervjuförloppet tillsågs att intervjun förekom i en trygg och för intervjupersonerna känd miljö, antingen i deras hemklassrum eller arbetsrum. Detta för att de lättare skulle kunna fokusera optimalt på intervjun och på frågorna. Vid intervjutillfället informerades noga om de etiska riktlinjerna vid forskning. Intervjuerna spelades in på surfplatta för att sedan transkriberas omsorgsfullt och utförligt. Intervjufrågorna har formulerats och ställts utifrån syfte och tillhörande frågeställningar. Fler frågor har tillkommit eftersom intervjuaren skall registrera och tolka det som sägs och på vilket sätt det sägs. För att se om frågorna skulle generera svar på studiens syfte genomfördes en provintervju innan de egentliga intervjuerna realiserades. I den testades intervjuguidens hållbarhet och frågornas relevans, resultatet gjorde att ett par av frågorna togs bort på grund av irrelevans för studiens syfte, i övrigt justerades inte frågorna.

Intervjuerna genomfördes i två omgångar. Första intervjutillfället med de tre lärarna genomfördes under cirka en timma vardera, i intervjuomgång två har jag sedan återkommit och ställt följdfrågor där svaren jag fått efter transkriberingen från första intervjuomgången gjort att förtydliganden behövdes från respondenterna. Jag har också då mer fokuserat frågorna på deras egna livsupplevelser och eventuella påverkan på deras undervisning.

### 4.4 Trovärdighet

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet är tre vanliga forskningsbegrepp som härrör från den kvantitativa forskningstraditionen och beskriver en studies trovärdighet. Reliabilitet handlar om mätnoggrannheten, den säkerhet med vilken den aktuella egenskapen eller variabeln mäts. Frågan om intervjuarens reliabilitet ställs ofta inom intervjuforskning anser Kvale och Brinkmann (2014). De nämner svårigheter med utskrift av intervjuer, det vill säga hur noggrant och ordagrant skall skrivas? Pausar och hur intervjupersonen låter på rösten är aspekter, som kan ha betydelse för tolkning av innebörder, varför det i beskriven studie har ägnats särskild tid åt transkriberingen. Denna noggrannhet tillika med att i studien ha genomfört en pilotintervju uppfattas höja studiens reliabilitet. Vaksamheten att vara noggrann med att intervjufrågorna belyser studiens forskningsfrågor är en annan reliabilitetshöjande aspekt. För att ytterligare höja beskriven studies reliabilitet har öppna frågor ställts, med tanken att på detta sätt verkligen komma åt de intervjuades autentiska svar.

Validitet innebär att forskaren undersöker det han eller hon gett sig ut för att undersöka. I beskriven studie uppfattas validiteten vara hög eftersom forskningsfrågorna varit vägledande såväl för beskrivningen av problemområdet som studiens empiri, bearbetning av data och det slutliga resultatet. Hög validitet förutsätter hög reliabilitet men hög reliabilitet garanterar inte hög validitet skriver Byström och Byström (2012). Lärarnas erfarenheter från de båda skolorna beskrivs i deras uppfattningar vilka visar en variation av uppfattningar och är långt fler än antalet personer i undersökningen. Generaliserbarheten i en kvalitativ studie avgörs inte av antalet involverade personer och i den händelse generaliserbarhet efterfrågas är det

antalet uppfattningar och inte antalet personer som ska vara utgångspunkt. Dock visar studien en bild av om hur tre lärares skolvardag kan uppfattas se ut och deras tankar, arbetssätt och livsvärld kring elever i läs- och skrivsvårigheter. Livsvärlden hos varje lärare är unik, men tänkbart är att liknande mönster kan finnas hos andra. Fler undersökningar av beskriven studies karaktär kan bidra till denna kvalitativa studies generaliserbarhet.

## 4.5 Etik

Det ställs fyra huvudkrav att följa vid samhällsvetenskaplig forskning enligt Vetenskapsrådets principer (2011). Dessa råd är till för att skydda människor när de medverkar i forskning. De fyra huvudkraven vid insamling av material och forskning är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Denna studie följer dessa krav enligt följande:

Informationskravet uppfylldes genom att informanterna informerades via mejl i god tid innan intervjuernas genomförande (bil. B), samt att återigen ge information och då muntligen vid tiden för intervjun. Vid detta tillfälle informerades det om Vetenskapsrådets huvudkrav samt om studiens syfte och tillvägagångssätt. När det gäller samtyckeskravet deltog endast de lärare som frivilligt lät sig intervjuas. Konfidentialitetskravet uppfylldes så tillvida att inga skolor eller namn på informanter eller andra personer namngetts. Vad gäller konfidentialitetskravet erhöll informanterna information om att det i studiens rapport inte skulle kunna gå att härleda till vilka de var. De intervjuade lärarna har i studien givits fingerade namn. När det gäller nyttjandekravet informerades informanterna om att det inspelade materialet skulle förstöras och inte användas i något annat syfte än just i beskriven studie.

## 4.6 Analys

Den vanligaste formen av dataanalys är att koda eller kategorisera. Kategorierna kan vara utvecklade på förhand eller kan växa fram under analysens gång, (Kvale och Brinkmann, 2014). I denna studie har kategorisering valts som analysmetod där kategorierna har växt fram utefter arbetets gång. Kvale och Brinkmann menar att intervjuer är levande samtal och ska därför inte i transkriberingen efteråt uppfattas endast som utskrifter. Intervjupersonernas uttalanden samlas inte ihop utan skapas tillsammans med intervjuaren, skriver Kvale och Brinkman. Transkriberingen gjordes i föreliggande studie så snart som möjligt efter genomförandena. De transkriberade intervjuerna har sedan lästs gång på gång för att hitta kategorier. Vid de första genomläsningarna av empirin försöktes skapa en övergripande bild. Vid de följande genomgångarna söktes olika teman/kategorier. Analysen har varit en process liknande att lägga ett pussel för att så småningom få en helhet (Ödman, 2007). Ovidkommande textmassor har därför strukits. Att analysera empirin ett flertal gånger har skapat möjligheter att urskilja teman ur lärarnas livsvärld och som så småningom blivit till olika underrubriker i resultatdelen. Bengtsson (2005) menar att livsvärlden är den konkreta verklighet som vi dagligen möter och förhåller oss till, och om vi studerar den kan vi aldrig undkomma den. Därför har ambitionen i beskriven studies bearbetning varit att distansera sig till den egna livsvärlden.

## 5. Resultat

Syftet i beskriven studie har varit att belysa engelsklärares erfarenheter och upplevelser av elever i läs- och skrivsvårigheter i engelskundervisningen. Ambitionen i studien är att ge en inblick i hur vardagen kan se ut och upplevas av engelsklärare i grundskolans övre klasser. Varje lärare har utifrån sin synvinkel berättat sin historia genom en livsvärldsintervju. Fokus har legat på engelskundervisningen. Eftersom händelserna i en människas liv hänger samman och påverkar varandra beskrivs varje lärares livsberättelse för sig. Intervjuer har gjorts i två omgångar med de tre lärarna, de olika omgångarna har vävts samman till en resultatdel för varje lärare.

Livsvärldsberättelserna är styckeindelade utifrån de kategorier som utkristalliserats vid analysen, dessa grundar sig på studiens frågeställningar och har växt fram efter hand i arbetsprocessen. Där citat från intervjuerna återges har jag använt mig av skriftspråkets regler för meningsbyggnad och punktation. Vissa delar skulle kunna passa under flera av rubrikerna eftersom berättelserna ibland berör flera av temana. Lärarna benämns vid de fingerade namnen Anita, Berit och Cecilia. Anitas berättelse följs av Berits och Cecilias och avslutas med en gemensam analys utifrån livsvärldsteoretiska begrepp.

Följande teman har utkristalliserats efter hand i analysarbetet och grundas i studiens syfte och frågeställningar;

- Bakgrund och val av läraryrket
- Kunskap
- Förutsättningar och organisation
- Upplevda framgångsfaktorer
- Utmaningar
- Vision
- Livsupplevelser

## 5.1 Anita

### 5.1.1 Bakgrund och val av läraryrket

Anita berättar att hon arbetat sedan 1998 som engelsklärare på samma arbetsplats. Hon säger att hon egentligen inte först hade tänkt bli lärare eftersom hennes mamma var det och att hon visste vad det innebar. Anita har alltid gillat engelska och efter en aupair-vistelse bestämde hon sig för att hon ville använda engelskan hon lärt sig till att bli lärare. Anita började på lärarprogrammet 4-9 i Karlstad, dock hade hon först tankar på att bli förskollärare.

- Men jag tyckte att det var...för jobbigt, det var för stimmigt och en för knepig situation så jag kände att det inte var något för mig. (A)

### 5.1.2 Kunskap

Anita tycker att inte att hon har tillräckliga kunskaper för att hantera elever i läs- och skrivsvårigheter, hon säger att det fanns en liten kurs som hon läste i utbildningen om läs- och skrivsvårigheter och att hon sedan i sitt examensarbete läste och skrev om detta.

- Jag tror att jag tycker det var knöligare förr men nu försöker jag lösa det i situationen och jag gör inte så stor grej av det, jag har mycket kontakt med eleven och föräldrarna med planeringar och så vidare. Det ligger på mig som undervisande lärare och det funkar bra. (A)

Anita menar att hon blivit mer och mer trygg i sitt arbete allt eftersom och att hon även om hon anser att hon inte har tillräckliga kunskaper för att hantera elever i läs- och skrivsvårigheter är hon trygg i sin arbetsroll.

- Hur använder du dig av undantagsbestämmelsen för dessa elever? (I)
- Pyser gör jag hela tiden lite, exempelvis när jag läser upp texten för dessa elever och då blir det ju en hörförståelse i det, och tittar man på de nationella proven så får vi ju inte hantera det på det viset, men ska man ha känslan för eleven och att de skall klara sig något så när med självförtroendet i behåll... och man ser ju att de förstår och då gör vi så, det är väl ett sätt att pysa kanske. (A)

### 5.1.3 Förutsättningar och organisation

Anita berättar att det "saknas folk" och att hon gärna skulle se fler specialpedagoger och speciallärare i undervisningen. Hon upplever att hon inte har rätt förutsättningar för att arbeta kunskapsutvecklande med dessa elever. Hon berättar att hon i stort sett alltid arbetar själv med 25 elever och tillgång på grupprum är dålig.

- Det finns alldeles för lite resurser till de som behöver lite mer stöd. De som tappar på det är nog ändå inte de som behöver stödet för där måste jag ju lägga min resurs, men de som tappar på det är de eleverna som skall upp till B och A, det är ju fel men så kan jag känna att det känns... Specialpedagogerna jobbar lite med eleverna, men det finns så mycket mer man kan göra. (A)

Hon berättar att det inte görs några speciella kartläggningar i engelskan utan att det är mer generella kartläggningar som specialpedagogerna gör, där de undervisande lärarna får berätta hur det går i varje ämne. De jobbar inte ämnesövergripande, men har precis skapat arbetslag

på skolan. Hon upplever att det är bättre nu när de har bildat arbetslag och att man kan samarbeta mer när det gäller elever och att detta gör att förutsättningarna att lyckas med eleverna ökar.

- I våra arbetslag kan vi prata om de elever som utmanar, nu har jag en elev som jag inte får hit till exempel. Jag pratar med mamman varje dag. Jag har en annan elev som har svårt med koncentrationen och att vara still och liksom fokusera som jag också har mycket kontakt med. (A)
- Har ni alla elever i klassen, eller har ni särskilda undervisningsgrupper? (I)

Anita berättar att man har alla elever i klassen i stort sett alltid men berättar också att elever som inte har tillräckliga kunskaper på grund av att man inte läst engelska så länge och har ett annat modersmål undervisar hon inte utan de har sin undervisning för sig, i nuläget 33 elever. Dessutom finns en autismgrupp på skolan.

Hon berättar att det inte finns någon särskild person som arbetar med alternativa pedagogiska verktyg på skolan, men kommunen ser till att alla elever har var sin dator med rättstavningsprogram inlagt.

Anita berättar att det finns EHT (elevhälsoteam) på skolan där träffar inbokas var tredje vecka och där specialpedagoger, rektor, kurator, skolsköterska och ibland skolpsykolog och SYV (studie- och yrkesvägledare) tillsammans med hela arbetslaget är med. Anita anser att detta är bra och att de på skolan har fått en god struktur på detta. Hon menar att man nu tänker mycket i arbetslaget på lösningar, men ett problem är att hon upplever att man ändå inte får tillräcklig hjälp utifrån utan får lösa situationer själva. Hon tycker att det kan vara ett bekymmer ibland för att hon känner att allt inte hinns med. Anita berättar att de har fått beröm för att de numer jobbar för att lösa situationen och inte lägger bekymret hos eleverna.

- Man anmäler och så får man tillbaka det, samtidigt som det är ju våra elever och vi skall ju jobba med dem så på något sätt så är det svårt att dra gränsen för hur mycket man skall jobba med det, som lärare är det ju svårt att dra gränsen för hur mycket man skall jobba. (A)

### **5.1.4 Upplevda framgångsfaktorer**

Anita har lång erfarenhet av att undervisa elever i läs- och skrivsvårigheter och berättar särskilt om en elev som hon kommer att tänka på när jag frågar efter framgångsfaktorer för elever i läs- och skrivsvårigheter.

Anita berättar om en elev i årskurs 8 som har dyslexi, men att det går jättebra för honom i engelska ändå. Hon menar att hon läser texter åt honom så att han inte skall fastna i bokstäverna utan att han lättare skall kunna förstå. Hon använder också datorer i undervisningen och upplever att detta är ett stort stöd särskilt för dessa elever. Hon försöker också variera sin undervisning, men hon anser att jobbar hon i läromedlet så är det en bra struktur för elever som kan ha det lite svårt med engelskan.

- ...det blir mindre att hålla koll på och du kan välja, man kan plocka bort lite, man kan förenkla och det finns något att utgå från som man kan plocka med så att det blir lite enklare så det tycker jag kan vara ganska bra. (A)

Två gånger per termin läser de skönlitteratur på engelskan och då försöker hon välja böcker åt dessa elever som inte är så svåra. Eleverna har också möjlighet att lyssna på boken vid sådana tillfällen. Dessutom berättar Anita att specialpedagogerna på skolan ibland kan hjälpa till med att ge elever i läs- och skrivsvårigheter ljudspår till läromedlen för att underlätta i undervisningen. Anita berättar att hon också arbetar mycket med förförståelse i skolan innan hon skickar hem läxor;

- Jag jobbar mycket med förförståelse, vi har gått igenom texten i skolan, tittat på bilder, gått igenom ordlistan, jag skickar ju inte bara hem en text utan att ha gjort detta. (A)

Anita tycker att struktur på lektionerna är viktigt, hon säger att eleverna har 16 olika ämnen att förhålla sig till och om hon gör olika varje gång så blir det svårt för eleverna i läs- och skrivsvårigheter eller andra särskilda behov. Hon menar att det skall kännas lite tryggt för eleverna att komma in i klassrummet och se vad som står på tavlan. Anita anser också att en annan framgångsfaktor hon tror på är att all planering finns på skolans lärplattform, där vet de exakt vad de skall jobba med, även föräldrarna ser och kan vara delaktiga.

- Organisation och struktur tror jag på, det hjälper både mig och dem. (A)

Anita talar om relationer och nämner att Bo Hejlskov har bra idéer. Att det är viktigt att inte gå i affekt och att man som lärare är den vuxne, han pratar också om struktur. Anita talar om vikten av att kunna motivera eleverna, eftersom hon upplever att det finns elever som är omotiverade.

- Så himla viktigt med relation också, en del elever bygger jag bara på relation. Hade vi inte en god relation skulle han inte ha gjort något. (A)

### **5.1.5 Utmaningar**

Anita funderar över utmaningar i yrket och elever i läs- och skrivsvårigheter och tycker att hon inte upplever att dessa elever utmanar henne. Anita menar att hennes problem kanske är att hon lägger sig lite för lågt kunskapsmässigt för att få med sig flera i undervisningen, men problemet då istället blir för många att det blir för enkelt och att de inte får rätt utmaning. Så Anita anser att det kanske är i den ändan som hon har utmaningen, att hinna med de som är duktiga.

- Kanske att jag upplevde detta mera förr, men nu ligger utmaningarna tycker jag i att få elever att lämna in arbeten och göra det de ska, de elever som har läs- och skrivsvårigheter tycker jag inte utmanar mig lika mycket längre. (A)

### **5.1.6 Vision**

På min fråga om hon är nöjd över hur engelskaundervisningen organiseras på skolan och om inte hur hon i så fall utifrån inga ekonomiska begränsningar skulle vilja att den organiseras, och vilken hennes vision är berättar hon att de tidigare haft en period med nivågrupperingar. De hade då en grupp för G-VG och en grupp för VG-MVG och så kunde byttes det emellan grupperna om man ville. Hon upplevde det lättare för läraren och denne kunde då satsa på att jobba med grunderna i G-gruppen, men ett av problemet var att det blev socialt svårt.

- ...det var faktiskt väldigt bra måste jag säga. Men socialt har de ju svårt ibland, de går på högstadiet. De är hormonstinna och det var problem med gruppkonstellationer, de skulle ”tuppa sig”. (A)

Anita berättar att om hon fick bestämma skulle hon nivågruppera, men är tydlig med att det skall vara flexibla grupper, och inte heller grupper på fler än 18 elever. Nivågruppera och mindre klasser tror hon är en framgångsfaktor. Anita tror inte att två pedagoger i klassrummet är idealiskt utan hon önskar hellre mindre antal elever i klasserna för att få lugn.

### **5.1.7 Livsupplevelser**

Anita anser att hon påverkas och påverkats mycket av sin livserfarenhet. Hon menar att det hon varit med om tidigare påverkar hur hon agerat och agerar nu. Utan ett år i USA hade hon inte sökt till lärarutbildningen och därmed inte heller undervisat i engelska. Hennes erfarenheter från sin egen tid i skolan påverkar också, hon hade en välorganiserad engelsklärare som hon minns väl. Anita menar att 16 år av undervisning ger kunskap om vad och när tillfället är bäst att ta upp olika moment inom engelskan, hur mycket eller hur lite man kan få in på en lektion för att få ut så mycket som möjligt kunskapsmässigt. Hon anser att hennes långa erfarenhet också ger en trygghet i att lita på sig själv vad som fungerar i klassrummet med just de eleverna just den tiden på dagen.

- Arbetet kräver oerhört mycket av mig som person varje sekund, ofta även utanför skolan, men det är ju också det som är mitt arbete. (A)

## 5.2 Berit

### 5.2.1 Bakgrund och val av läraryrket

Berit har varit färdig lärare sedan 2012 efter att ha studerat Lärarprogrammet i Umeå. Hon är behörig i ämnena engelska och idrott och nuvarande skola är hennes andra arbetsplats. Berit undervisar i åtta grupper med totalt 150 elever, vilket upplevs som mycket utmanande och är för många. På frågan varför hon blev lärare säger Berit att hon nog alltid varit lärare.

- Jag har nog alltid varit lärare höll jag på att säga... jag har jobbat som skidlärare och jobbat som simlärare, i hela min uppväxt har jag undervisat på något sätt. Jag visste att jag ville jobba med människor och jag brinner för engelska, så det var ganska naturligt för mig. (B)

### 5.2.2 Kunskap

Berit berättar att hon upplever att hon nog inte har rätt kunskaper i att bemöta elever i läs- och skrivsvårigheter i ämnet engelska eftersom hon inte alls fått något sådant i sin utbildning. Den kunskap hon har är sådan hon fått till sig via specialpedagoger och övriga kollegor, men hon berättar också att hon egentligen inte fått någon utbildning i andra typer av diagnoser heller. Berit menar att den kunskapen hon idag har, den har hon fått av andra och egentligen vet hon inte om detta enbart är personens egna åsikter eller om det finns någon forskning bakom.

- Hur använder du dig av undantagsbestämmelsen? (I)

Berit menar att detta är något som hon skulle vilja diskutera mer och ha hjälp med. Hon upplever att det inte är alls lika mycket diskussion om detta nu mot hur det var på hennes tidigare arbetsplats. Berit funderar också över om det beror på att de inte har samma tillgång på specialpedagoger som kan kartlägga eleverna eftersom man då inte heller vet om elevernas svårigheter på samma sätt.

- Kan jag bortse från vissa delar, vad bortser jag ifrån?... För vissa som jag förstår det bortser ju helt ifrån det, då känns det ju som om man inte behöver jobba med dessa moment över huvud taget och där känner jag mig vilse. (B)

Berit berättar att hon upplevde att man diskuterade anpassningar mycket mer på hennes förra skola, nu tycker hon inte att det diskuteras alls.

- Vilka delar som skall pysas är för mig oklart och det känns svårt. (B)
- Tänker du på några särskilda pedagogiska verktyg? (I)

Berit önskar att hon hade bättre och mer kunskap om alternativa pedagogiska verktyg. Hon menar att det finns så mycket som hon skulle vilja veta mer om. Det finns så mycket annat praktiskt runt lärande och undervisning som hon säger sig vilja veta mer om. Hon menar att som färdig lärare har man ingen aning om läs- och skrivsvårigheter eller fonologisk medvetenhet och hon menar att de hjälpmedel hon använder nu i sin undervisning istället nog är anpassningar så som att färglägga olika textavsnitt för att underlätta. Hon uttrycker att hon gärna skulle vilja kunna använda sig av appar i sin undervisning, men i nuvarande organisation finns inte möjlighet till det.



### 5.2.3 Förutsättningar och organisation

Eftersom det inte finns några särskilda undervisningsgrupper utan alla elever alltid är med i klassen i stort sett och hon är ensam med ungefär 25 elever behöver hon många gånger tänka till extra så att alla elever kan hänga med utifrån sina förutsättningar. Det finns dock en autismgrupp där elever som inte klarar stora sociala sammanhang finns, de har sin undervisning i samma lokaler hela tiden och lärarna går till dem istället, dessa elever finns med om det går i vissa ämnen i klass berättar Berit. Hon menar att annars är alla elever i klass förutom några som inte har svenska som modersmål och är nybörjare på engelska. Hon upplever att hon har helt andra förutsättningar på sin nuvarande arbetsplats mot hennes förra då det nästan alltid var med en resurspedagog eller assistent. Hon upplever att detta är både positivt och negativt. Hon menar att nuvarande organisation gör att hon nu "växer" som lärare och utvecklas och hon får ha hela ansvaret själv men att det är jobbigt och utmanande och att hon ofta känner att hon inte räcker till på det sättet hon skulle vilja.

- Nu ställer det ju högre krav på mig, för jag vill ju att det skall fungera. Jag måste hela tiden tänka tre... fyra... fem.. olika steg ibland, de eleverna som skulle behöva jobba enskilt måste jag återkoppla oftare till och fråga hur det går och nu gör du det här så kommer jag tillbaka. (B)

Berit upplever att hon egentligen inte har mer än en elev som hon säkert vet är i läs- och skrivsvårigheter utav alla elever hon undervisar. Hon upplever att informationen och organisationen kring om eleven har läs- och skrivsvårigheter inte är så bra som den skulle behöva vara. Hon går inte runt till alla mentorer och frågar, utan förväntar sig att informationen skall komma till henne, vilket den inte alltid gör.

- Vilket gör att man kan efter en ganska lång period få reda på detta och då känner man sig ganska misslyckad som lärare, för man har ju inte gett eleven rätt förutsättningar... (B)

Berit anser att organisationen och förutsättningarna för att arbeta på annat sätt än ganska traditionellt är små, hon menar att alla har datorer vilket är bra, men de stora grupperna gör att möjligheterna till att arbeta mindre traditionellt är små.

### 5.2.4 Upplevda framgångsfaktorer

Berit anser att om hon ser att elever behöver anpassningar så ger hon följande exempel som hon använder sig av när det gäller läs- och skrivproblematik: Mer tid, eleverna får komma tidigare eller sitta kvar en stund efter lektionen. Hon kan förstora upp texten och ge kortare avsnitt att läsa eller så gör hon en sammanfattning av texten där hon försöker få med innehållet och nivån. Hon tycker också att låta eleverna jobba parvis kan vara bra. När det gäller förmågan att skriva så menar hon att hon inte jobbar med att kontrollera stavningen på samma sätt som för elever utan läs- och skrivproblematik. Berit menar att hon tittar mer på meningsbyggnad och ordförråd.

- Jag tittar på texten med andra ögon, en elev med läs- och skrivsvårigheter som har massa stavningsfel fäster jag inte så stor vikt vid. Är det begripligt? Förstår jag det? Det är det jag tittar mest på. (B)

Berit vet inte om hon har några särskilda framgångsrika undervisningsmetoder för elever i läs- och skrivsvårigheter, hon menar att det är lite olika från situation till situation, ingen elev

är den andra lik. Men mer tid, större text och eventuellt färga textmassor i annan färg så att det sticker ut kan vara bra. Hon menar att hon också ibland på förhand informerar eleven i läs- och skrivsvårigheter vad hon kommer att titta särskilt på i sin bedömning för att eleven skall få lite förhandsinformation. Hon uttrycker också att det underlättar om eleverna vill jobba med sina svårigheter, då är det enklare.

- Fonologisk medvetenhet: Känner du till det? (I)
- Aldrig hört det. Engelskan ställer ju väldigt höga krav på stavningen. Många gånger så får jag själv vara övertydlig med hur jag uttalar ordet, man förstår att eleven har försökt koppla, det låter ju väldigt viktigt med fonologi, men inget som jag har någon kunskap i, detta är något man skulle vilja veta mer om. (B)

### 5.2.5 Utmaningar

Berit funderar över utmaningar i yrket och elever i läs- och skrivsvårigheter och menar att hon funderar mycket över hur man får eleverna i läs- och skrivsvårigheter att nå längre än E,

- ...de har ju rätt att nå både D och C. (B)

Hon berättar att på sin förra arbetsplats hade hon nästan alltid någon extra vuxen i klassrummet som kunde avlasta och hjälpa till, vilket hon saknar nu. Men hon säger också att detta har gjort att hon blivit duktigare på att anpassa och får verkligen tänka till i flera steg hur hon på bästa sätt skall undervisa och vilka uppgifter som hon skall ha till klassen. Det är mycket sällan hon har någon extra hjälp utifrån i sina grupper utan hon har oftast 25 elever själv, men hon tycker ändå att det fungerar bra. Berit upplever att de på skolan har många som inte når målen, men av dessa är det inte så många som är i läs- och skrivsvårigheter utan de har andra svårigheter istället. Det är många av eleverna som inte bott i Sverige så länge som har svårigheter med dels att lära sig svenska men också engelska. Det finns även några som är svårmotiverade menar hon.

### 5.2.6 Vision

Berit anser att bristen på specialpedagoger och speciallärare ser hon som något som inte är bra, hon skulle vilja ha tillgång till dessa mer i vardagen. Hon berättar att det är många elever i årskurs 7 som kommer med kunskapsluckor och en del andra bekymmer och här önskar hon att det skulle kunna göras mer. Hon upplever att eleverna fått mer stöd längre ner i åldrarna, men när de kommer till högstadiet så är det inte så längre. Berit skulle vilja ha en organisation där elever som i dagsläget kanske bara når E, men skulle kunna nå längre, skulle kunna få stöd. Detta kanske skulle kunna gå menar hon med mindre antal elever i grupperna, hon säger sig inte hinna med arbetet som hon vill med de 25 hon har nu. Hon menar att det är många elever som utmärker sig på andra sätt än att ha läs- och skrivproblematik vilket tar mycket av hennes tid. Hon menar att det är ett öppet klimat på skolan och att hon kan få bra hjälp och tips av mer erfarna kollegor om hon undrar över något. När det gäller alternativa pedagogiska verktyg menar Berit att eleverna har sina datorer med rättstavningsprogram men andra verktyg finns inte. Hon skulle vilja ha mer tillgång till fler pedagogiska verktyg, hon menar att det finns många bra appar som skulle kunna användas i undervisningen. Men framför allt upplever hon att de stora grupperna borde minskas för att kunna hinna med bättre.

- Ipads jobbar vi inte alls med och det saknas lite, fler pedagogiska hjälpmedel vore bra, sedan upplever jag att det är många elever som inte vill vara annorlunda, det upplever jag mer nu på denna arbetsplats än på min förra. (B)

### **5.2.7 Livsupplevelser**

Berit anser att livserfarenheter påverkar henne inte enbart som engelsklärare utan i sin roll som lärare i stort men kanske inte specifikt hur hon arbetar med elever i läs- och skrivsvårigheter. Berit tror dock att hennes livserfarenheter påverkar hur hon bemöter sina elever. Hon pratar om vikten av förväntningar både, vad hon förväntar sig av dem, men också vad eleverna kan förvänta sig av hennes om lärare. Hon nämner särskilt en lärare hon haft själv som hon tror har påverkat henne både som person och i sin nuvarande yrkesroll. Denne var någon som hon uppskattade mycket och det var en lärare som var väldigt tydlig och rak i sina instruktioner och även vad som förväntades av henne då hon var elev.

- Detta skulle man kunna säga är en livserfarenhet som har påverkat mig och fortfarande gör det i mitt arbete och hur jag nu försöker vara själv i min yrkesroll. (B)

## 5.3 Cecilia

### 5.3.1 Bakgrund och val av läraryrket

Cecilia berättar att hon halkade in på ett bananskal i skolans värld. I den lilla by hon kommer ifrån fanns det egentligen bara två olika arbeten att välja på, antingen att arbeta inom äldreomsorgen eller på byskolan. När hon vikarierade på byskolan tyckte hon att det verkade roligast och blev kvar där i fyra år innan rektorn rekommenderade henne att studera till lärare eftersom hon annars aldrig kunde få en fast anställning. Cecilia läste på Högskolan i Jönköping inriktning svenska och engelska årskurs 1-7. Efter olika anställningar hamnade hon på högstadiet och fick då gå lärarlyftet för att få behörighet även där. Hon har arbetat i sammanlagt 12 år som lärare. Att hon valde svenska och engelska berodde, tror hon, till stor del på att hon växte upp i ett arabland och gick där i en internationell skola.

- Engelska var mitt förstaspråk i skolan och det ligger någonstans att det var så lätt att lära sig två språk parallellt och det ena inte tog ut det andra utan man kan börja tidigt. (C)

### 5.3.2 Kunskap

Cecilia upplever att hon inte har den kunskap som behövs för att möta elever i läs- och skrivsvårigheter, det var inget som lades så stor vikt vid på högskolan. Hon ser en stor koppling mellan elever i läs- och skrivsvårigheter och att inte nå målen i engelska.

Hon får regelbunden handledning med specialpedagog för att öka sin kunskap. Hon menar att hon gillar alternativa pedagogiska verktyg och att hon nu pratat med den person som har hand om detta på skolan och att hen har hittat ett nytt verktyg för engelskinläring på nätet som påminner om dataspelens uppbyggnad, vilket hon tycker verkar vara intressant.

- Har du läst om läs- och skrivsvårigheter i din utbildning? (I)
- Det är inget som ringer direkt i huvudet, men jag tror att jag läste kanske tre poäng eller något, men sedan har jag regelbundna möten med specialpedagogen så att vi träffas, ehm.. ja tanken varannan vecka. Där lyfter jag framförallt de här eleverna och hon ger mig tips kring det. (C)

Cecilia menar att då hon arbetar med elever i läs- och skrivsvårigheter är hon noga med att exempelvis tala om skillnader i uttal och hur orden stavas. Men att i storklass använder hon sig inte av den undervisningen på samma sätt.

- Jag jobbar så med elever i läs- och skrivsvårigheter, vi är då noga med uttalet, att det är skillnad på her, hair, here till exempel. Och att man måste uttala rätt annars betyder det andra saker. Och vi tittar på stavningen och jämför ljud och ljud. (C)

Hon menar att elever i läs- och skrivsvårigheter får henne att tänka lite extra ibland på saker i engelska språket som hon tidigare kanske tagit för givet. Hon upplever att dessa elever många gånger har ett annat språkligt fönster öppet.

- De kan säga att de har ju lärt sig att "last" betyder förra, som i exempelvis "last summer". Men att "last" i "I was the last one in" betyder "jag var sist in". De vill att

ett ord skall betyda en sak oavsett sammanhang. Detta upplever jag inte lika tydligt med ”vanliga” elever. (C)

### 5.3.3 Förutsättningar och organisation

Cecilia upplever att organisationen och förutsättningarna att arbeta kunskapsutvecklande med dessa elever inte alltid är optimal. På skolan finns tillgång till alternativa pedagogiska verktyg, och specialpedagoger som kan göra kartläggningar både övergripande och enskilt i engelska. Ett Skoldatatek finns också på skolan dit elever och lärare kan gå för att få hjälp, stöd och tips i undervisningen. Resurspedagoger finns ibland med på lektionerna. Hon berättar att flera av eleverna i läs- och skrivsvårigheter har ibland också tillgång till en surfplatta i undervisningen, samtidigt som alla elever på skolan har en egen elevdator.

- Hur upplever du tillgången på specialpedagoger och speciallärare? (I)

Det finns tillgång till specialpedagoger men inte till någon speciallärare och Cecilia upplever att detta inte är tillräckligt. Hon menar att det skulle behövas mer.

- Jag saknar någon som kan jobba med eleverna när jag inte räcker till. (C)
- Finns särskilda undervisningsgrupper? (I)
- Ja, det gör det ju på ett sätt, vi har vissa resurspedagoger som går in och har vissa smågrupper i olika sammanhang. (C)

Cecilia berättar att någon direkt sambedömning finns inte på skolan när det gäller elevers kunskaper i engelska, dock samrättas de nationella proven vilket hon tycker är bra. Några systematiska utvärderingar görs inte riktigt och inte någon samplanering heller. Men hon upplever det mycket bra att träffas i engelsklärargruppen vilket de gör regelbundet. Då brukar de berätta för varandra vad de gör i de olika grupperna de undervisar.

- Sedan utvärderar vi för oss själva, det här tyckte jag gick jättebra för att..., eller inte för att... (C)

### 5.3.4 Upplevda framgångsfaktorer

För elever i läs- och skrivsvårigheter arbetar Cecilia ofta med läromedlet Wings mini<sup>7</sup> vilket har lite text och desto mer bilder. Hon anser att det är bra att arbeta med bilder och bildkort och att hon alltid gör det i årskurs 7 även med elever som inte är i läs- och skrivsvårigheter. Andra framgångsfaktorer som Cecilia nämner är att arbeta mycket med att lyssna och tala. Hon menar att det alltid finns några i läs- och skrivsvårigheter i varje klass och att hon då oftast använder sig av högläsning för dessa elever och att de som har stora skrivsvårigheter inte alls behöver skriva långa texter. Att de istället när övriga klassen skriver får göra en powerpoint med bilder och bara lite text. Ibland skriver Cecilia åt någon elev som hon vet har ett bra språk ”inom sig” men som inte får ut sig det. Hon tycker att det är framgångsrikt att låta dessa elever prata mycket, lyssna mycket, jobba med bilder och hemsidor och olika webövningar som ger direkt feedback. Dessutom menar hon att extra tid och vuxenstöd är a och o.

---

<sup>7</sup> Engelskt läromedel utgivet av förlaget Natur och Kultur.

- Jobbar vi med läsförståelse i klassen så kan de också alltid lyssna på texten samtidigt. (C)

Cecilia berättar att hon ofta sätter ihop elever som har svårt att läsa i samma små grupper. Sedan läser hon högt för den gruppen. Hon menar att hon använder undantagsbestämmelsen lite hela tiden och ser det som en framgångsfaktor för dessa elever. Hon tycker också det är märkligt att när det kommer till nationella prov så får eleverna inte använda de hjälpmedel som de annars alltid använder.

- Det är som att säga att nu får du inte använda dina glasögon, försök att läsa ändå. Det är horribelt tycker jag. (C)

-

### 5.3.5 Utmaningar

Cecilia poängterar flera gånger att hon upplever att det stödet som hon ger till eleverna i läs- och skrivsvårigheter blir på bekostnad av de andra eleverna och ser detta som en stor utmaning. Hon berättar att föräldrar kräver att deras barn skall nå målen och att hon menar att det är svårt att räcka till. Hon upplever att det är där som är den stora utmaningen ligger när det gäller elever i läs- och skrivsvårigheter, just att räcka till. Hon menar att får hon hjälp eller har möjlighet att jobba 1-1 med dessa elever så skulle det underlätta så mycket. Hon menar att hon annars har ganska klart för sig hur hon skall jobba med dessa elever, men att hon upplever att det behövs 1-1-undervisning eller liten grupp och att den organisationen inte alltid är möjlig.

- Jag lovar att jag kanske sitter 80 procent av all lektionstid med de som har svårt. Då sätter jag igång klassen i ett arbete och så går jag till den lilla gruppen och det är orättvist för det finns elever i stora gruppen som också behöver utvecklas och jag har alltid ångest för dem. (C)

Cecilia upplever att de elever som är mest utmanande för henne är de elever som både är i läs- och skrivsvårigheter och samtidigt har svårt att lära sig ett nytt språk.

### 5.3.6 Vision

Cecilia anser att hon länge haft en vision om att göra om den nuvarande organisationen med klassindelning i engelskan. Hon skulle istället vilja nivågruppera utifrån kanske fyra olika steg. Man skulle kunna namnge grupperna utefter ”slalombackars färger” så att grön grupp är den med enklare undervisning och sedan i stigande skala till svart som är den grupp där elever som behöver mest utmaning går. Hon skulle gärna vilja prova att jobba så eftersom hon menar att man då kan lägga sig på ”rätt” nivå för eleverna. Att de elever som behöver mer stöd är för sig och de elever som är duktiga kan jobba på i sin takt. Hon tror att det skulle vara bra. Mycket resurser skulle läggas i den ”svaga” gruppen menar hon, men att den svarta gruppen säkert skulle kunna drivas med en pedagog ensam med uppemot 40 elever. Cecilia menar också att eleverna vid en sådan organisation också själv skulle få välja vilken grupp de skulle tillhöra i kanske fem veckor i taget för att sedan utvärdera och eventuellt byta grupp. Alla engelsklärare som är på skolan skulle ha var sitt spår i de olika årskurserna, då lägger man nivån och ribban utifrån ett helt annat sätt menar Cecilia. Cecilia anser att man utifrån de förutsättningarna kan arbeta mycket mer riktat och som lärare då slippa tänka på: *”vad skall alla med dyslexi göra, vad skall alla med koncentrationssvårigheter göra?”*.

Cecilia menar att hon redan nu låter de som är på samma nivå jobba tillsammans, hon anser att elever som är ambitiösa och har lätt för ett språk skall jobba tillsammans för att kunna utvecklas mest.

- Elever som är ambitiösa och har lätt för ett språk tycker jag har rätt att få jobba med varandra. (C)

### **5.3.7 Livsupplevelser**

Cecilia anser att det är självklart att hennes erfarenheter genom livet har påverkat henne både som person och som lärare. När hon började arbeta som obehörig lärare som 20-åring var det engelskan som hon tyckte att hon hade lättast för i undervisandet. Hon menar att hon tror att det till stor del berodde på att hon gått i internationell skola och engelskan kom naturligt.

- Jag hade det liksom i mig. (C)

När hon tänker på lärare som betytt mycket för henne och som hon kommer ihåg särskilt är de lärarna som var engagerade, hon nämner särskilt både hennes SO-lärare och NO-lärare. Hon menar att de verkligen kunde sina ämnen och deras engagemang gjorde att eleverna också blev engagerade. Hon hade också en lärare på universitetet som var engagerad och denna bidrog också till, tror hon, att hon valde att inrikta sig på att bli engelsklärare.

## 5.4 Analys utifrån livsvärldsteorin

Under denna rubrik beskrivs vad som framkommit i en analys av engelsklärarnas svar. Begrepp för att belysa det framkomna är tagna från livsvärldsteorin.

### 5.4.1 Livsvärlden

De tre lärarna har olika livsvärldar att förhålla sig till och leva i. Organisationen på skolorna är olika där Anita och Berit upplevs inte ha så stor tillgång till specialpedagogiska kartläggningar, specialpedagogiskt stöd eller möjligheter att arbeta i mindre grupper. Cecilia upplevs ha ett större smörgåsbord med fler möjligheter till specialpedagogiska insatser och stöd, men där detta inte upplevs som tillräckligt. Samtliga tre lärare uttrycker att de skulle vilja ha mer tillgång till specialpedagogiskt stöd. De tre lärarna uttrycker alla att deras livserfarenheter påverkar dem mycket. Hade inte Anita och Cecilia tillbringat mycket tid i ett engelsktalande land hade de inte blivit engelsklärare, Anita menar att hon nog inte hade valt läraryrket alls. De är överens om att allt de varit med om tidigare påverkar hur de agerar nu.

### 5.4.2 Fenomen

Fenomen är en känsla eller erfarenhet, det är upplevelserna och den tolkning som görs av fenomenen som ligger till grund för hur individen handlar och ser på sin omgivning, det som visar sig, nedan beskrivs hur lärarna upplevs och själva upplever sin profession.

De tre lärarna upplevs som olika i sin profession. Anita upplever jag som *trygg* i sin yrkesidentitet och hon uttrycker att hon nog tidigare varit mer stressad över elever i läs- och skrivsvårigheter men att hon nu hittat hur hon skall bemöta dem, även om hon menar att det är olika från individ till individ. Berit har inte arbetat så länge, hon har ännu *inte så stor erfarenhet* av läraryrket och hon berättar också att hon inte vet så mycket om läs- och skrivsvårigheter och att hon skulle vilja lära sig mer. Cecilia upplevs som en *person med tydliga åsikter*, även om hon uttrycker att hon inte har tillräcklig kunskap om läs- och skrivsvårigheter har hon lösningar för eleverna, ett kategoriskt perspektiv helst med 1-1-undervisning eller liten grupp. Anita och Berit upplevs inte ha samma framträdande åsikter om att vilja ha stöd och hjälp utifrån som Cecilia. Anita och Berit pratar mer om att det är de själva som behöver göra anpassningar och Berit anser att hon behöver lära sig mer, men att det är på henne som lärare ansvaret vilar och att hon får tänka i många steg när det gäller hennes undervisning så att den skall passa alla elever.

### 5.4.3 Levd kropp

Med den levda kroppen som utgångspunkt befinner vi oss i ett interaktivt förhållande till allt som vi möter i världen. Den levda kroppen är en tillgång i världen och varje förändring av kroppen medför också förändringar av världen, (Bengtsson, 2005). Tillgång till pedagogiska hjälpmedel så som surfplattor eller datorer borde kunna upplevas som instrument som blir en förlängning av kroppen för eleverna, men även för lärarna om de används flitigt och blir ett ting som "införlivas med kroppen" och blir till en vana att använda.

De tre lärarna har alla olika "ryggsäckar" med olika livserfarenheter och undervisar därmed inte på samma sätt. Hur de lägger upp sin undervisning utifrån elever i läs- och skrivsvårigheter är olika. Berit talar om viljan att kunna använda surfplattor och "appar" i sin undervisning, vilket i en förlängning om det blir en vana kan upplevas som något hon har svårt att vara utan och "bli ett med" och därför skulle kunna upplevas som levd kropp.



#### **5.4.4 Horisont**

Begreppet är centralt i livsvärlden och att man mederfar, att horisonter vidgas eller krymper och är gränsen för vårt synfält. Horisont beskrivs bland annat av Berndtsson (2009) som att vi utifrån en bestämd plats ser på världen och att horisonten förändras i och med att en människa erhåller nya erfarenheter.

Gemensamt för lärarna är att de uttrycker att de inte har tillräckliga kunskaper om läs- och skrivsvårigheter och därmed behöver vidga denna horisont. Att använda sig av alternativa pedagogiska verktyg så som surfplattor och ”appar” talar Berit och Cecilia om, att detta är pedagogiska verktyg som de upplever skulle stödja och vidga elevers horisonter när det gäller engelskundervisning. Alla tre talar dock om vikten av att använda datorer i undervisningen som ett stöd till elever i läs- och skrivsvårigheter, datorerna har vidgat horisonterna både hos eleverna som ett hjälpmedel, men också hos lärarna som kan använda datorn i undervisningen och därmed vidga sin undervisning och sina kunskaper. Berit menar att hon på sin nuvarande arbetsplats får tänka mer utifrån varje elev, hur hon skall anpassa undervisningen och att hon menar att hon växt som lärare i och med detta, att hon vidgat sin pedagogiska horisont.

### **5.5 Studiens slutsatser/huvudresultat**

Nedan följer slutsatser av resultaten från intervjuerna med Anita, Berit och Cecilia utifrån studiens syfte och frågeställningar.

#### **5.5.1 Kunskap**

Lärarna uttrycker samtliga att de inte har tillräckliga kunskaper om elever i läs- och skrivsvårigheter och jag tolkar det som att de för detta fenomen behöver vidga sina horisonter. De menar att det de kan har de lärt sig på egen hand eller genom att få information av kollegor eller specialpedagog. I utbildningen på lärarprogrammet studerade de några få poäng, något som var gemensamt även om ingen av de tre lärarna studerade vid samma högskola eller universitet.

#### **5.5.2 Förutsättningar**

Lärarnas förutsättningar ser olika ut både organisatoriskt och kunskapsmässigt. Det skiljer i hur engelskundervisningen är organiserad på de två skolorna. Den ena skolan har lite utrymme för extra stöd och det är här tydligt att det är hos den undervisande läraren ansvaret för eleverna vilar, det finns liten tillgång till alternativa pedagogiska verktyg, specialpedagogiskt stöd och faktiskt rumsligt utrymme för eleverna. Oftast är läraren själv med 25 elever i ett klassrum. Berit och Cecilia verkar uppleva situationen som hanterbar även om de önskar mer specialpedagogiskt stöd. Berit upplevs som mer kunskapssökande än Anita och Cecilia, och hon uttrycker också mer tydligt än de andra att hon ännu inte har de kunskaper som behövs för elever i läs- och skrivsvårigheter. Berit upplevs som den av de tre som tydligast uttrycker att ha en vilja att vidga sina horisonter för att få mer kunskap både om fenomenet läs- och skrivsvårigheter, men också om alternativa pedagogiska verktyg, även om både Anita och Cecilia på direkt fråga säger sig inte ha tillräckliga kunskaper om fenomenet och behöver veta mer. Gemensamt för de tre lärarna är att de inte upplever elever i läs- och skrivsvårigheter som den grupp av elever som är den som utmanar mest. Den grupp som nämns som mest utmanande är de elever som är omotiverade och inte får uppgifter gjorda.

Cecilia har större tillgång till pedagogiska kartläggningar, alternativa pedagogiska verktyg, skolan har ett skoldatatek<sup>8</sup> samt också större tillgång till resurspedagoger.

Lärarna är eniga om att det behövs mer resurser, Anita och Cecilia menar att de elever som behöver mest stöd får det av den undervisande, men att denne inte hinner med att ge utmaningar till de andra eleverna som skall nå högre betyg. Anita känner detta som den största utmaningen i sitt arbete. De uttrycker önskemål om mer resurser i form av mer personal, tillgång till fler grupprum och färre elever i varje grupp.

Ingen av de tre lärarna talar om vikten av fonologisk medvetenhet. När intervjuaren tar upp ämnet berättar Cecilia att hon använder sig av detta i undervisningen med elever i läs- och skrivsvårigheter, Berit har aldrig hört uttrycket. Anita menar att hon alltid går igenom glosor och texter noggrant och talar om stavning och uttal. Undantagsbestämmelsen använder de sig av, Berit önskar dock mer kunskap om denna och känner sig osäker i användandet. Få elever är i läs- och skrivsvårigheter på skolan där Anita och Berit arbetar, Berit vet endast om en elev av hennes 150 som hon undervisar som har läs- och skrivsvårigheter. Cecilia menar att hon har flera i varje klass. Anita ser inte några samband mellan läs- och skrivsvårigheter och att nå målen i engelska, medan Cecilia märker detta tydligt.

Anita och Cecilia skulle önska en annan organisation kring engelskundervisningen om de fick bestämma och båda nämner differentiering, att dela in eleverna efter kunskapsnivå. Ingen av lärarna talar om vikten av att använda flera sinnen vid inläring, men indirekt förstår intervjuaren att de använder sig av detta när de talar om framgångsfaktorer i undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter.

### 5.5.3 Arbetssätt

Här följer de framgångsfaktorer i undervisningen lärarna nämner för elever i läs- och skrivsvårigheter:

- Lärarna talar om vikten av förförståelse inför att jobba med texter.
- Att eleverna får lyssna på texter i hög utsträckning i stället för att läsa.
- Att läraren läser texten för eleven i svårigheter.
- Varierad undervisning, även om struktur är mycket viktigt.
- Eleverna skall veta vad som förväntas på lektionen, information om exempelvis läxor och arbetsområden finns också på skolans lärplattform.
- Vikten av goda relationer nämns som en framgångsfaktor.
- Att lägga fokus i undervisningen på att prata mycket.
- Jobba mycket med bilder.
- Inte lägga så stor vikt vid stavning eller att producera långa texter.
- Låta eleven jobba med förståelse istället för att lära in via text.
- Låta eleven göra power-points med lite text istället för längre berättelser.
- Att förstora texten kan också underlätta samt att jobba mycket med webbövningar.
- Att ge eleven mer tid och att arbeta parvis med texter.
- Surfplattor med appar samt extra vuxenstöd.

---

<sup>8</sup> Skoldatatek – en särskild IT-satsning för elever i behov av särskilt stöd, startade som ett treårigt projekt (2002-2005) av Hjälpmedelsinstitutet, källa: [www.skoldatatek.se](http://www.skoldatatek.se)

Jag upplever att det är främst kompensatoriska arbetssätt som nämns, att det sker en underlättning för eleven i läs- och skrivsvårigheter när det gäller textarbete. Att särskilt arbeta med elevernas svårigheter för att vidja deras horisonter, nämns inte som en framgångsfaktor för högstadieeleverna. I forskningslitteratur påtalas vikten av tidiga insatser för att arbeta för att avhjälpa fonologiska svårigheter.

## 6. Diskussion

I detta kapitel diskuteras studiens slutsatser i relation till teorin, empirin och resultaten. Kapitlet avslutas med specialpedagogiska implikationer och tankar kring fortsatt forskning. Diskussionskapitlet är strukturerat utifrån rubrikerna: Styrdokumentet, kunskap, organisation, goda relationer, arbetssätt, alternativa pedagogiska verktyg och skolans frirum. Men allra först i kapitlet kommer några metodiska reflektioner över studiens vetenskapliga metod.

### 6.1 Metoddiskussion

Att få möta lärare i deras undervisningsmiljö och få ta del av deras berättelser har varit givande och intressant. Lärarna har haft mycket att berätta och genom att göra kvalitativa intervjuer med lärarna har gjort att jag fått en inblick i deras perspektiv på ett sätt som troligen inte gått att få genom utvärderingar som utförts av exempelvis skolan. Att även fått möta lärarna i undervisningssituationer i form av observationer hade tillfört en extra dimension till studien och som också givit mer empiri. Det är något som jag skulle gjort annorlunda om jag genomfört studien idag, i och med de erfarenheter och vidgad horisont jag nu fått. Att också intervjuar lärarnas elever hade gjort att jag fått ytterligare en dimension i min studie och hade tror jag, gett ytterligare perspektiv till denna. Att likaså intervjuar föräldrar till eleverna i läs- och skrivsvårigheter hade med all sannolikhet också breddat undersökningen. På grund av undersökningens begränsning bedömdes att fokusera på lärarna och deras erfarenheter samt att detta skulle bidra med den mest värdefulla informationen.

Många har åsikter om skolan och jag anser att de som har mest erfarenhet och kunskap, det vill säga lärarna kanske inte alltid gör sin röst hörd. Jag upplever att samtalen jag genomfört varit trovärdiga, på grund av det lilla urvalet och undersökningens begränsning kan jag inte anta några generaliserbara resultat, dock vore det intressant att göra en större undersökning med lärare från fler kommuner med deras elever och elevernas föräldrar. Detta för att få en bredare bild från lärares, elevernas och föräldrarnas upplevelser av läs- och skrivsvårigheter och engelskundervisning. Som datainsamlingsmetod föll valet på halvstrukturerade livsvärldsintervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014), för att lärarnas egna ord skulle komma fram. För mig, som forskare, var det viktigt att kunna ställa följdfrågor för att fördjupa min förståelse och även minska risken för missförstånd, jag valde också att återkomma till respondenterna en andra gång eftersom jag efter transkribering och tolkning av deras svar ville på vissa områden få ett förtydligande. Inga generaliseringar kan således göras efter denna studies resultat, men den ger ändå en inblick i hur lärarna upplever sitt arbete med elever i läs- och skrivsvårigheter. Därför kan denna studie ändå bidra till att ge mer ljus åt lärares situation och tankar kring läs- och skrivproblematik.

### 6.2 Resultatdiskussion

#### 6.2.1 Styrdokumentet

Styrdokumentet däribland undantagsbestämmelsen verkar i studien inte vara tydligt förankrad hos alla lärare. Skollagen är uttrycklig med att inte skilja ut elever utan särskilt stöd ska ges inom den elevgrupp eleven tillhör, även om den skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Undantagsbestämmelsen skall tillämpas om det finns särskilda skäl endast vid betygssättningen. Lärarna upplevs inte använda undantagsbestämmelsen likvärdigt, ett fenomen som behöver beaktas. Skolan som institution och organisation har genomgått

många och omvälvande förändringar på kort tid, det är inte alltid enkelt att förhålla sig till alla nya riktlinjer, men att ha en likvärdig skola innebär bland annat att lärarna bedömer på liknande sätt och här ligger ett stort ansvar på rektorerna som skall ha ett särskilt ansvar för skolans resultat och att alla elever får just en likvärdig utbildning.

### 6.2.2 Kunskap

I litteraturgenomgången har det varit tydligt att en fonologisk medvetenhet är en framgångsfaktor och vikten av att arbeta med denna är enligt forskning viktigt. Lärarna har inte talat lika tydligt om detta som en framgångsfaktor i sin undervisning. Enligt Läroplanen skall läraren utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande samt stärka elevens vilja att lära och tillit till den egna förmågan. Om kunskap saknas om fonologisk medvetenhet och att denna är av så stor vikt vid inläringen för elever i läs- och skrivsvårigheter är det ett observandum att kunskapen saknas, en horisont som behöver vidgas. Även om lärarna arbetar med fonologisk medvetenhet i praktiken upplevs som om kunskap om begreppet som sådant saknas.

Nijakowska (2010) anser att elever i läs- och skrivsvårigheter måste få känna att de lyckas i sin undervisning och att detta gynnar studieresultaten. Det är mycket viktigt att lärare är medvetna om svårigheterna, Gaschow et. al. (1998) menar också att om eleverna anser sig sämre i modersmålet så påverkar det hur de tar till sig ett nytt språk. Vikten av att känna att man lyckas verkar vara en framgångsfaktor enligt forskning tillika en god kunskap om läs- och skrivproblematik hos lärarna, därför ser jag som av yttersta vikt att det i utbildningen på lärarhögskolorna finns kurser i läs- och skrivsvårigheter på mer än några enstaka poäng samt dessutom fortlöpande fortbildning för utbildade lärare eftersom vi vet att någonstans mellan 5-8 % av befolkningen är i läs- och skrivsvårigheter. I studien ingår tre lärare som alla gått på olika universitet och högskolor, men som samtliga upplever fått med sig för lite kunskap om läs- och skrivsvårigheter som fenomen.

Ganschow et. al. anser att svaga läsare ofta har särskilt svårt att koppla ihop ljud och symbol, att då fokusera undervisningen på att förklara hur fonem och grafem hänger ihop är av stor betydelse. Då engelskan är ett opakt språk och stora skillnader finns mellan hur ord stavas och hur de låter är det därför extra viktigt att tidigt arbeta med detta i undervisningen. Att som lärare få kunskap i fonologisk medvetenhet är viktigt, att en dyslektiker kan ha svårt med fonologisk medvetenhet, fonologiskt arbetsminne och fonologisk ordmobilisering (Skolverket 2011 b) och att detta kräver särskild tydlighet vid undervisningen. Forskning visar att fonologiska färdigheter är förutsägbara mellan språk och har en elev en god fonemuppfattning på sitt första språk kommer denne att föra med sig kunskaperna på sitt andra språk. Om gapet mellan hörförståelse och läsförståelse är stort kan man misstänka att det handlar om svårigheter som inte bara handlar om andraspråkinläringen enligt Andersson-Rack (2001). Detta är intressant och ganska enkla kunskaper att ha med sig som lärare. Vet man att en elev har problem att rimma och skilja mellan ljud, eller har svårt att minnas det man nyss läst på svenska, skall man vara extra uppmärksam när det gäller inläring av ett andraspråk och sätta in tidiga insatser i fonologisk medvetenhet. Har eleven kommit längre i sin språkinläring, men det finns skillnader i hörförståelse och läsförståelse kan man också fundera på om det är en läs- och skrivsvårighet som finns bakom. Smythe och Everatt (2002) anser att om man förstår människors specifika svårigheter och arbetar både med dess starka och svaga sidor, det är först då som det blir möjligt att varje individ kan nå sin potential och vidga sina horisonter. Livsvärldsteorin handlar om att se verklighetens komplexitet, att jag skall förstå den andre utifrån min kroppsliga förståelse i världen, därmed är kunskaper om denna forskning viktigt för alla i skolans värld där ingenting är svart eller vitt utan allt och alla är unika.

### **6.2.3 Organisation**

På de två skolorna som studien utförts har engelskundervisningen olika förutsättningar. Den ena skolan har tillgång till fler alternativa pedagogiska verktyg och ett skoldatatek och större möjlighet till tillgång till resurspedagoger, specialpedagogiska och engelska kartläggningar samt specialpedagogiskt stöd. Där talar Cecilia om att det finns några i läs- och skrivsvårigheter i varje klass.

Enligt Berit har endast en av hennes 150 elever dyslexi. Beror detta på den lilla tillgången på specialpedagogiskt stöd och att det inte finns möjlighet för de som behöver kartläggas? Är det så att det faktiskt är en riktig siffra och att de 149 övriga eleverna inte är i läs- och skrivsvårigheter? Trots en mer knapp organisation upplever jag som forskare att horisonterna för Anita och Berit ökas eftersom de får tänka i flera steg för att kunna individanpassa sin undervisning så att den passar alla elever eftersom de inte har möjlighet att gruppera elever rumsligt eller få hjälp av resurspedagoger i samma utsträckning som Cecilia, vilket också Berit uttrycker. En vidare organisation med fler möjligheter till en varierad undervisning borde också vidga horisonter, Cecilia har större tillgång till att ha en varierad undervisning och specialpedagogiskt stöd, hon uttrycker dock tydligare känslan och upplevelsen av otillräcklighet.

### **6.2.4 Goda relationer**

Anita framhåller vikten av goda relationer i arbetet med eleverna, vilket också Frelin (2012) talar om. Anita har en lång erfarenhet av undervisning. Hennes långa erfarenhet menar hon ger en trygghet i att lita på sig själv vad som fungerar i klassrummet med just de eleverna. Anita talar om vikten av struktur. Hejlskov Elvén (2014) anser att det är viktigt att inte gå i affekt och att man som lärare är den vuxne, han pratar också om relevansen av struktur. Elever som är i läs- och skrivsvårigheter upplevs inte som den mest utmanande gruppen utan här nämns istället de elever som är omotiverade. Hejlskov Elvén (2014) talar om elevers förmåga och att människor gör rätt om de kan, att de omotiverade eleverna egentligen ännu inte har utvecklat den förmågan som efterfrågas och krävs. Stadler (2010) anser att de som tidigt misslyckas får förr eller senare psykiska pålagringar som sekundära problem, hon anser att det är särskilt viktigt att tidigt sätta in åtgärder för att undvika och förhindra senare problem. De elever som upplevs som utmanande av lärarna är de i läs- och skrivsvårigheter? Sett ur ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv, vad har de med i ryggsäcken? Vad har deras tidigare erfarenheter medfört in i de högre årskurserna och engelskundervisningen? Hejlskov Elvén (2014) talar om skillnaden mellan vad en lärare fått med sig i utbildningen och hur det stämmer överens med verkligheten. Lärarna talar om utmaningen i att få omotiverade elever i lärande. Här tror jag att för Anita och Berit skulle tillgång på specialpedagogiskt stöd, kanske i form av handledning vara bra för att vidga horisonterna och för att försöka identifiera varför eleverna upplevs som omotiverade.

### **6.2.5 Arbetssätt**

Några av Skolverkets (2011b) råd för lärare till elever i läs- och skrivsvårigheter är att lägga vikt vid tidiga insatser, ge extra tid och omsorg, få kompenserande hjälpmedel så att eleven kan arbeta både på och över sin egentliga förmåga, och att inte bli fixerad vid en metod. Skolverket råder också att de skickligaste lärarna skall arbeta med de sämst utrustade eleverna samt systematisera samarbetet mellan klassläraren och specialläraren samt att om möjligt anpassa organiserandet av undervisningen efter klasstorlek. Om man jämför med de arbetssätt som lärarna i studien presenterade som framgångsrika så kan man se att ge extra tid, och

arbeta med kompenserande hjälpmedel stämmer mellan Skolverket och lärarna. De efterlyser också mer specialpedagogiskt stöd vilket också Skolverket råder till.

## 6.2.6 Alternativa pedagogiska verktyg

Svensson (2013) forskar om hur alternativa verktyg kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter, han menar att tillvaron för läs- och skrivsvaga elever underlättats på senare tid. Svensson tror att om tio år är läs- och skrivsvårigheter inte längre ett lika stort problem. Forskaren anser att alla lärare dock också måste kunna verktygen och programmen som eleverna skall använda sig av, annars blir de kontraproduktiva. Här ser jag också en möjlighet men också en fara i att tillgången i skolorna på surfplattor och andra pedagogiska verktyg gör att vissa elever får mer stöd och hjälp än andra i sina läs- och skrivsvårigheter. Om personal i skolan kan hantera alternativa pedagogiska verktyg så att de i sin tur kan visa eleverna som är i behov av dem tror jag att mycket är vunnet. Att tillgången på resurser och också kunskap om dessa problem är av stor vikt. Om vi får eleverna att känna att de lyckas i sina studier, då har vi vunnit mycket, både socioekonomiskt och genom mindre mänskligt lidande. Föhrer och Magnusson (2010) som intervjuade 40 vuxna dyslektiker vilkas erfarenheter tyder på att den engelskundervisning de fick i skolan inte var anpassad efter deras förutsättningar utan utgick ifrån skriftspråket är något som vi skall ta lärdom av och inte upprepa. af Sandeberg (2010) visar i sin uppsats på att många av våra elever i läs- och skrivsvårigheter som skulle vilja läsa vidare på högre utbildningar stängs ute på grund av sina kunskaper i engelska och antagningsregler för högre studier. Detta är något som är viktigt att arbeta med, vi behöver ha fler i högre utbildning och då måste också skolan se till att elever i läs- och skrivsvårigheter får rätt förutsättningar att prestera eftersom vi ju vet sedan länge att läs- och skrivsvårigheter inte har något med intelligens att göra utan är en speciell funktionssvagheter.

## 6.2.7 Skolans frirum

Skolan är en mycket komplex institution och skolans uppdrag och uppgifter är mångskiftande. Berg (2003) talar om det viktiga pedagogiska samtalet samt vikten av en multiprofessionell organisation, där olika yrkesgrupper arbetar tillsammans. Berg (2003) berättar hur skolors kulturer är mycket abstrakta fenomen, men som bland annat kan analyseras genom att titta närmare på scheman, tjänstefördelning, undervisningssituationer och lärares informella samtal. Anita och Berit upplevs ha en mer slimmad organisation att förhålla sig till medan Cecilia har fler möjligheter i undervisningen, dock uttrycker Cecilia att hon inte räcker till och vill ha mer stöd. Mer tid till samplanering och mer tid för fler pedagogiska diskussioner skulle kunna underlätta i arbetet för samtliga lärare och att de då därmed också skulle kunna fundera på lösningar tillsammans och tillsammans vidga sina horisonter och kanske också underlätta i livsvärlden. Pedagogerna har sina lektioner till stor del utan att samarbeta och samreflektera, de tar inte tillvara optimalt på varandras profession och kunnande. Det uttrycks ett behov av särskiljande undervisning för att få mer lugn och ro och kunna hinna fokusera mer på de elever som inte är i behov av särskilt stöd. Anita talar om att de kan prata och få stöd i arbetslaget, vilket är bra, men att få diskutera undervisning och exempelvis framgångsfaktorer med engelsklärarkollegor borde också vara en framgångsfaktor samt att göra detta upprepat och vid schemalagda tillfällen.

Att erövra frirummet är en "bottom-up"-process där nya vägar till samarbete utvecklas från medarbetarna själva, (Berg, 2003). Att pedagogerna får ett gemensamt synsätt och samplanering där de själva kan påverka sin "bottom-up-process" borde leda till att de känner sig mer som ett lag, även om de spelar "enskilda singelmatcher" i undervisningen i vardagen. Löfgrens studie (2012) visar att det är människorna på skolan som ger skolan dess

egenskaper, att berättelser och minnen bär med sig budskap och värderingar som formar lärarna och detta har betydelse för hur lärare tänker och utövar sin profession.

### 6.3 Specialpedagogiska implikationer

Utifrån intervjuerna med lärarna har jag sett att lärarna talar om elever *med* läs- och skrivsvårigheter, inte *i*. Det kategoriska perspektivet har en förankring inom medicin och psykologi och man anser att eleven har svårigheter. Cecilia talar om hur hon använder sig av små undervisningsgrupper i klassen. Cecilia menar att det är svårt att få alla elever i klassrummet att arbeta utifrån sina förutsättningar och att en organisationsförändring behövs där hon som lärare inte behöver ta hänsyn till om någon *har* läs- och skrivsvårigheter eller någon annan svårighet.

Det relationella perspektivet pekar istället på att det inte är eleven som bär problemen utan att det är miljön som gör att eleven får problem, en miljö med få möjligheter till en varierad undervisning underlättar inte för elever i läs- och skrivsvårigheter. De intervjuade lärarna bjuder på flera olika sätt till undervisning för eleverna och Anita talar om vikten av både struktur men också en varierad undervisning, organisationen runt framförallt Anita och Berit försvårar dock arbetet. Få möjligheter till att utnyttja mer än klassrummet som undervisningsrum, få alternativa pedagogiska verktyg förutom dator samt liten tillgång på specialpedagogisk personal. Cecilia har större möjligheter till att variera sin undervisning.

När det gäller att göra en sammanfattande analys över vilka specialpedagogiska perspektiv som genomsyrar arbetet och organisationen runt lärarna upplever jag detta svårt. Ett kategoriskt perspektiv där eleven *har* svårigheter är inte så enkelt att utkristallisera. Ahlbergs (2001) kommunikativ-relationsinriktade perspektiv där delaktighet, kommunikation och lärande är sammankopplade verkar stämma in mest på Anita, men även Berit i viss mån.

Dilemmaperspektivet passar bäst in i studien, vilket tyder på att det finns många olika problem som är svåra att lösa i skolans värld. Nilholm (2007c) anser att det alltid kommer att finnas kategoriseringar i skolan, han undrar dock om kategoriseringarna hjälper den enskilda eleven eftersom alla individer är unika, men att det ändå kan vara bra eftersom elever kan få det stöd de behöver. Han menar att i varje skola finns olika grupper som driver olika intressen som blir till dilemman. Nilholm och hans tankar kring dilemman i skolan får sammanfatta mina tankar kring specialpedagogiska perspektiv och det är tydligt att precis som Berg (2003) menar att skolan är en mycket komplex institution.

Bristen på specialpedagoger och speciallärare är något som samtliga lärare påpekar. Anita och Berit har inte många elever i läs- och skrivsvårigheter, statistiskt sett så har mellan 5-8 procent i en befolkning dessa svårigheter och Berit borde ha mer än en elev av 150 i dessa svårigheter. Bristen på kartläggningar ser jag som oroande. Det borde finnas fler elever som behöver stöd för sina läs- och skrivsvårigheter statistiskt sett. Anita och Berit talar om att elever i läs- och skrivsvårigheter inte är så utmanande på deras skola utan de upplever istället elever som är svårmotiverade. Vad orsaken är till att de är svårmotiverade, kanske ligger en outredd läs- och skrivsvårighet i botten? Heljskov Elvén (2014) menar att barn gör rätt om de kan, har de svårmotiverade eleverna förmågan till att prestera på den nivå som läraren kräver? Hur ser deras livsvärld ut och hur upplever de sin situation? Heljskov Elvén (2014) menar att det är viktigt att vara medveten om att det är pedagogen och skolan som har det största ansvaret att lösa de problem som uppstår eftersom det är skolan och pedagogen som är



professionella, inte eleven. Tillgång till specialpedagogisk kartläggning för att se över skolsituationen för dessa elever vore, anser jag, en nödvändighet och också en skyldighet.

## **6.4 Fortsatt forskning**

För vidare forskning vore intressant att undersöka hur elever i läs- och skrivsvårigheter upplever sin engelskundervisning. Dessutom vore intressant att även ta del av föräldrars upplevelser av att ha barn i läs- och skrivsvårigheter och vad detta funktionshinder innebär i vardagen.

## 7. Referenslista

- Af Sandeberg, S. (2010). *Engelskundervisningens betydelse för elever med dyslexi*. (Magisteruppsats). Stockholms Universitet: Institutionen för lingvistik. Hämtat den 1 april 2015, från: <http://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A346500&dswid=4360>
- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. *Tema: Specialpedagogik. Pedagogisk forskning i Sverige, 12(2)*, s. 81-134. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Ainscow, M. (Red.). (1998). *Theorising Special Education*. London and New York: Routledge.
- Andersson-Rack, B. (2001). *Dyslexi och flerspråkighet – en litteraturöversikt*. Hämtat den 19 februari 2015 från: <http://www.fhie.se/pdf/dyslexifler.pdf>
- Bengtsson, J. (Red.). (2005). *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, J., & Berndtsson, I. (2015). *Kroppslighet och existens i lärande*. I Berndtsson (Red.). *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. (s.131-151). Malmö: Gleerups.
- Bengtsson, J., & Berndtsson, I. (2015). *Hur lärande kan möjliggöras och hindras i skolan*. I A Lilja (Red.) *Lärande ur ett livsvärldsperspektiv*. (s.35-53). Malmö: Gleerups.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan- En teori om skolan som organisation och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Berndtsson, I. (2009). *Att lära med nedsatt kroppslig funktion*. I A. Ahlberg. (Red.). *Specialpedagogisk forskningen mångfacetterad utmaning*. (s.251-272). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E., & Nilholm, C. (2007). Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna. *Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- British Dyslexia Association (2015). *What are specific learning difficulties?* Hämtat den 22 januari 2015 från: <http://www.bdadyslexia.org.uk/educator/what-are-specific-learning-difficulties>.
- Byström, J., & Byström, J. (2012). *Grundkurs i statistik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Clark, C., Dyson, A., & Millward, A. (Red.). (1998). *Theorising Special Education*. London and New York: Routledge.
- Fischbein, S. (2007). Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna. *Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Frelin, A. (2012). *Lyhörda lärare. Professionellt relationsbyggande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

- Föhrer, U., & Magnusson, E. (2010). *Dyslexi-förbannelse eller möjlighet? Att lära sig att leva med läs- och skrivsvårigheter*. Lund: BTJ förlag.
- Ganschow, L., Sparks, R., & Javorsky, J. (1998). Foreign language learning Difficulties: An Historical Perspective. *Journal of Learning disabilities*, 31 (3), s. 248-258. Austin, Texas: The Hammil Institute on Disabilities.
- Geva, E., & Siegel, L. (2000). Orthographic and Cognitive Factors in the Concurrent Development of Basic Reading Skills in Two Languages. *Kluwer Academic Press: Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 12 (1), s.1-30. Netherlands: Kluwer Academic Publisher.
- Gjessing, H. (1977). *Dysleksi*. Oslo: Universitetsförlaget.
- Greene, R.W. (2011). *Vilse i skolan, hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. Lund: Studentlitteratur.
- Hejlskov Elvén, B. (2014). *Beteendeproblem i skolan*. Stockholm: Natur och kultur.
- Holmberg, M. (2007). Dyslexi och strukturerad undervisning i engelsk läsning och stavning - ett lyckat exempel från vuxenutbildningen. Dyslexi-aktuellt om läs- och skrivsvårigheter. *Svenska dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift*, 2007,(1). Stockholm: Svenska Dyslexiföreningen.
- Høijen, T., & Lundberg, I. (2004). *Dyslexi, från teori till praktik*. Uppsala: Elmqvist & Wiksell.
- Institute for multisensory education. (2015). *Orton-Gillingham*. Hämtat den 1 april 2015, från: [www.orton-gillingham.com](http://www.orton-gillingham.com)
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Landon, J. (1996). Reading Between the Languages: Bilingual Learners and Specific Learning Difficulties. I G, Reid (red), *Dimensions of Dyslexia, Literacy, Language and Learning*, (1996), (2). Edinburgh: Moray House Publications.
- Löfgren, H. (2012). *Det sitter inte i väggarna: Yrkesidentiteter i lärares berättelser om skola och arbete*. (Doctoral thesis, Karlstad Universitet, Estetisk filosofiska fakulteten, nr 2012:1). Karlstad: Karlstad University Studies.
- Löfgren, H., Karlsson, M., & Pérez Prieto, H. (2015). *Med livsberättelser om forskningsansats. En rapport från den 6:e livsberättelsekonferensen i Karlstad*. (Forskningsrapport, Karlstad University Studies, 2015:8). Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, institutionen för pedagogiska studier. Karlstad: Karlstad. Universitet.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience. Human science for an action sensitive pedagogy*. London, Ontario: The Althouse Press.
- McGuinness, D. (1998). *Why children can't read. And what we can do about it*. London: Penguin Books.

- Miller Guron, L. (2002). *Aspects of cross-linguistic influence on phonological processing in word reading*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in psychology, nr 17). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Miller Guron, L., & Lundberg, I. (2000). Dyslexia and second language reading: A second bite at the apple? *Reading and Writing: An interdisciplinary Journal*, 12(1-2), s.41-61. Kluwer Academic Publisher: Netherlands.
- Molander, J. (2007). *Vetenskapsteoretiska grunder-historia och begrepp*. Lund: Studentlitteratur.
- Nielsen, C. (2005). *Mellan fakticitet och projekt – Läs och skrivsvårigheter och strävan att övervinna dem*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, nr 234). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Nijakowska, J. (2010). *Dyslexia in the Foreign Language Classroom*. Great Britain: Short Run Press Ltd.
- Nilholm, C. (2007a). Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna. *Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Nilholm, C. (2007b). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007c). Forskning om specialpedagogik: Landvinningar och utvecklingsvägar. *Tema: Specialpedagogik. Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2), s. 97-108 Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Rosenqvist, J. (2007). Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna. *Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2007*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Schwartz, R. (2010). *Learning disabilities and foreign language learning*. Hämtat den 1 april 2015, från: <http://www.ldonline.org/article/6065/>
- Smythe, I., & Everatt, J. (2000). Dyslexia diagnosis in different languages. I L, Peer., & G, Reid. (Red). *Multilingualism, Literacy and Dyslexia*. London: David Fulton Publishers.
- Smythe, I. (2003). The development of a multilingual test for dyslexia. *Dyslexi-aktuellt om läs- och skrivsvårigheter. Svenska dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift, 2003*. (1). Stockholm: Svenska Dyslexiföreningen.
- Stadler, E. (2010). *Dyslexi – En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket, (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Hämtat den 1 april 2015, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Skolverket, (2011b). *Hur stöttar man elever med dyslexi och andra läs-och skrivsvårigheter*. Hämtat den 1 april 2015, från. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-stottar-man-elever-med-dyslexi-och-andra-las-och-skrivsvarigheter-1.157474>
- Stadler, E. (2010). *Läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

- Stukåt, S.(2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Dyslexiföreningen, (2015). Hämtat den 1 april 2015 från [http://www.dyslexiforeningen.se/?page\\_id=158](http://www.dyslexiforeningen.se/?page_id=158)
- Tjernström, J. (2013). Appar gör läsningen enklare. *Lika värde, nr 1*, s.14-15. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Utbildningsdepartementet. (2010). Skollag, SFS 2010:800. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsradion. (2010). *Dyslexi och andraspråk*. Hämtat den 16 april 2015 från: <http://www.ur.se/Produkter/162000-UR-Samtiden-Specialpedagogik-Dyslexi-och-andrasprak>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 1 april 2015, från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wolff, U. (2006). Olika lässvårigheter kräver olika pedagogiska insatser. Dyslexi-aktuellt om läs- och skrivsvårigheter. *Svenska dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift*, 2006. (1) Stockholm: Svenska Dyslexiföreningen.
- Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

# Bilaga A

## Intervjuguide

Till nedanstående teman ställs fler frågor utifrån att intervjuaren skall registrera och tolka det som sägs och på vilket sätt det sägs, ibland också försöka formulera budskapet och "sända tillbaka det" till intervjupersonen och på så sätt få bekräftelse på om tolkningen är riktig eller ej. Till nedanstående frågor tillkom även frågor för att hålla "liv i samtalen" och för att föra samtalen vidare.

## Bakgrund

Berätta varför du ville bli lärare, hur länge du arbetat och om du har erfarenhet från flera skolor/arbetsplatser, antal grupper.

**Berätta vilka arbetssätt du använder i undervisningen för elever i läs- och skrivsvårigheter?**

**Upplever du att du har den kunskap som behövs för att möta dessa elever?**

**Upplever du att du ges de förutsättningar som behövs för att jobba kunskapsutvecklande med dessa elever?**

Hur använder du undantagsbestämmelsen?

**Hur är engelskundervisningen organiserad på skolan?**

Finns särskilda undervisningsgrupper? Hur upplever du tillgången på specialpedagoger och speciallärare?

**Kan du ge exempel på vad du anser vara framgångsrik pedagogisk undervisning för elever i läs- och skrivsvårigheter i engelska?**

**Tror du att dina livserfarenheter påverkar dig/ har påverkat dig i ditt arbete som engelsklärare?**

## Bilaga B

### Missivbrev

Hej!

Jag heter Annelie Carlén och under vårterminen 2015 skall jag skriva en magisteruppsats i specialpedagogik. Jag läser sista terminen på Specialpedagogiska programmet vid Göteborgs Universitet och är för min studies räkning särskilt intresserad av att få intervjua/samtala med engelsklärare vilka arbetar i grundskolans senare år. I min studie vill jag få fatt på hur engelsklärare hanterar elever i behov av särskilt stöd med särskilt fokus på elever i läs- och skrivsvårigheter. Det är helt frivilligt att delta i studien och man har rätt att när som helst avbryta sin eventuella medverkan. Samtliga deltagares identitet kommer att behandlas konfidentiellt och inga namn på lärare, skolor eller ort kommer att kunna identifieras.

Med vänlig hälsning

Annelie Carlén

E-post: annelie.carlen@xxxxxxxxx

Mobiltel: xxx-xx xx xxx