



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Bedömning och betygsättning av dyslektiker

Marja Järvinen och Frida Merilo

Examensarbete LAU350

Handledare: Ulla Berglindh

Rapportnummer: VT07-2611-142



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### **Abstract**

**Examensarbete inom lärarutbildningen 41-60 poäng/ 61-80 poäng**

**Titel:** Bedömning och betygsättning av dyslektiker

**Författare:** Marja Järvinen och Frida Merilo

**Termin och år:** VT 07

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutet

**Handledare:** Ulla Berglindh

**Examinator:** Liss Kerstin Sylvé

**Rapportnummer:** VT07-2611-142

**Nyckelord:** Dyslexi, bedömning, betygsättning

### **Sammanfattning av syfte metod och resultat**

Svårigheten idag är att vissa lärare kan känna sig osäkra när det gäller betygsättning av elever med dyslexi. Många lärare vet inte exakt vad som står i lagar och förordningar och känner sig därför osäkra att ge dessa elever Väl Godkänt och Mycket Väl Godkänt. Syftet med detta arbete är att försöka klargöra de lagar, regler och förordningar som finns genom att studera faktatexter och teori. Erfarenheter, praxis och svårigheter kommer fram genom kvalitativa intervjuer. De frågor vi ställde gäller betygsättning av elever med dyslexi, en jämförelse mellan lärarnas kunskap om lagar och förordningar och tillämpningen av dem. Med en extra fråga undersökte vi skillnaden i betygsättning gällande elever med svenska som andra språk kontra elever med svenska som modersmål. Vi använde oss av en deskriptiv litteraturstudie samt kvalitativa lärarintervjuer. Resultatet visade bl.a. att lärare kan bortse från betygskriterier för att ge en dyslektiker de högre betygen men alla är inte medvetna om vad lagen säger. Undersökningen visade även på större svårighet att betygsätta elever med svenska som andraspråk. Det som inte lärarna kunde i teorin hade många lärt sig i praktiken genom lång erfarenhet av läraryrket. Konsekvensen av vårt arbete är att fler lärare kan bli säkrare på hur de ska förhålla sig till elever med dyslexi då det gäller bedömning och betygsättning.

## Förord

I examensarbetet inom lärarutbildningens kurs LAU 350 skulle vi helst välja ett ämne som kunde ha betydelse för vårt eget lärararbete i framtiden. Vi valde ett ämne som vi hade lite erfarenhet av genom den verksamhetsförlagda utbildningen och teoridelen i en tidigare kurs. Bedömning och betygsättning av dyslektiker är något som lärare kan få göra i alla ämnen. I ämnet svenska är dyslexin kanske mest synlig och det var en av anledningarna till att vi valde att intervjua svensklärare och svenska som andraspråklärare. Den andra anledningen var att vi examensarbetet skulle ha en koppling till något av de ämnen som vi läst under utbildningen. Frida har läst svenska och Marja har läst svenska som andra språk. Vi kom tillsammans fram till att vi ville skriva om dyslexi och betygsättning eftersom vi båda kommer att undervisa äldre elever och kommer att sätta betyg. Den största delen av arbetet skrev vi tillsammans men vi hade områden som vi specialiserade oss på lite extra. I teorin läste Frida de flesta böckerna medan Marja koncentrerade sig på artiklar och skrifter på Internet. Definition av dyslexi, historisk bakgrund och lärares erfarenheter skrev framförallt Frida medan Marja utformade delarna om bedömning och betygsättning där bland annat lagar och styrdokument studerats. Vid intervjuerna delades lärarna upp så Marja intervjuade fyra lärare från vuxenutbildningen och Frida två från gymnasieutbildningen och en från vuxenutbildningen. Marja har kontrollerat referenser och källor och kunnat tillföra olika teorier medan Frida skrivit till exempel grundtexten på diskussion och slutsats. Den skrivna texten har kontrollerats av båda och ändringar och förslag har kommit från båda sidor. Vi har haft tio lärorika veckor där vi fått en helt ny förståelse för de problem en lärare står inför när en elev med dyslexi ska betygsättas.

<b>Abstract</b>	
<b>Förord</b>	
<b>1 INLEDNING</b>	<b>4</b>
<b>2 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING</b>	<b>5</b>
<b>3 TEORI</b>	<b>6</b>
3.1 Dyslexi/ läs- och skrivsvårigheter förr och nu	6
3.2 Dyslexi ett funktionshinder	6
3.3 Bedömning och betygsättning	8
3.4 Bedömning	8
3.5 Betygsättning i styrdokument	9
3.6 Betygsättning ur lärarperspektiv	11
<b>4 METOD</b>	<b>13</b>
4.1 Avgränsning	13
4.2 Etisk diskussion	13
<b>5 RESULTAT</b>	<b>15</b>
<b>6 METOD DISKUSSION</b>	<b>23</b>
<b>7 DISKUSSION</b>	<b>24</b>
<b>7 SLUTSATS</b>	<b>28</b>
<b>REFERENSLISTA</b>	<b>29</b>
<b>BILAGA 1</b>	<b>31</b>

# 1 Inledning

”Kalle börjar första ring på gymnasiet och har för första gången svenska med sin nya lärare. Eftersom han lider av grav dyslexi när det gäller att skriva så meddelar han detta till sin lärare efter lektionens slut. Hennes svar blir: Bra då vet du att du inte kan få MVG.”

Detta är från en intervju med en bekant som hela sitt liv haft grav dyslexi. Reaktionen som han fick från sin svensklärare i gymnasiet 1997 ledde till att han helt tappade intresset för ett av sina favoritämnen. Han visste att han stavade och skrev uselt men förstod inte varför hans muntliga framföranden och det faktum att han inte hade det minsta problem med läsning inte kunde uppväga den skriftliga insatsen. Denna berättelse fick oss att börja fundera kring lärares kunskaper om bedömning och betygsättning av elever med dyslexi. När vi försökte hitta fakta om dyslexi fann vi mycket om läs- och skrivsvårigheter, hur man ställer diagnos, hur man arbetar med elever som har läs- och skrivsvårigheter/ dyslexi, vilka hjälpmedel som finns och mycket annat. Det vi fann om betygsättning och dyslexi var mycket lagar, förordningar och råd men inte någon större forskning. I den forskning och litteratur som vi läste om betygsättning och bedömning stod det hela tiden att man skulle hjälpa eleven att ”nä målen” vilket fick oss att undra om detta betydde att en elev med dyslexi endast kunde uppnå Godkänt. Det borde vara möjligt för dessa elever att uppnå alla betygsnivåer, även Mycket väl godkänt (MVG).

Vad är dyslexi för något? Det har funnits olika förklaringar på detta genom tiderna. Vi slog upp ordet i tre olika ordböcker. Nationalencyklopedin förklarar enkelt och kortfattat att dyslexi är ”Nedsättning av läs och skrivförmågan” (Nationalencyklopedin 1995). I Svenska akademins ordlista från 1877 finns inte ordet med men i en nyare upplaga, hundra år senare, kallas ordblindhet för dyslexi och förklaras på detta sätt:

”Rubbning i läsfärdighet, lässvårighet” (Svenska akademins ordlista 1998) Här har de inte tagit med skrivsvårighet. I Svenska akademins ordbok från 1898 finns inte benämningen ”dyslexi” men Nationalencyklopedin hänvisar till den äldre benämningen ”ordblind” som vi lyckades finna istället. Svenska akademins ordbok beskriver ordblindhet som ”först använt av den tyske läkaren A. Kussmaul 1877, en art av afasi som yttrar sig i oförmåga att uppfatta tryckta eller skrivna ord.” (Svenska akademins ordbok 1898)

En längre och mer utförligare förklaring till vad dyslexi är för något kommer ifrån forskarna Höien & Lundberg.

Dyslexi är en störning i vissa språkliga funktioner som är av betydelse för att kunna utnyttja textens principer vid kodning av språket. Störningen ger sig i första hand till känna som svårigheter att uppnå en automatisk ordavkodning vid läsning. Störningen kommer också tydligt fram i bristfällig stavning. Den dyslektiska störningen går i regel igen i familjen, och man kan anta att en genetisk disposition finns i botten. Karakteristiskt för dyslexi är också att störningen är bestående. Även om läsandet ibland kan vara acceptabel, så fortsätter ofta problemen med stavningen. Höien & Lundberg (1991:36)

I läroplaner och skolplaner finns inte begreppet dyslexi utan man använder sig av läs- och skrivsvårigheter. På Skolverkets hemsida ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)) finns många frågor från lärare om dyslexi kopplat till skolarbetet. Korp (2003:123) använder ”mindre skriftspråkskompetenta” eller elever med konstaterade läs- och skrivsvårigheter. Vi använder oss av termen dyslexi för att beteckna stora och ihållande läs- och skrivsvårigheter då det annars kan låta som ett problem som kan tränas bort.

## 2 Syfte och problemformulering

Syftet med arbetet är att vi som lärare ska bli mer uppmärksamma på problemet med betygssättning av elever med dyslexi och få veta vilka lagar och förordningar som styr/gäller vid betygssättningen och få veta vad erfarna lärare anser.

Frågeställningar:

- Hur tar lärare hänsyn till dyslexi i betygssättning?
- Måste elever med dyslexi ha ett åtgärdsprogram/ diagnos för att läraren ska kunna bortse från betygskriterier?
- Är det någon skillnad på vuxen- och gymnasieutbildning i lagar och förordningar, angående bedömning av elever med dyslexi?
- Är det svårare att betygssätta elever med svenska som andraspråk än dem med svenska som modersmål om de har dyslexi?
- Kan en elev få MVG enligt lärarna/ lagar och förordningar?

## 3 Teori

### 3.1 Dyslexi/ läs- och skrivsvårigheter förr och nu

Före 70-talet var det en avvaktande och passiv attityd mot dyslexi från skolans sida men sedan kom en förändring som innebar att barn med läs- och skrivsvårigheter skulle få specialhjälp i skolan så tidigt som möjligt (Stadler 1994:114-117). Sverige låg tidigare långt fram i utvecklingen när det gällde att ta hand om elever som behövde extra stöd. 1897 inrättades den första hjälpklassen i Norrköping och Stockholm kom efter 1905. I dessa klasser hamnade givetvis dyslektiker då de inte kunde följa med i undervisningen. I hjälpklasserna fick de ett lugnare tempo och individuell hjälp. Stadler berättar om doktor Alfhild Tamm som började göra "skolhygieniska undersökningar på barn som inte kunde följa med i skolan" och upptäckte att många av de elever som lärarna ansåg inte hängde med i undervisningen var "ordblinda". Skolmyndigheterna gjorde länge motstånd och kunde inte tänka sig in i problemet, med ordblinda elever, när hon lade fram sina undersökningar. Alfhild Tamm skapade en förståelse för vad man då kallade ordblindhet. Vid slutet av 30-talet inrättades särskilda läsklasser för elever med dyslexi och den första "läskliniken" kom i slutet av 40-talet. Läskliniken hade till uppgift att ge barn med särskilda svårigheter anpassad träning några timmar per vecka. De gick då från undervisningen i sina klasser till läskliniken för att få tillgång till de hjälpmedel som fanns där och var anpassade till deras behov. Man strävade efter att göra undervisningen lustfylld och väcka intresse för ord och bokstäver. I Stadlers bok fortsätter hon att skriva om en svensk forskare, doktor Bertil Hallgren som 1950 framlade en avhandling om dyslexins ärftlighet. Denna blev känd internationellt och gjorde att ett intresse väcktes i skolorna och kurser anordnades för lärarna. Stora debatter mellan lärare och medicinare förekom om vad dyslexi egentligen är. Nya undervisningsmetoder utarbetades och även nya hjälpmedel gjordes för att underlätta för dessa barn. Under 50-60-talen anordnades kurser för ett fåtal lärare rörande behandling av läs- och skrivsvårigheter som var av god kvalitet. 1965 kom den ettåriga speciallärarutbildningen vid lärarhögskolan som gav god kunskap om diagnostisering och behandling. Under 70-talet inträffade en vändning. Man började betrakta elevers svårigheter som "skolsvårigheter" och att det var skolan som misslyckats. Skolan skulle bli bättre och inga elever skulle längre "förvisas" till specialklasser. 1978 avskaffades alla läskliniker och eleverna fick nu stöd och hjälp i klasserna i en s.k. samordnad specialundervisning. Numer ropar föräldrar på hjälp för deras dyslektiska barn som inte klarar av skolaktiviteterna p.g.a. sina svårigheter. Problemen blir ofta akuta vid övergångarna från trean till fyran och sexan till sjuan då de får nya lärare och kraven blir högre. Föräldrar har känt en hopplöshet när de försöker hjälpa barnen med texterna som bara blir längre och svårare. Vissa sådana upplevelser har lett till skolk, depressioner och tråkigheter för både elev och föräldrar (Stadler 1994:114-117).

### 3.2 Dyslexi ett funktionshinder

När eleverna når gymnasieåldern vet de ofta själva att de har dyslexi men det finns fall där eleverna inte är medvetna om det. Dyslexi kan uttrycka sig på många sätt inom både läsning och skrivande. Läsning är en sammansatt färdighet som bygger på en rad avkodnings- och förståelseprocesser. Avkodning gör att läsaren känner igen, uttalar och förstår betydelsen av ordet. För att bli en riktigt bra läsare och förstå innebörden av en text så måste

ordavkodningen ha blivit väl upptränad. En rad erfarenheter och kunskaper behövs sedan för läsförståelsen men grunden är avkodning och förståelse. En dyslektiker kan inte avkoda ord snabbt och säkert och har därför svårt att förstå svårare texter. Man kan också märka det genom att eleven läser väldigt långsamt eller läser snabbt men gissar sig fram i texten. Avkodning blir även ett problem i skrivandet. Elever utan dyslexi lär sig känna igen ord och vet hur de stavas eller så kan de uttala dem högt och på så sätt höra hur orden skall stavas. De kan även se att en mening är rätt uppbyggd. Elever med dyslexi har inte den här färdigheten utan skriver ofta fel på ord eller byter plats på ord i meningar. En dyslektiker använder därför ofta ett skriftspråk där inte för komplicerade ord ingår. En elev med dyslexi kan ha stora problem med läsning och nästan inga problem med skrivandet eller tvärtom men i många fall har eleven både läs- och skrivproblem (Höien & Lundberg 1997:40). Häggström (Bjar & Liberg 2003) definierar dyslexi som bl.a. ”specifika svårigheter att urskilja och hantera språkets minsta byggstenar, fonemen.” (Häggström 2003:239) Hon talar även om diskrepansmetoden som innebär att man endast kan tala om dyslexi när det finns en klar skillnad mellan läskunnigheten och intelligensnivån. Detta betyder att en person med hög intelligens inte förväntas ha problem med att läsa. Häggström menar att man på senare år mer och mer har gått ifrån denna definitionen och menar numer att det har med avkodning att göra på det sätt som Höien & Lundberg (1997:40) förklarar det.

I Svenska Dyslexistiftelsens definition står det att det som är karaktäristiskt för dyslexi är att störningen är varaktig och svårbehandlad. ”Även om läsningen efter hand kan bli acceptabel, kvarstår oftast stavningsproblemen. Vid en mer grundläggande kartläggning av fonologisk förmåga finner man att svagheter på detta område ofta kvarstår upp i vuxen ålder” (Myrberg & Lange 2005:28). Dyslexi går inte att bota eller tränas bort helt så det är något som begränsar människors liv speciellt när det gäller läsning och skrivning. Det kanske är en av anledningarna till att dyslexi anges bland funktionshindren i olika dokument hos bland annat Myndigheten för skolutveckling och Skolverket. För att hitta stöd för elever med dyslexi behöver man söka i lagar och förordningar för funktionshindrade/personer med funktionsnedsättning. Begreppen används synonymt i Sverige enligt Riksrevisionen som gjorde en granskning av de statliga skolmyndigheterna. De ville se hur skolmyndigheterna tar sitt ansvar för de funktionshindrade. I definitionen av funktionshinder enligt Riksrevisionens enkät som de skickade till kommunerna står bland annat att ”Med funktionsnedsättning avses varaktig begränsning av en individs fysiska eller psykiska funktionsförmåga på grund av sjukdom eller skada... Funktionshinder kan vara diagnostiserade eller icke diagnostiserade”. Riksrevisionens definition av funktionshinder inkluderar dyslexi (Myndigheten för skolutveckling, Specialpedagogiska institutet 2005:10).

Diagnostisering av dyslexi kan göras av sjukvården, och specialpedagoger som har utbildning för det. Det finns dock inte något krav i skolförfattningarna att elever med läs- och skrivsvårigheter skall behöva ha en diagnos för att få stöd. De flesta elever med dyslexi får ingen diagnos enligt Myrberg & Lange. Å andra sidan påstår de att det kan vara lättare att få särskilt stöd, inlästa läromedel, tillrättalagda prov och tekniska hjälpmedel om man har en diagnos (2005:22). Enligt skollagen ska inte rätten till stöd vara beroende av en diagnos, hjälp skall ges ändå till dem som är i behov av sådant (Skollagen 1985:1100). Adner håller med om att det kan vara lättare att få stöd efter en utredning men även att vuxna elever får bättre kunskap om sitt funktionshinder (Adner 2006:21).

Antalet dyslektiker i Sverige brukar uppskattas till ca 5-8 % av befolkningen enligt Adner. Andra författare menar att det finns 100 000-tals personer i Sverige som har läs- och



skrivsvårigheter av olika grad (Samuelsson 2002). Han konstaterar att problemet finns i de flesta länder med ett alfabetiskt skriftsystem och utgör mellan 10-15% av befolkningen. Hyltenstam (2003:69) menar att dyslexin förekommer lika ofta oberoende av språk. Symptomen hos de tvåspråkiga eleverna med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi kan skilja sig åt beroende av språkets utformning och skriftsystem. I det enskilda fallet är det svårt att avgöra om läs- och skrivsvårigheterna beror på bristande språkkunskaper eller dyslexi.

### **3.3 Bedömning och betygsättning**

Bedömning är enligt läroplanen (Lpf 94:15) en slags kontroll som leder till ett betyg, medan Korp (2003:72-76) diskuterar ordets betydelse i förhållande till de engelska översättningarna och menar att bedömning kan användas om utvärderande verksamhet liksom i individuell bedömning. Hon anser att lärarna behöver mer kunskap om formativ bedömning så att elever med en annan språkbakgrund som behöver lära sig att kunna tolka skolans mål och majoritetskulturens normer kan hitta verktyg för det. Hon frågar sig också vilka kvaliteter i elevernas lärande som lärarna fokuserar i bedömningen, både i den formativa och den summativa. Hon undrar vidare vilken typ av data som utgör underlag för lärares betygsättning och hur de tolkar dessa data i relation till betygskriterierna. För bedömning av elever är fortfarande prov en mycket vanlig metod. De som har språkliga hinder kan ha svårt för att visa vad de kan om proven är utformade på ett sådant sätt att det inte finns alternativa uttryckningssätt. Tillämpningsprov eller portfolio kan vara några alternativ enligt Korp (2003:128). En av faktorerna som kan påverka lärarnas bedömning vilka former bedömningen än tar sig är att läraren har en annan kulturell bakgrund än eleven (Korp 2003:134). Myrberg & Lange (2005:95) menar att lärarna kan variera sätten att bedöma elevernas kunskaper. Adner överlåter åt läraren att fundera på vilka alternativa sätt det kan finnas att ha redovisningar och prov. Vid bedömning av dem bör läraren tänka igenom vad som är faktainnehåll och språklig korrekthet (Adner 2006:17-21). Nationella och lokala styrdokument ger utrymme för variation i sätten att bedöma. Skolverket rekommenderar att skolan skall ta upp de nationella styrdokumenterna och bearbeta dem så att de blir anpassade till de lokala förhållandena. I allmänna råd (Skolverket 2004:25) anges varför man skall tolka och utveckla de nationella kursplanerna och betygskriterierna lokalt. De lokala betygskriterierna skall visa på vilka kunskaper eleven ska ha utvecklat för att få ett visst betyg utifrån de nationella betygskriterierna. Och att deras kunskaper skall kunna uttryckas på olika sätt. Lärarna och eleverna skall tillsammans komma fram till hur de skall kunna visa vad de lärt sig. De lokala tolkningarna bör jämföras och diskuteras med andra lärare i olika program och nivåer för att skapa likvärdiga förutsättningar för bedömningen av eleverna.

### **3.4 Bedömning**

I bedömningen av eleverna skall skolan sträva mot att eleverna själva skall kunna bedöma sina egna studieresultat i förhållande till kraven i kursplanerna enligt Läroplanen för frivilliga skolformerna 1994, (Lpf 94:15). Lärares uppgift blir att ta hänsyn till hela kursens innehåll och ”göra en allsidig bedömning av kunskaperna” (Lpf 94:16). Nationellt fastställda prov skall ses som en hjälp för läraren i betygsättningen av kärnämnen svenska, svenska som andraspråk, engelska och matematik men de får inte ensamma vara avgörande för betyget. Resultaten av det nationella provet kan användas som underlag i diskussioner i lärarlaget för att få en enhetlig bedömning av eleverna. I Skolverkets allmänna råd anses att det är viktigt att

man jämför tolkningarna på den lokala skolan med resultaten från nationella prov och har samtal med lärare på andra skolor (Skolverket 2004:19). I gymnasieskolan är de nationella proven obligatoriska i kärnämneskurserna Engelska A, Matematik A, Svenska B och Svenska som andraspråk B. Proven rekommenderas även i den kommunala vuxenutbildningen men där är de ej obligatoriska. Skolverket anser att de nationella proven kan konkretisera kursmål och betygskriterier. Läraren uppmanas att använda de nationellt fastställda proven inom den grundläggande vuxenutbildningen enligt förordningen om kommunal vuxenutbildning (SFS 2002:1012), (6§). Det nationella provet utges ett visst datum för respektive ämne och det medföljer anvisningar om hur det skall utföras. Läraren avgör själv exakt hur lång skrivtid eleverna behöver för det nationella provet. Vissa rekommendationer finns för de olika delproven. En lärare som har elever med dyslexi som behöver extra stöd, t.ex. i form av utsträckt tid eller speciella hjälpmedel, ska få det i samma utsträckning som vid andra prov. Proven förutsätter inte någon diagnos för att de skall få en längre provtid. Det prov som har tydliga regler är högskoleprovet. Om en deltagare vill ansöka om en längre tid för provet på grund av dyslexi görs ett test av särskilt utnämnda personer med specialkompetens att bedöma dyslexi. Testresultatet avgör om deltagaren kan få längre tid på sig för att göra högskoleprovet (Myrberg & Lange, 2005:44).

### 3.5 Betygsättning i styrdokument

I Lpf 94, förtydligas och utvecklas skollagens bestämmelser om att utbildningen ska vara likvärdig och att normerna för likvärdigheten anges i de riksgiltiga målen. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. I samma avsnitt tydliggörs att ”betyget uttrycker i vad mån den enskilda eleven har uppnått de mål/kunskapsmål som uttrycks i kursplanen” och att kriterier som definierar olika kvalitetssteg finns som stöd för betygsättningen (Lpf 94:15). De allmänna råden som Skolverket har utformat är rekommendationer till stöd för hur skolans författningar kan tillämpas. Skolans författningar är lagar, förordningar och föreskrifter. I de allmänna råden för hur nationella mål och betygskriterier skall tillämpas betonar författarna att de bör tolkas och utvecklas lokalt så att det blir tydligt vilka kunskaper eleven behöver ha utvecklat för ett visst betyg (Skolverket 2004:9). Rektorn har ansvaret för att diskussionerna kommer igång menar Skolverket i läroplanen (Lpf 94:16). I efterföljande kommentarer till de allmänna råden om mål och betygskriterier (Skolverket, 2004:24-25) uppmanas att relatera bedömningen av elevens kunskaper till det som studeras. De lokalt utvecklade riktlinjerna måste formas så att kvaliteter i elevernas kunnande kan urskiljas. Det är dock de nationellt fastställda målen och betygskriterierna som är grunden för betygsättningen av eleverna. Lärarna har ansvar för att varje elev ska kunna visa sina kunskaper på ett sådant sätt att de kan bedömas utifrån de nationella betygskriterierna. För att sedan utfärda betyg är det viktigt att lärarna samtalar med varandra om kriterierna och betygsättningen. Vad gäller betygsättning och speciellt då det handlar om ett slutbetyg är det formellt sett en myndighetsutövning (Skolverket 2004:26). Kommentarer säger att närvaro, flit, ambition, läxläsning eller lektionsarbete inte skall vara grund för betygsättning. Det klargörs att det som betyget grundar sig på skall vara varierade bedömningsformer, både muntliga och skriftliga och vid flera bedömningstillfällen. Och eleverna skall ha fått fortlöpande information om sina studieresultat före bedömningen till exempel genom utvecklingssamtal (Skolverket 2004:48)

De betyg som skall användas på gymnasiet, och gymnasial vuxenutbildning enligt Svensk författningssamling (SFS 2002:1012) 6§ är från och med 2007-01-01 Icke godkänt (IG),

Godkänt (G), Väl godkänt (VG) eller Mycket väl godkänt (MVG). På grundläggande vuxenutbildningen gäller samma betygsnivåer bortsett från betyget (MVG) som inte sätts.

Betyg skall sättas av läraren, men om två eller fler lärare skall sätta betyg och blir oense skall rektorn sätta betyget.

Det som styr vilket betyg läraren skall ge är betygskriterierna. De skall precisera vilka kunskaper som krävs enligt kursplanen för att deltagaren skall få betygen Godkänt eller Väl godkänt samt för kurser och inom gymnasial vuxenutbildning Mycket väl godkänt (SFS 2006:1277).

Kursplanen för gymnasiet i svenska som andraspråk A, SVA1201, (SKOLFS 2000:3) visar på betygskriteriernas stegring från Godkänt till Väl Godkänt.

För Godkänt: Kommunikerar muntligt, deltar, återger, formulerar egna tankar och iakttagelser, gör enklare informationssökningar på bibliotek, i databaser, använder datorn.

För väl godkänt: Sammanfattar huvuddrag i muntliga och skriftliga framställningar, Tillämpar i sitt skrivande sina kunskaper, visar initiativ vid valet av olika slags informationskällor

Mycket väl godkänt: Språklig säkerhet, befäster och utvidgar sitt ordförråd och förbättrar sin språkriktiga säkerhet och användning av idiomatiska uttryck. Läser olika slags texter och relaterar dessa till svenska förhållanden och till sina erfarenheter.

Kursplanen för gymnasiet i svenska A, SV1201, (SKOLFS 2000:3) visar på betygskriteriernas stegring från Godkänt till Väl Godkänt.

För Godkänt: Eleven formulerar sig sammanhängande i tal och skrift, håller korta muntliga anföranden inför grupp, deltar i samtal och diskussioner, skiljer på talat och skrivet språk, läser både i utdrag och i sin helhet saklitterära och skönlitterära texter från olika tider och kulturer och använder dator för att producera egna texter.

För väl godkänt: Eleven argumenterar konstruktivt, intresseväckande och väl disponerade anföranden i gruppdiskussioner. Eleven skriver i huvudsak korrekt såväl berättande som utredande texter där tankegången klart framgår. Eleven läser även mer avancerade texter av olika slag och visar initiativ vid valet av olika slags informationskällor och granskar källorna kritiskt.

För Mycket väl godkänt: Eleven använder i såväl tal som skrift stilmedel som är effektfulla och slående och anpassar sitt budskap så att det både berör och förstås av mottagarna. Eleven bearbetar självständigt och insiktsfullt sina texter utifrån sina teoretiska kunskaper om språk och litteratur.

I läroplanens mål och riktlinjer står att alla i skolan skall hjälpa elever som har behov av särskilt stöd. Det kan innebära att läraren skall anpassa undervisning och utgå från varje elevs behov så att målen kan uppnås (Lpf 94:4). För att en elev med dyslexi ska kunna lära sig det som är svårt för honom eller henne måste skolan erbjuda andra sätt att ta till sig kunskap än det vanliga läsandet och skrivandet. Det kan vara en ordbehandlare, taligenkänningsprogram, eller en digital talbok.

Enligt riktlinjerna i Lpf för bedömning och betyg (Lpf 94:16) skall läraren ge eleven information om utvecklingsbehov och framgångar men även tala om vad läraren grundar betyget på. Vid betygsättning skall läraren använda all den information som finns om elevens kunskaper i förhållande till det som står i kraven i kursplanen. Läraren skall ta hänsyn till vad eleven har fått för kunskaper utanför undervisningen och ta del av de muntliga och skriftliga bevis på kunskaper som eleven visar. Det kan vara uppgifter, redovisningar av olika slag, skriftliga och /eller muntliga prov.

SKOLFS 2000:134 handlar om betygskriterier i gymnasieskolan och inom gymnasial vuxenutbildning. I den fjärde paragrafen står det att lärare vid betygsättning kan bortse från enstaka betygskriterier. Denna paragraf brukar kallas för en undantagsbestämmelse vid betygsättning och den kan användas för elever med dyslexi. I undantagsbestämmelsen står det att lärare vid betygsättning får bortse från enstaka betygskriterier om det finns särskilda skäl. I det sammanhanget nämns funktionshinder som ett särskilt skäl. På enheten för styrdokument på skolverket tycker de att läraren som sätter betyg kan diskutera med andra berörda och på så sätt avgöra om en elev har en funktionsnedsättning. Den skall då vara sådan att eleven på grund av funktionshindret inte kan nå vissa mål (<http://www.skolverket.se/sb/d/1572>). De enstaka betygskriterier som man kan bortse ifrån kan man inte uttala sig om generellt. Skolverket anser att det är något som man måste avgöra utifrån den elev det gäller. Det gäller då att se till eleven, ämnet och de lokala förutsättningarna. För elever som har dyslexi kan det handla om att läraren bortser från krav som har att göra med att läsa och skriva. Med rätt hjälpmedel kan eleven ändå nå målen och få ett betyg. Det kan vara av intresse att se vad lärare och forskare har kommit fram till när det gäller synen på betygsättning av dem som behöver särskilt stöd som det uttrycks i lagarna och förordningarna. Diagnosen dyslexi omnämns inte men det räknas som ett funktionshinder och skall relateras till elever med behov av särskilt stöd.

### 3.6 Betygsättning ur lärarperspektiv

I Boken Dyslexi, en introduktion, (1994:7) tar författaren upp en anledning till att eleverna inte klarar målen. Främst beror det på lärarnas okunskap att bemöta och undervisa barn med läs- och skrivsvårigheter. De väntar allt för länge innan de sätter in resurser och då har elevens kunskaper kommit efter vilket gör att denne får svårt att klara målen. Några elever har svårt att koncentrera sig i stora klasser och bör då få tillgång till mindre grupper. Det bör på varje skola finnas minst en kompetent läspedagog med specialutbildning om minst 20 poäng utöver speciallärarutbildningen. Karin Ohlis (Ohlis & Lundgren 2003:8) menar att det inte är tillräckligt att lärarna överför sitt vetande till eleverna. Läraren måste också bli bra på att vägleda den enskilde eleven i kunskapsinhämtandet och informationsflödet. Vilket ämne det än gäller måste läraren kunna anpassa sin undervisning så att samtliga elever kan ta del av den. Ämneskunskaper bör kompletteras med elevens förutsättningar och läraren måste känna till de hjälpmedel som finns att tillgå. Sven- Erik Sved skriver i Lärarnas tidning:

*Vem är det som skall underkännas? Skolan eller eleven? När skolan idag utan självvransakan underkänner elever har den förvandlat en pedagogisk problematik till en individproblematik. Så länge vi hävdar att målsättningen är "en skola för alla" har vi också ett ansvar för att låta alla elever utifrån sina förutsättningar lära sig utveckla sina olika förmågor och intelligenser.(Ohlis & Lundgren 2003:9)*

Möjligheterna att få Godkänt, diskuteras av Emanuelsson och han menar att det kanske "inte är normalt att bli godkänd utan att det är i stället de normala som kan bli godkända". Kunskapskraven i betygskriterierna anser Emanuelsson kan inte nås på samma tid av alla. Antalet godkända i skolan är ett konkurrensmedel mellan skolorna som orsakar stress. Det kan vara en anledning till att elever som inte lyckats nå godkänt behöver bli diagnostiserade. Att få en diagnos menar Emanuelsson (2002:31) kan vara en förevändning för anpassning av kriteriekraven för Godkänd.

Lärarnas riksförbund har samlat olika forskares artiklar i en bok som behandlar dyslexi. Artiklarna handlar främst om hur man bör bemöta elever med dyslexi och vilken hjälp det finns att tillgå. Alla artiklar är skrivna på mitten av 1990- talet så de är lite föråldrade. Några

artiklar tar dock upp relevanta saker gällande betyg och bedömning. Ingegärd Wärnersson (1996:22) nämner bl.a. hur den krympande budgeten gör att skolorna inte får råd till specialpedagoger samtidigt som lärare på gymnasiet protesterar mot att så många elever inte blir godkända. För många lärare känns dagens situation stressande och detta påverkar givetvis eleverna, framför allt de med behov av extra stöd. Curt von Euler (1996:33) trycker på att alla lärare, inte bara specialpedagogerna, måste få utbildning och god kunskap om dyslexi för att kunna hjälpa och stötta dessa elever. Man måste visa intresse för deras starka sidor och att andra talanger uppmärksammas och lyfts fram i skolan. Allan Jansson (1996:62) tar upp hur många lärare känt sig kritiska till att analysera och vid behov diagnostisera en elevs läsning när denne lämnat grundskolan. Det är en skyldighet som lärare som ser tecken på svårigheter att analysera och anpassa uppgifterna oberoende av vilken årskurs eleven går i. Den oro som ofta hörs från gymnasielärare är att ha med elever i kurserna som inte klarar betyget godkänt. Lärare har ofta varit tvungna att reducera delar av sitt ämne för att alla skall hänga med eftersom det inte finns några resurser för att hjälpa de enskilda personer som behöver det. Hans von Axelsson (1996:74) menar att alla elever med läs- och skrivsvårigheter är olika och det finns därför inga generella lösningar eftersom orsakerna till problemet varierar. I skolan måste medvetenheten öka om alla hinder som finns. Det krävs en öppenhet och en vilja för att både se de självklara hindren och de som inte är lika tydliga. Adner menar att få vuxna dyslektiker själva tar upp sitt handikapp i skolsituationen. Och för att läraren skall få veta om det finns svårigheter med läsning och skrivning/dyslexi föreslår hon att läraren intervjuar eleven om sina tidigare studier. Adner påpekar att mycket få vuxenlärare har fått lära sig hur dyslektiker kan stödjas i undervisningen. Lärarens förhållningssätt är mycket viktigt för att det påverkar elevens självkänsla och därmed studieresultatet. För att eleven ska ha tid till att arbeta med sina uppgifter och läsa kurslitteratur behöver elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi få information i god tid om prov eller inlämningsuppgifter. Läraren kan ha handledning och kontrollstationer under arbetets gång för att underlätta för den studerande (Adner 2006:17-18). Flera forskare och lärare antyder att elever med dyslexi kan ha en svag självbild och en undvikande attityd eftersom de präglas av sina svårigheter från tidig skolålder. Det sätter sig i elevens självbild. Enligt lärare som forskarna har intervjuat påverkas hela personen. De menar att ”Eleven försöker undvika alla situationer där han/hon möter läs och skrivutmaningar”. De ser ner på sig själva sig antyder en pedagog och de uppfattar sig som sämre människor (Myrberg & Lange 2005:29-30). Lärarnas attityd och bemötande av elever med dyslexi är därför en viktig faktor i bedömningen av dessa elever. De erfarenheter och den kunskap som forskarna funnit bland lärarna och övrig skolpersonal kan summeras i att ”den kunnige läraren tillvaratar det rika flöde av diagnostiska signaler som finns i undervisningssituationen” (Myrberg & Lange 2005:26). Enligt forskare behövs det lärare med specialpedagogiska kunskaper som arbetar med eleverna för att ge dem det stöd de behöver (Myrberg & Lange 2005:65).

## 4 Metod

Den metod vi använde oss av var kvalitativa intervjuer. De sju lärare som intervjuades var en man och en kvinna från ungdomsgymnasiet och tre kvinnor och en man ifrån den gymnasiala vuxenutbildningen. Intervjuerna skedde enskilt och spelades in med en kassettspelare för att inte gå miste om detaljer. Lärarna fick inte läsa frågorna (se bilaga 1) innan då det kunde påverka deras svar. Vi ville ha ärliga svar, inte svar som lärarna trodde att vi ville höra. De första två intervjuerna av lärare på gymnasial vuxenutbildning var på skolan hos den utbildningsanordnare där en av skribenterna hade sin senaste verksamhetsförlagda utbildning (VFU). De tre andra lärarna nåddes via en telefonkontakt med en annan vuxenutbildningsanordnare i Göteborg. Ungdomsgymnasielärarna nåddes på skolor där den andra skribenten hade kontakter. Anledningen till att vi väljer gymnasielärare på ungdoms- och vuxennivå är att vi kommer att jobba med dessa åldrar och inom båda nivåerna kan lärarna sätta Mycket väl godkänt (MVG) på kurserna. Intervjuerna gjordes under tre veckor, i slutet av april och i början av maj. Intervjuerna varade olika länge beroende på hur lärarna svarade. De som svarade kortfattat tog ca 35 min på sig medan lärarna som svarade utförligare kunde prata i ca 60 minuter. Vi valde, som vi tidigare nämnt, att spela in dem på kassettspelare för att få med alla detaljer i intervjun och kunna lyssna mer koncentrerat på respondenten för att eventuellt kunna ställa djupare frågor. Vi märkte däremot under intervjuerna att följdfrågor inte var nödvändiga då vi fick de svar vi sökte. Efter intervjuerna transkriberades materialet som spelades in på bandet. Vi läste också relevant litteratur som våra intervjuer sedan jämfördes med som t.ex. olika teoridelar så som faktatexter, lagtexter och lärares erfarenheter och forskning

### 4.1 Avgränsning

Vi har gjort en avgränsning av litteraturen om betygsättning från år 1994 då målrelaterade betyg med betygskriterier infördes. Lärarna vi tillfrågade var uteslutande svensklärare och svenska som andraspråks lärare, även om de har eller har haft andra ämnen också. Anledningen till att vi valde lärare med dessa ämnen är att vi själva är utbildade för att undervisa i dem. En annan aspekt är att det är i svenskan som dyslexin oftast är tydligast. Vi har koncentrerat oss på svensk litteratur då engelskspråkiga länder har annorlunda betygssystem än Sverige.

I vårt intervjufrågematerial begränsade vi oss till begreppet dyslexi, även om vi tar upp andra begrepp i teoridelen. Om vi hade valt att använda oss av läs- och skrivsvårigheter hade vårt material blivit mycket mer omfattande och det hade inte funnits tid till att få en djupare insikt i frågorna. Dyslexin är mer definierbart än läs- och skrivsvårigheter som kan vara allmänna, omfattande eller kortvariga (Höien & Lundberg, 1991) vilket vi håller med om. Vi har även begränsat oss till att bara intervju gymnasielärare som jobbar på ungdomsgymnasier eller gymnasial vuxenutbildning eftersom det är inom det området vi själva kommer att arbeta, att ta med grundskolan hade blivit för omfattande.

### 4.2 Etisk diskussion

Vid intervjutillfället fick inte lärarna läsa frågorna innan då vi ansåg att de skulle svara mera uppriktigt då de annars kunde anpassa sina svar för att behaga oss. Om vi hade visat frågorna innan kan det hända att vi hade fått längre, utförligare och mer förberedda svar men vi ansåg

att det var värt att avstå ifrån det. Däremot ville vi inte att lärarna skulle känna sig dumma eller utpekade som okunniga om de inte kunde svara på frågorna så därför hade vi en diskussion med dem innan. Vi förklarade att vi ville ha ärliga svar och det spelade ingen roll om de inte visste svaret på frågan. Tiden för intervjuerna varierade mycket då de inte hade en exakt tidsgräns eftersom vi inte ville att lärarna skulle känna sig stressade. Det viktiga var svaren vilket inte spelade någon roll om de var kortfattade eller utförliga. Anonymitet försäkrades genom att deras riktiga namn inte skulle användas. Vi frågade lärarna om de kunde acceptera att vi spelar in intervjusamtalen, vilket alla gick med på då de fick fördelarna förklarade. Vi hade svårt att hitta forskningsresultat om hur dyslektiker har betygsatts vilket kan bero på att man inte vill kategorisera eleverna efter deras funktionshinder och de betyg som sätts på dessa elever. För att få svar på våra frågor ansåg vi att intervjuer var det bästa sättet då man inte gör statistik över dyslektikers betyg.

## 5 Resultat

I resultatet kommer vi att presentera våra intervjuer fråga för fråga med en kort sammanfattning efter varje svar. Lärarna som blev intervjuade presenteras som Ann, Bo, Carina, Doris, Eva, Frans och Gun. Lärarna Ann och Bo arbetar på samma vuxenutbildning. Carina, Eva och Gun arbetar tillsammans på en annan vuxenutbildning. Lärarna Doris och Frans är från olika gymnasieskolor i Göteborgs stad.

Ann har arbetat som lärare sedan 1972 och med vuxna sedan 1985. Hon är lågstadielärare, talpedagog, hörselpedagog och har läst mycket om dyslexi. Hon har under sin tid som lärare jobbat med alla åldrar och även med elever som har svenska som andraspråk.

Bo har jobbat som lärare i 32 år. Han undervisar bland annat i historia och svenska.

Carina blev lärare för 40 år sedan och har arbetat med vuxna i 19 år. Hon undervisar i svenska som andraspråk på grundläggande nivå och på vuxengymnasiets B nivå.

Doris har arbetat som lärare i 33 år och har ämnena svenska och religion.

Eva jobbade väldigt många år som cirkelledare, i svenska, engelska och tyska och för inte så många år sedan läste hon in lärarexamen, i svenska som andra språk. Hon har alltid jobbat med vuxna.

Frans är lärare i svenska, mediekunskap och litterär gestaltning. Han gick ut lärarhögskolan 1976 och arbetade som lärare först på vuxengymnasium en sommar och sedan kortvarigt på en ungdomsvårdsskola. Han arbetade några år i kustartilleriets befälskola och som lektor i Polen innan han började jobba med gymnasieelever i Sverige i slutet av 70- talet.

Gun är lärare i svenska och historia inom vuxenutbildningen. Hon har arbetat som lärare i fem år, fyra år med sfi och det senaste läsåret med svenska och svenska som andraspråk på gymnasienivå.

### 1. Är det lätt eller svårt att avgöra om en elev har dyslexi? Hur görs det? Vem gör det?

Vuxenlärarna Ann och Bo har samtal med eleverna i inledningen av en kurs och det händer att eleven talar om att han/hon har dyslexi själv under samtalet. Bo tycker att han har liksom en radar påslagen då och Gun talar om ett sjätte sinne som hon som lärare har som talar om att allt inte är som det ska. Gun som är relativt ny inom vuxenutbildningen tycker att det är svårt att avgöra om det är dyslexi. De erfarna lärarna Ann, Bo och Carina ser ganska snart om en elev har läs- och skrivsvårigheter, om eleven inte har talat om det. Men att bedöma om det är dyslexi kan vara svårare. Det beror enligt Bo också på vilken kurs och vilket ämne det gäller. Men även vilken typ av dyslexi det handlar om. Bo tycker att den nya tekniken med datorer gör att eleven kan dölja det ett tag. I svenskan märks det när eleven ska börja skriva texter. Då märks det på stavningen. Carina menar att ibland vänder kursdeltagare på bokstäver och tappar dem i slutet och blandar dem så det blir ganska tydligt att de har svårt för stavning.

Ann berättade att bedömning och diagnos görs genom olika tester som specialpedagogen har kompetens att utföra. Det är bland annat ett samtal och läs- och skrivtest som innehåller meningskedjor, vanliga ord och nonsensord och en diktamen. På vuxenutbildningen där Carina och Gun arbetar finns också specialpedagoger som deltagaren får träffa om det visar sig att det finns läs- och skrivsvårigheter som kan vara dyslexi. Carina tycker att det är skillnad om en elev har sämre kunskaper då kan man jobba med det, men om en elev har problem med att läsa och skriva då behöver de hjälp på ett annat sätt. Gun hade en dialog eller "trialog" mellan eleven, specialpedagogen och läraren då eleven kunde det mesta om sitt handikapp. Frans började med att tillägga att det är ganska svårt att veta precis vad gränsen



går mellan läs- och skrivsvårigheter i allmänhet och dyslexi. Stavfelen är ofta av den karaktär att man inser att eleven kan vara dyslektiker men han kan inte utfärda diagnos utan skickar dem till specialpedagogen på gymnasieskolan. Doris påpekar problematiken med elever som har svenska som andraspråk där man inte vet om det är en språklig svårighet eller dyslexi. Doris avslutar med att säga "Jag tycker att det är bäst att den som är kompetent skall jobba med det". Eva förklarar att de får dokument ifrån elevernas gymnasieskola med deras diagnos och vilken typ av dyslexi de har vilket underlättar för lärarna. Hon har även märkt att eleverna ofta själva vet om det och berättar för henne om sina problem.

#### Sammanfattning:

På frågan om lärarna tycker att det är lätt eller svårt att avgöra om en elev har dyslexi svarade alla lärare att de ganska snart upptäcker att eleverna har läs- och skrivsvårigheter. Det är däremot svårare att avgöra om det är dyslexi. De upptäcker problemet på olika sätt men främst så syns det i elevernas skriftliga produktion. När läs- och skrivsvårigheter upptäcks så diagnostiseras eleverna av en specialpedagog som bedömer vilken typ av dyslexi som eleven har och sedan vidarebefordras detta till läraren.

## 2. Vad gör du för att hjälpa en elev med dyslexi? (anpassar du lektionerna)

Ann som arbetar som specialpedagog inom vuxenutbildningen säger att de jobbar mycket med fonologisk träning, ordbildning och ordbilder. De tränar svenska på ett annat sätt än i ämnet svenska. Ann tycker att det är ren färdighetsträning med att läsa och skriva.

Bo som arbetat med olika ämnen säger att den hjälp han ger beror på vilken kurs det är. För rena svenskfärdigheterna, det skrivna språket finns det lärare som har den rätta kompetensen att hjälpa eleverna. Gäller det historia till exempel då brukar han försöka köpa in hjälpmedel via studiehallen så att eleverna kan få låna inspelade läroböcker. Ljudböcker introduceras också av Carina till deltagare med dyslexi. Ann, Bo och Carina tycker att en text kan lika gärna lyssnas på som att läsas själv för att sedan kunna dra slutsatser och analyseras skriftligt eller muntligt. I en liten grupp kan man hjälpa elever med läsning och skrivning säger Ann.

Bo brukar samtala med eleven och ser vid skriftliga prov om eleven ska kombinera eller följa upp det med muntligt prov. Carina ger också kursdeltagaren möjligheten att göra muntligt prov. De görs hos specialpedagogen som också stöttar kursdeltagaren. Carina menar att hon försöker ta hänsyn till hur deltagaren läser och ser väldigt fort om det är en person som inte ska läsa högt inför gruppen. Ibland får hon anpassa bokvalet till deltagare med dyslexi. Det kan handla om en lång roman i Svenska som andraspråk B då har de på Carinas vuxenutbildning anpassat sig efter deltagarens behov och deltagaren har lyssnat på en ljudbok. Den elev som Gun har nu är väldigt insatt och medveten om sin problematik. Eleven är tydlig med när det blir för mycket och i vilken takt hon kan ta det. Och i samspel med specialpedagogen har hon fått välja det hon tror sig kunna hinna med under denna termin av planeringen. Så har de ringat in det och det får ta längre tid. Eleven har lämnat in det de har kommit överens om. Gun tycker också att lektionsnärvaron är viktig. Gun säger att de gör allt de kan och tycker att det handlar också om att lyfta självkänslan hos de här människorna. De är ofta illa behandlade i grundskolan. Carina, Doris och Gun berättar att de ger förlängd tid till eleverna för att göra uppgifter och prov, bl.a. det nationella provet. Eva brukar prata med eleven och höra vad de själva vill att hon skall göra för att underlätta deras studier. Hon tycker att det underlättar när eleverna vet själva vad de behöver. Hon berättar om en elev som hade problem att läsa högt men ville läsa ändå, inga långa stycken men korta frågor och ibland så läste Eva före och så repeterade eleven. Frans i gymnasieskolan upprepar ofta uppgifter så att han är säker på att eleverna har hängt med. Om de visar intresse så sätter han sig ner och

hjälp dem. Han brukar dessutom ägna större tid åt att gå igenom de språkliga bristerna i deras texter. Han berättar att han har en elev med grav dyslexi som bestämt sig för att bli författare så han sitter en timme varje fredag och går igenom elevens texter. Carina i vuxenutbildningen och Doris i gymnasieskolan ser till helheten och innehållet i det eleverna skriver och inte i första hand till vilka eventuella språkmissar eleverna gör.

Sammanfattning:

Andra frågan handlade om vad lärarna gör för att hjälpa elever med dyslexi. Lärarna är överens om att ta till de hjälpmedel som finns, exempelvis talböcker och datorer, och även ge mer tid till prov och samtal om studierna. De anpassar även materialet till eleven. Muntliga prov är något som Bo och Carina har använt sig av. Doris, Eva och Gun har märkt att det finns elever som självmant kommer fram och berättar om vilket problem de har och vad för hjälp de behöver.

### **3. Måste eleverna ha åtgärdsprogram eller diagnos för att få extra hjälp? Om ja, varför?**

Ann säger att för att kunna gå den speciella kurs som finns för dyslektiker måste man ha en diagnos. Den påbörjas vid ansökan till kursen och ger en preliminär diagnos som sedan kompletteras av specialpedagogen. Bo säger att när det kommer till det som kostar pengar så tror han eller har uppfattat det som att det finns ett behov av en diagnos. Till exempel om det ska köpas in en lärobok, talbok eller något datoranpassat. När det är väldigt uttalade problem konstaterar Carina, behöver kursdeltagaren gå till specialpedagogen för att diagnostiseras och få extra hjälp. Specialpedagogen gör en utredning av eleven som får en diagnos och därmed kan skolan tillsätta mer tid för en lärare eller hjälpmedel. Det menar Carina beror på att det behövs en utredning för att kunna göra en individuellt fördjupad studieplan. I den studieplanen anger skolan hur de tänker hjälpa kursdeltagaren. Om det behövs individuell undervisning eller andra mer kostsamma åtgärder behöver skolledningen äska ekonomiska medel för det. Ibland vill man veta vad problemen beror på för att det finns en skala hela vägen från lättare läs- och skrivsvårigheter till grav och svår dyslexi. Carina var med om en deltagare som fick en diagnos som blev väldigt lättad av att få veta vad hennes problem beror på. Deltagaren kom från ett annat land där problemen inte förklarats på det här sättet. Carina tycker att det är bra för både deltagaren och för vuxenutbildningen då de får extra resurser.

Gun säger att alla får hjälp men att de måste vilja själv också och att det är en annan aspekt. Gun har en deltagare som är diagnostiserad hon går i Svenska B och går två terminer istället för en. Gymnasielärarna Doris och Frans anser att elever med dyslexi inte behöver en diagnos. De förklarar att de gör tester i början på årskurs ett i gymnasiet. Det är ett stavningstest, synonymtest och ordkunskapstest och så skickas allas svar till specialpedagogerna som får bedöma och kontakta eleverna. Doris och Frans menade på att det räckte med en misstanke för att skicka iväg dem till specialpedagogerna och få läs- och skrivsvårigheterna bekräftade. När det är bekräftat har de mer koll på hur de kan hjälpa eleverna. Eva förklarar att om hon misstänker dyslexi så får eleven extra hjälp även om eleven inte har fått en diagnos.

Sammanfattning:

Lärarna är först överens om att eleverna inte behöver åtgärdsprogram eller diagnos för att få extra hjälp. Alla utom Eva berättar däremot att så fort en misstanke uppkommer om dyslexi så skickas de till specialpedagogen för att få diagnos. Diagnosen behövs för att få ekonomiskt stöd till tid och hjälpmedel förklarar Ann, Bo och Carina. Gun påpekade att eleven själv måste vilja ha extra hjälp. Alla tycker att det är lättare att veta hur de skall hjälpa eleverna om en diagnos är ställd.

#### **4. Vad anser du är det största problemet när det gäller bedömning och betygsättning av en elev med dyslexi?**

Både Ann och Bo tycker att det är svårt med bedömningen och betygsättningen då eleven kan ha svårt med att förstå textens innehåll och i ämnen där man skall redogöra för det eller när det är uppenbara lässvårigheter. Bo anser att det beror på vilken kurs det är, Svenska A eller Svenska B men också på elevens svårigheter. En elev som är tyst och har dåligt självförtroende lämnar inte tillräckligt mycket material att bedöma. Vad gäller skrivandet kan man ge fler uppgifter och prata om det men i andra moment kan det vara svårare att få tag på mer material från eleven att bedöma. Finns det problem med själva läsandet, begreppsbyggnaden eller ordförståelsen så kan det förmodligen bero på en lagrad brist på kunskaper. Speciellt inom vuxenutbildningen som har mindre tid för varje deltagare blir det svårt att komma ifatt de bristande kunskaperna. Ju mer öppen och utåtriktad deltagaren är desto lättare blir det med betygsättningen tycker Bo. Carina menar att öppenhet ger större chans till att resonera. Det gäller att bedöma så rättvist som möjligt tycker Carina. Det finns paragrafer i förordningar som lärare kan ta hänsyn till bland annat undantagsbestämmelserna. Carina menar att stavningsproblem är lätt att bortse ifrån om de tappar bokstäver. Sen är det samma krav på innehåll, att hålla den röda tråden. Gun tycker att det är svårt att svara på frågan. Hon har inte erfarenhet av att betygsätta dyslektiker än. Eva tycker att det är svårt att veta hur mycket hänsyn man ska ge. Ibland har hon märkt att eleverna på vuxenutbildningen kan utnyttja det faktum att lärarna måste visa hänsyn. Frans i gymnasieskolan nämner olika saker som kan vara problematiska. Bland annat problemet att man vill ge en elev MVG för att han jobbar väldigt mycket men i och med att han har dyslexi och att texterna är svårbegripliga så blir det svårt att omedelbart värdera de texterna i förhållande till andra elevers texter. Då försöker man hitta andra värden i texterna. Det är ofta så att texterna är mer originella, de kan vara mer personliga och uppbyggda på ett annat sätt. Den annorlunda uppbyggnaden av texten ger den ett litterärt värde som kan kompensera men samtidigt så upplever han ofta att dyslektiska elever missar vissa språkliga delar och betonar saker annorlunda. Han förklarar även beklagande att en välskriven text med snygg handstil gör ett mycket bättre intryck så det är svårt att göra en bedömning av dyslektiska elever vars handstil ofta är svårläst. Det största problemet blir att värdera hur mycket de har tagit in av kursen och hur mycket de förstår av det man ska göra. Doris nämner ett liknande problem som Frans har. Att försöka se helheten i en text och att verkligen se innehållet och se intentionerna som eleven har. Ibland kan det vara så pass grav dyslexi att det är svårt att se på helheten. När hon inte kan få ihop ett någorlunda sammanhängande innehåll så blir det ett lägre betyg. Doris, Eva och Frans verkar ändå positiva och tycker att bedömning och betygsättning av dyslektiska elever ofta löser sig och utvecklas inte till något större problem.

Sammanfattning:

Vid bedömning och betygsättning är det största problemet enligt lärarna att bedöma om eleverna har förståelse för uppgift, text och innehåll, när eleven har problem med läsning. Den skrivna texten kan vara svårbegriplig att läsa och med stavfel, vid skrivsvårigheter, vilket gör att det är svårt att veta hur mycket man kan se till helheten utan att störas av bristfälligt språk. Alla tar hänsyn på olika sätt men E tycker det är svårt att veta hur mycket hänsyn man skall ge.

## **5. Har du specialpedagogisk utbildning? Om nej, Finns specialpedagogisk kompetens att tillgå?**

Ann har specialpedagogisk utbildning och det finns fler med specialpedagogisk kompetens inom vuxenutbildningen på den här skolan. Många har gått speciallärlinjen och det finns flera talpedagoger och hörselpedagoger. Många har gått specialpedagogiska kurser. Varken Bo, Carina eller Eva har en specialpedagogisk utbildning. Carina har deltagit på kortare utbildningar lokalt. Gun har ingen specialpedagogisk utbildning men skulle gärna vilja ha det. Varken Doris eller Frans har specialpedagogisk utbildning men det finns speciallärare att tillgå på den gymnasieskolan där de arbetar.

## **6. Rådgör du med andra lärare vid betygsättningen av dyslektiker? Hur gör du själv?**

Alla kan rådgöra med andra lärare vid betygsättningen. Bo säger att det händer om han är osäker. Han säger att det sker även ibland med andra kursdeltagare. Lärarna Bo och Carina på vuxenutbildningen sambedömer inlämnade uppgifter eller delar av prov med kollegor i arbetslaget. Bo balanserar och viktat förmågor fram och tillbaka. Carina säger att de alltid har medbedömning när det handlar om större uppgifter och de försöker hjälpas åt och ta hjälp av specialpedagoger. Ibland tycker Carina att det är påtagligt vad hon kan bortse ifrån i och med att det är så olika typer av dyslexi. Gun har vänt sig till specialpedagogen eller läs- och skrivstödslärarna. Frans erkänner att han nästan alltid rådgör med andra lärare, dels andra lärare som har eleven i klassen, dels med lärare på svenska institutionen på gymnasieskolan och om det gäller nationella prov så är man ofta två bedömare.

Doris förklarar att det händer att hon samråder med lärare i andra ämnen hur man ser på eleven och resultaten, för att liksom inte missa någonting. Det händer också att hon byter några ord med specialpedagogen. Eva rådgör och diskuterar ofta när det gäller betygsättningen för att få någon annans åsikt.

Sammanfattning:

Lärarna som vi intervjuade rådgör med andra lärare i olika grad, vid betygsättning av dyslektiker. Några gör det kontinuerligt och andra gör det i vissa fall. G och D samråder ibland med specialpedagogen.

## **7. Anser du att det finns betygsriterier som man kan bortse ifrån och i så fall vilka?**

De betygsriterier som handlar om att skriva och att det ska vara rätt stavning bortser Ann, Bo och Carina ifrån. ”Sen finns det ju saker som är viktiga att de kan och det får de ju kunna”.

Bo anser att det egentligen inte finns kriterier att bortse ifrån. Men menar att man ska ta hänsyn när man sätter betyg och gör en bedömning. Carina talar om svenska som andraspråk på grundläggande nivå och nämner att Skolverket har gett ut en lista med betygsriterier. Det viktigaste är det kommunikativa, innehållet och allra sist kommer stavning. Carina anser då att man kan bortse ifrån stavning. Språkriktigheten tycker hon är viktig ”man måste som lärare förstå vad en person menar”. Fel som kan bero på att man har svenska som andraspråk kan man också bortse ifrån.

Gun säger att man kan välja bort det eleven är svag i eller göra det på ett annat sätt till exempel muntligt om det passar bättre. Frans räknar upp några betygsriterier som han med tiden insett är mindre viktiga. Bland annat faller kanske talängsliga elever bort under ”att kunna uttrycka sig ledigt och muntligt” och ”förmågan att kunna värdera och argumentera” från texter. ”Förmågan att kunna uttrycka sig när det gäller tal och skrift” och ”fånga sina åsikter och tankar”. ”Förmågan att kunna bedöma och resonera utifrån litterära verk och

texter” är även något som kunde räknas bort. Han har märkt att han för varje år som gått har börjat värderar själva ansatsen, närvaroplikt insats och inlämningar. Om det är en dyslektisk elev som sköter det så är han benägen att ge så bra betyg som möjligt.

Doris anser att det finns kriterier men kunde inte specificera dem och detsamma gällde Eva men hon nämnde stavning som en sak som kunde räknas bort.

Sammanfattning:

På frågan om det finns betygskriterier som lärarna anser att man kan bortse ifrån är de överens om att man kan bortse från stavfel. Både Bo och Frans anser att man är mer mån om att bortse från fler kriterier om eleven anstränger sig och visar intresse och gör framgångar i sitt skolarbete. Carina tycker att man kan bortse från fel som beror på att eleven har svenska som andraspråk

## **8. Kan en elev med dyslexi få MVG och hur i så fall?**

Ann anser att de kan det genom att man kan kompensera med något som överväger eller bortse från något. Ann påpekar att det står väldigt tydligt i lagar och regler. Hon berättar om en väldigt duktig elev som kunde ”läsa mellan raderna och tänka runt texterna, analysera”. Den här eleven var jätteduktig och hade många tankar om texter. Trots att det tog väldigt lång tid för henne att läsa läste hon själv. Ann säger att eleven var svag i skrivandet men fick VG för att hon var analytisk. Bo ser inga hinder att ge MVG men säger att det kan vara svårare för en elev med dyslexi att få det i svenska som rymmer så mycket av att tala och skriva. I de olika kurserna är det olika hur vägarna till ett MVG kan se ut och det är också beroende av vilken slags dyslexi eleven har. Men med mycket mer tid, kamp och möda kan de klara av det. ”Presterar man det får man det!” säger Frans. Carina anser att elev med dyslexi kan få MVG eftersom man kan bortse från vissa kriterier.

En deltagare kan gå om en kurs. Gun menar att om deltagare uppfyller alla andra kriterier men inte det skriftliga kan denne få MVG. Muntligt kan man höra om en elev är beläst och kunnig. Om en elev faller på det skriftliga får man ta bort delar av det. Dyslexi är ett funktionshinder som man ska ta hänsyn till. Doris anser att möjligheten finns och det är möjligt att det har hänt. Det vanliga är dock att, om eleven är duktig muntligt och intresserad av ämnena, får eleven VG. Så just MVG kanske inte är så vanligt men möjligheten finns absolut, tycker Doris lärare på gymnasiet. Eva tycker att om eleven visar att han/hon är så superduktig så att hon ser det på alla prov och allting annat så är det självklart. Frans anser också att en elev med dyslexi kan skriva MVG på nationella provet, läsa litterära texter och göra prov och få MVG. Han menar att även om de inte skriver så bra referat, kan de ro iland det också.

Sammanfattning:

Kan en elev med dyslexi få MVG och i så fall hur? Lärarna anser att elever med dyslexi kan få MVG men de har olika kriterier på hur. Ann påpekar att lagen säger att de ska kunna få det. Kraven på eleven varierar från lärare till lärare. Eva tycker att eleven måste vara ”superduktig i alla delar” vilket Bo på ett sätt håller med om genom att säga ”presterar man det får man det”. Gun påpekar att dyslexi är ett funktionshinder vilket gör att man kan bortse från vissa betygskriterier för att kunna ge MVG.

Några lärare tycker att det är svårt att ge MVG då för många kriterier inte kan uppnås och de har gett VG istället.

## **9. Känner du till vilka lagar och förordningar som finns vad gäller elever med dyslexi?**

Ann känner till dem väldigt väl. Bo säger sig inte kunna paragraferna men vet vad de innehåller. Att ta hänsyn, möjlighet att få extra stöd och personlig hjälp och utrustning, IT utrustning, talböcker. Bo anser att kunskapen har vuxit under de 25 år som han har arbetat som lärare. Gun känner till dem dåligt. Frans rabblar upp att ”elever med dyslexi har rätt att få längre tid för studier” och ”elever med dyslexi ska ha rätt att få stöd” och ”elever med dyslexi skall beaktas när det gäller betyg och bedömning” men tror att det finns en hel del andra lagar. Doris erkänner att hon inte känner till några lagar utan att hon har lärt sig så mycket i praktiken men inte i teorin. Eva nämner förlängd tid och man ska ta hänsyn till dyslektiker när det gäller nationella prov. I betygsättning ska man även ta hänsyn, exempelvis när det gäller stavning tillägger hon. Efter att de fått höra lagen SKOLFS 2000:134 insåg både Doris, Eva och Frans att de mer eller mindre visste lagen i praktiken. Frans passar även på att säga att elever med problem lyfts fram i skolan och diskuteras och Eva håller med om att andra egenskaper exempelvis det muntliga om man har problem med skrivning, verkligen kan uppväga.

Sammanfattning:

Lärarnas kännedom om vilka lagar och förordningar som gäller elever med dyslexi skiljer sig åt. Ann och Frans är mycket väl insatta i dem medan Gun känner till dem dåligt och de andra lärarna har spridda kunskaper som de har fått i praktiken.

## **10. Vad säger de lokala riktlinjerna om betygsättning av dyslektiker? Har ni en policy på skolan?**

Ann menar att det är skollagen som ska gälla. Att man bortser från vissa kriterier och att man ger eleverna chansen att klara av det genom att ge eleverna längre tid och/eller muntliga redovisningar och andra sorters redovisningar. Ann har läst Lpf 94 och andra förordningar som tar upp dyslektikers situation vad gäller betygen. Bo anser att det är mer konsensus att man ska ta hänsyn till olikheter. Carina säger att de inte har någon mall utan samtalar kollegorna emellan. De har inte utarbetat något annat. De pratar om det i arbetslaget och läser de nya kursplanerna samt anpassar dem lokalt i kurserna. Gun har de lokala planerna men i dem står inget särskilt om dyslexi. Frans vill minnas att det står ”att elever med särskilda svårigheter skall beaktas och bedömas och tas hänsyn till”. Doris tror inte att de lokala arbetsplanerna säger något specifikt om bedömning utan då får man se till det allmänna som Skolverket har gjort. Hon anser däremot att det verkligen bör finnas med. Eva erkänner att hon inte kan det men berättar att hon har en kollega som vet. Hon tillägger sedan att det vore bra om hon också kunde det.

Sammanfattning:

De lokala arbetsplanerna känner lärarna till mer eller mindre. Ann och Carina låter främst skollagen vara det som styr. Bo, Doris och Eva har inte riktigt koll på den lokala arbetsplanen. Frans citerar vad som står i den.

## **11. Är det skillnad i betygsättning på elever med svenska som andra språk och svenska som modersmål men med dyslexi?**

Ann och Bo anser att det är svårare att veta om det är dyslexi eller bristande språklig förmåga sedan beror det på nivå och tycker att ju högre upp de studerande kommer ju lättare blir det att se vad som är vad. Sen måste man ta reda på vad det är för språk och vad det är som gäller i det språket vilka fel som är relaterade till deras språk, speciellt. Det beror på vilken typ av elever det är om det är en invandrarelev kan det vara lite svårare. Det beror på hur mycket

svenska de kan också säger Ann. Carina tycker att det är svårt ibland, i kombination med språk. Deltagare som tappar bokstäver, kastar om ord och andra saker som är svårare att se. Gun har inte haft elever med dyslexi i svenska som andraspråk. Eva tycker det är betydligt svårare eftersom man lätt ser om en elev med svenska som modersmål har dyslexi men att det är mycket svårare att se problematiken hos en elev med svenska som andra språk.

Doris hade aldrig haft några elever med svenska som andraspråk men hade hört av kollegor att det var ett stort problem att avgöra om dessa elever hade dyslexi eller inte. Specialpedagoger fick ofta sättas in. Frans hade haft mängder med invandrarelever som han varit stödlärare för och berättade om de svårigheter som uppkom längre bak i tiden. På vissa skolor där de inte hade andraspråksundervisning eller stödlärare så började de karaktärisera invandrare som dyslektiker. Det var ett sätt att få bort hela problemet och när Frans började på skolan han jobbar på var det inte alls så populärt att hjälpa invandrare och de gamla lärarna tyckte ”varför ska de ha stöd och hjälp?” Erfarenheten visade att de ofta var väldigt duktiga i årskurs ett på gymnasiet men sen när de kom upp till 2:an och 3:an så kom de till en slags intellektuell nivå som de inte kunde komma över även om de pluggade hårt. Detta tyckte eleverna ofta var väldigt orättvist. Frans tycker att det är svårare att betygsätta elever med svenska som andraspråk

Sammanfattning:

När det gäller jämförelsen mellan elever med dyslexi som har svenska som modersmål och elever med svenska som andraspråk har lärarna olika erfarenheter men gemensamt är att de tycker att det är svårast att betygsätta elever med svenska som andraspråk. Den bristande språkförmågan gör det svårt att avgöra om eleven har dyslexi eller inte.

## 6 Metoddiskussion

Metoden vi använde i vår intervjudel var kvalitativ, vilken vi valde framför kvantitativ. Enligt Stukát (2005:34) kan en kvalitativ undersökning vara användbar då ett område är nytt och ej tillräckligt utforskat. Bedömning och betygsättning av dyslektiker anser vi är ett sådant område då vi hade stora problem att finna material som handlade om betygsättning av dyslektiker. Vi ville få en djupare förståelse och kunskap om hur gymnasielärare gör när de bedömer och betygsätter dyslektiker genom att kunna ställa följdfrågor till respondenterna. Vi märkte dock att följdfrågor inte behövdes då lärarna gav så pass uttömmande svar. Vid en kvantitativ undersökning hade svaren troligtvis varit kortfattade och det kunde ha blivit ett visst bortfall då det visade sig vara svårt att hitta lärare som hade tid att besvara frågor. För att reliabiliteten i undersökningen det vill säga tillförlitligheten och användbarheten av våra frågor skulle bli densamma för de båda intervjuarna (skribenterna) hade vi samma förfaringssätt. Reliabiliteten i frågor kan testas genom att ställa frågor som efterfrågar samma sak som tidigare efterfrågats i intervjun enligt Ejvegård (2003:72). Vi hade frågor som kunde ge ungefär samma svar om respondenten var insatt i frågan. Eftersom vi var två personer med olika bakgrund som intervjuade lärare i olika skolor kan det påverka reliabiliteten i frågorna liksom respondenternas olikheter. Det faktum att vi ville vara öppna för att kunna ställa följdfrågor påverkar också validiteten då frågor kan ge missvisande svar. Validitet handlar om att man mäter det som man avser att mäta. De svar vi fick anser vi däremot inte vara missvisande då inga följdfrågor behövdes ställas och lärarna frågade direkt om det var något de inte förstod. Från början var tanken att vi skulle ha intervjuat tre lärare från ungdomsgymnasiet och tre från gymnasial vuxenutbildning.

Vårt resultat kan komma att intressera alla lärare för äldre åldrar som kan komma i kontakt med elever med dyslexi även om vår undersökning främst riktar sig till Svenska och Svenska som andraspråkslärare. Svårigheter och funderingar som de intervjuade lärarna upptäckte kan appliceras till lärare i andra ämnen. Undersökningen kan även riktas till lärarstudenter för högre åldrar som behöver sätta sig in i problemet att betygsätta elever med dyslexi. Vi är medvetna att lärare för yngre åldrar inte har så stor behållning av vårt arbete då de inte sätter betyg. Ännu en grupp som arbetet kan vända sig till är elever eller föräldrar till elever med dyslexi.



## 7 Diskussion

I diskussionen har vi tänkt analysera lärarnas svar och jämföra dem med teorin. Vi har genom frågorna, metoden och intervju svaren fått svar på våra funderingar. Vi kom fram till att vårt sätt att intervjua var en lämplig metod då den gav uttömmande svar på frågorna vi hade. Lärarna tyckte inte att det var särskilt svårt att avgöra om en elev har dyslexi, främst såg de det i elevernas skriftliga produktion. Höien & Lundberg (1991) har i sin dyslexidefinition klargjort att en dyslektiker har svårt för att avkoda ord vilket gör att det blir svårt i både läsning och skrivning. Detta syns tydligt i de texter som eleverna skriver i skolan då ord blir felstavade eller att det blir fel i meningsbyggnaden. Von Axelsson (1996:74) menar att det behövs en öppenhet och en vilja att för att både se de självklara hindren och de som inte är lika tydliga. Denna öppenhet beskriver två av lärarna som att ha ett "sjätte sinne". Två av lärarna tog upp att det underlättade arbetet och bedömningen när eleverna själva berättar att de har dyslexi. Tyvärr så gör inte så många elever det i praktiken. Många skäms och hoppas att läraren inte märker något. Ett förslag från oss till lärare vore att prata mer om olika funktionshinder i klassen och få det att framstå som något normalt och något som väldigt många har. Enligt Adner är det inte så många dyslektiker som berättar om sitt handikapp. Därför föreslår Adner (2006:17) att en lärare skall intervjua eleven om tidigare studier för att få veta om det finns problem med läsning och skrivning vilket två av lärarna gjorde. För att få en diagnos på eleven skickade alla lärare eleven till en specialpedagog. Det bör på varje skola finnas minst en kompetent läspedagog med specialutbildning om minst 20 poäng utöver speciallärarutbildningen enligt Stadler (1994:7). Redan 1996 påpekar Wärnersson att på grund av skolornas snäva budget hade skolorna inte råd med specialpedagoger. De skolor vi besökte hade trots snäv budget en eller flera specialpedagoger, beror det på att prioriteringen blivit annorlunda idag?

För att hjälpa en elev med dyslexi var alla lärare överens om att ge mer tid till eleven och anpassa undervisningen och arbetsuppgifterna. I läroplanen (Lpf 94:4) står det att läraren skall anpassa undervisning och utgå från varje elevs behov så att målen kan uppnås. Lärarna gjorde detta genom att ge möjlighet till muntliga prov, personligt engagemang och hjälpmedel som till exempel talböcker och dataprogram. Lärarna har enligt Ohlis (2003) ett ansvar att inte bara lära ut sin kunskap till eleven utan även att vägleda den enskilda eleven. Vilket ämne det än gäller skall undervisningen anpassas så att alla elever ska kunna ta del av den. Problemet med att anpassa undervisningen blir att lärare får reducera delar av kursen eftersom det inte finns resurser att hjälpa dem som inte hänger med (Jansson 1996:62). Det kan även vara svårt för en lärare att lägga om en planerad undervisning då man märker att en eller flera elever inte klarar av vissa moment. Adner (2006:17) påpekar att mycket få vuxenlärare har fått lära sig hur dyslektiker kan stödjas i undervisningen. Detta stämmer inte överens med vår undersökning då vi efter att ha intervjuat fem vuxenlärare märkt att alla vet hur de kan hjälpa dessa elever. Att ge den extra hjälp dessa elever behöver underlättas av en diagnos enligt en av lärarna. Ohlis (2003) håller med om att en kartläggning av elevens svårigheter underlättar men styrker på att en diagnos inte behövs enligt skollagen för att ge eleven extra hjälp. För att hjälpa en elev måste eleven själv vara öppen för att ta emot hjälp nämnde två av lärarna. I en av Myrberg & Langes forskningsintervjuer säger en lärare att "Eleven försöker undvika alla situationer där han/hon möter läs och skrivutmaningar" (2005:29-30), detta kan leda till att en dyslektiker inte ber om hjälp utan istället döljer eller flyr utmaningen. Alla lärare vi intervjuade var överens om att diagnos inte behövdes för att ge extra hjälp samtidigt som de sände eleverna till specialpedagogen för en diagnos så fort de upptäckte läs- och skrivsvårigheter. Detta motsäger sig lite. Många av dem påpekar även vilken hjälp det är att

eleven har en diagnos. Det verkar som att eleven inte behöver diagnos i teorin men i praktiken ser det annorlunda ut.

När det gäller bedömning och betygsättning av en elev med dyslexi anser lärarna att det största problemet är att bedöma om eleven har förståelse för uppgift, text och innehåll.

Den skrivna texten kan även vara svårbegriplig att läsa och med stavfel och konstig meningsbyggnad vilket gör att lärarna har svårt att se helheten. Adner (2006:19) framhåller att vid bedömning av dyslektikers skrivna texter bör läraren tänka igenom vad som är faktainnehåll och /eller språklig korrekthet. Detta är bevisligen en svårighet enligt lärarna. En av dem påpekar också att en välskriven text med snygg handstil gör ett mycket bättre intryck så det är svårt att göra en bedömning av dyslektiska elever då ofta båda dessa kriterier fallerar hos en dyslektiker. I Lpf (Lpf 94:11) står det att alla skall hjälpa elever som har behov av särskilt stöd och det kan innebära att elever med dyslexi kan ges extra hjälp. En av lärarna tycker det är svårt att veta hur mycket hänsyn man skall visa. Hon har märkt att vissa elever kan utnyttja det ibland. Vi tycker att en diagnos kan underlätta för läraren i detta då elevens problem är konstaterade så läraren vet exakt vilken typ av hänsyn som skall visas.

När det gäller att rådgöra med andra lärare vid betygsättning av dyslektiker så gjorde alla lärare det mer eller mindre. I Skolverket står det att det är viktigt att lärarna samtalar med varandra om kriterierna och betygsättningen. I bedömningen av de nationella provens resultat kan man även rådgöra med lärare från andra skolor för att det ska bli likvärdigt över hela Sverige. Två av lärarna pratade även med specialpedagogen då det var hon som utförde de muntliga testerna.

Det finns undantagsbestämmelser för betygsättning som kan användas för elever med dyslexi. I undantagsbestämmelsen står det att lärare får vid betygsättning bortse från enstaka betygs-kriterier om det finns särskilda skäl. I det sammanhanget nämns funktionshinder som ett särskilt skäl (SKOLFS 2000:134). Vid denna fråga svarade lärarna lite olika. Medan vissa räknade upp en massa kriterier som kunde bortses svarade andra att de främst bortsåg från stavning. Alla nämnde någon form av brist i skriftlig produktion som kunde räknas bort. Två av lärarna anser att man är mer mån om att bortse från fler kriterier om eleven anstränger sig och visar intresse och gör framgångar i sitt skolarbete vilket lite motsätter sig att närvaro, flit, ambition, läsläsning eller lektionsarbete inte skall vara grund för betygsättning (Skolverket 2004:48). Det faktum att man kan bortse från betygs-kriterier är viktigt när vi går in på vår nästa fråga om en elev kan få MVG. Det ska alltså vara möjligt för en dyslektiker att få MVG. Lärarna svarade bl.a. att eleven måste vara ”superduktig i alla delar” och ”presterar man det får man det”. Som dyslektiker kan man inte vara ”superduktig i alla delar”, enligt lagen behöver inte eleven uppfylla alla kriterier. En av lärarna påpekar även att man ofta sätter VG på en dyslektisk elev och inte MVG. Om en elev uppfyller alla betygs-kriterier för de högre betygen, som vi tar upp i teoridelen, så har eleven troligtvis inte svår dyslexi. Även med hjälpmedel så är punkter som ” Språklig säkerhet, använder stilmedel som är effektfulla och slående, läser även mer avancerade texter av olika slag” väldigt svåra för en dyslektiker vilket gör att eleven inte kan prestera perfekt.

Två av lärarna är väl medvetna om lagen och vet att dyslexi är ett funktionshinder och då är det inga problem att bortse från vissa betygs-kriterier. Eftersom lärarna nämner att eleverna skall prestera bra på prov för att få MVG bör proven vara anpassade till den dyslektiska eleven (Korp 2003:28). Eleven kan inte förväntas prestera lika bra som sina klasskamrater, om de gör samma prov, på samma tid, med samma material och hjälpmedel eftersom de inte

har samma förutsättningar som dem, på så sätt skulle aldrig en dyslektisk elev få MVG anser vi.

Lärarnas kännedom om lagar och förordningar skilde sig. Några visste precis vad lagen säger medan andra trodde sig veta det i praktiken men inte i teorin. Von Euler (1996:33) trycker på att alla lärare, inte bara specialpedagogerna, måste få utbildning och god kunskap om dyslexi. Lärarna borde alltså på något sätt vara medvetna om lagen. Alla lärare vi intervjuade visste däremot i praktiken vad som gäller. De lärare som hade kunskaper i praktiken var även de som kände sig osäkra till att ge en elev MVG om eleven inte var "superduktig" eller "presterade utmärkt". De hade ingen klar kunskap om undantagsbestämmelserna för betygsättning.

När det gäller de lokala arbetsplanerna så har rektorn ansvar för att diskussionerna skall komma igång. Lärarna skall diskutera de nationella målen och betygsriterier så att de formas till lokala förhållanden (Skolverket2004:25). Två av lärarna följde de nationella skollagarna, när det gällde betygsättning av dyslektiker, men hade inte utformat något lokalt. En av dem vill minnas att det står "att elever med särskilda svårigheter skall beaktas och bedömas och tas hänsyn till". Tre av lärarna var osäkra på vad den lokala arbetsplanen säger medan en visade att deras plan inte säger något specifikt om dyslektiker. En av lärarna som var osäker på planen tycker att det borde skrivas något om bedömningen av dyslexi i den lokala arbetsplanen.

Frågan om svårigheten att betygsätta elever med svenska som andraspråk jämfört med elever med svenska som modersmål men med dyslexi fick olika typer av svar beroende på lärarnas erfarenhet. Alla tyckte att det var svårare att betygsätta elever med svenska som andraspråk eftersom det är svårt att avgöra om de har dyslexi eller bristande språkkunskaper. Hyltenstam (2003:69) menar att symptomen på dyslexin i svenska språket ändras beroende på modersmålets struktur och skriftsystem. Det är därför svårt att avgöra i vilken grad bristfälliga språket påverkar dyslexin eller tvärtom. Korp (2003:134) tar upp att en svårighet som kan påverka lärarnas bedömning är att denne har en annan kulturell bakgrund än eleven. Hon menar att lärarna behöver mer kunskap om olika sätt att bedöma elever med en annan språkbakgrund.

Korp (2003:18) som medverkat i den internationella och nordiska utgivningen av forskning kring bedömning tycker att det behövs mer hand- och översiktböcker liksom empiriska studier av svensk bedömningspraktik. Med den undersökning vi har gjort av bedömning och betygsättning av dyslektiker anser vi att vårt arbete har bidragit med ett "strå till stacken".

Vi upplever att det inte finns tillräckligt mycket skrivet stödmaterial för lärare som skall bedöma elever med dyslexi. Användningen av handledningar, råd och lagstiftning vid bedömning och betygsättning har inte oss veterligen prövats och dokumenterats. De svar på frågor från lärare om bedömning och dyslexi som finns på Skolverkets hemsida skulle vara intressanta att följa upp. Hur har lärare handlat och blivit bemötta av elever vid betygsättning?

Efter att ha gjort den här undersökningen har vi kommit fram till hur vi skulle vilja bemöta elever med dyslexi. Vi skulle absolut ge eleven hjälpmedel och extra tid på exempelvis prov. Att ge mer av vår egen tid skulle kunna bli problematiskt då en lärares schema oftast är fulltecknad. Om det finns att tillgå specialpedagogisk hjälp på skolan skulle vi hänvisa eleven dit. En diagnostisering behövs inte men det skulle underlätta mycket för oss men även eleven och vårt samarbete. Vi kan, efter att ha läst lagar och förordningar, sätta ett högt betyg på en

elev med dyslexi. Problemet kan vara när eleven kommer ut i arbetslivet och arbetsgivaren, som inte kan dessa lagar, ifrågasätter betygen.

## 7 Slutsats

Efter att ha jämfört intervjumaterialet med teorin har vi kommit fram till ett antal slutsatser. Vi kommer här att försöka besvara de frågeställningar som vi undrade över i början av arbetet.

Den första frågan handlade om hur lärare tar hänsyn till dyslexi i betygsättningen. Det som alla lärare var överens om var att man kunde bortse från vissa delar i betygsriterierna. Framförallt var det vanligt att se helheten i texter istället för att koncentrera sig på de språkliga bristerna. Lärarna lät även eleven använda sig av de hjälpmedel som fanns för att uppnå högre betyg.

På frågan om elever med dyslexi måste ha åtgärdsprogram/diagnos för att bli hjälpta fick vi intressanta svar. Alla lärare var överens om att diagnos inte behövdes men ändå framhävde de vilken hjälp en diagnos var för både elever och lärare. Alla utom en berättade även att så fort de såg tendenser på dyslexi så skickades eleven direkt till en speciallärare för att få en diagnos. I teorin behövs alltså inte en diagnos men eftersom det finns speciallärare på skolan så verkar eleverna få en diagnos direkt i praktiken.

Vi kunde inte se någon direkt skillnad mellan gymnasial vuxenutbildning och gymnasieskolan när det gäller lagar och förordningar. Det enda var att en av gymnasielärarna tog upp att elever med svårigheter skulle beaktas och ta hänsyn till i den lokala skolplanen. Detta togs inte upp av de andra lärarna. I det stora hela fanns det däremot ingen skillnad i lagar och förordningar.

Alla var överens om att det är svårare att betygsätta elever med svenska som andraspråk än dem med svenska som modersmål som har dyslexi. Det var svårt att avgöra om en elev med svenska som andraspråk hade dyslexi eller språkliga problem. Korp (2003:134) nämner att det är svårare att bedöma någon med annan kulturell och språklig bakgrund än sig själv.

Enligt lagarna så kan en elev med dyslexi få MVG genom undantagsbestämmelsen som säger att man kan bortse från vissa betygsriterier. Hos lärarna var svaren lite olika och lite svåra att tyda. Alla verkade kunna ge MVG men med olika krav. Några ansåg att andra insatser i ämnet vägrade upp ex. närvaro, engagemang och andra betygsriterier som eleven är starkare i. Andra i sin tur ansåg att eleverna skulle prestera väldigt bra på prov och alla andra delar som bedöms. Vissa av lärarna påpekade att om detta är utgångsläget så måste en elev med exempelvis skrivsvårigheter få rätt till att göra ett muntligt prov, detta anser vi också. De flesta lagar talar om att en elev med dyslexi ska ha en chans att uppnå målen men vi tycker att dessa elever ska ha lika bra förutsättningar, som sina klasskamrater, för att nå de högre betygen.

Något som skulle kunna leda till fortsatt forskningsarbete är en kvantitativ undersökning i skolorna. Hur har skolverkets rekommendationer tillämpats i skolorna? Dyslexi är idag ett så pass vanligt förekommande problem att det är intressant att veta om lärare i andra skolor, högstadie-, gymnasie- och vuxennivå, är medvetna om lagarna. Intervjufrågor som liknar våra skulle kunna skickas ut till lärare i olika områden i Sverige, beroende på omfattning av undersökningen, för att få ett kvantitativt resultat vilket skulle komplettera den kvalitativa undersökningen. Vi har märkt i vår studie att all sorts forskning kring betygsättning av dyslektiker skulle behövas då material om ämnet varit svårt att finna.

## Referenslista

- Adner, H (2006). ” Majistern, språket lyder mej inte” om dyslexi /läs- och skrivsvårigheter. *Stöd - och referensmaterial om vuxnas lärande* (s.15-22). Del 3 Specialpedagogik i vuxenperspektiv. Myndigheten för skolutveckling.  
<http://www.skolutveckling.se/publikationer> Hämtad 2007-04-02.
- Ejvegård, R. (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson (2002). I behov av särskilt stöd – och ändå godkänd? *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s.27-38) Stockholm: Liber
- Hyltenstam, K (2003). *Modersmål och svenska som andraspråk*. Att läsa och skriva. En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet. (S.45-71)  
<http://www.skolutveckling.se/publikationer> Myndigheten för skolutveckling. Hämtad 2007-04-20.
- Häggström, I (2003) i Bjar, L & Liberg, C *Barn utvecklar sitt språk*. Lund. Studentlitteratur.
- Höien, T. & Lundberg, I. (1991). *Dyslexi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Korp, H (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Fritzes  
[http://www.skolutveckling.se/publikationer/sokochbestall/\\_pid/publdbExternal/\\_rp\\_publdbExternal\\_action/publicationDetails/\\_rp\\_publdbExternal\\_publ\\_id/100](http://www.skolutveckling.se/publikationer/sokochbestall/_pid/publdbExternal/_rp_publdbExternal_action/publicationDetails/_rp_publdbExternal_publ_id/100)  
Hämtad 2007-04- 02
- Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) Skolverket. Stockholm : Fritzes
- Myndigheten för skolutveckling, Specialpedagogiska institutet (2005). *Att utveckla bedömningskompetens. Ett diskussionsunderlag om kunskap och bedömning med inriktning mot elever som har svårt att nå målen*.  
<http://www.skolutveckling.se> Hämtad 2007-04-11
- Myrberg, M., Lange, A-L. (2005). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs och skrivsvårigheter*. Konsensusprojektet 2. Specialpedagogiska institutet och Lärarhögskolan i Stockholm.  
<http://www.sit.se/net/Specialpedagogik/Forskning+och+utveckling/Rapporter+och+uppsatser/Dyslexi>  
Hämtad 2007-04- 02
- Nationalencyklopedin (1995). Höganäs: Bra böcker.
- Ohlis, K. & Lundgren, T. (2003). *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter*. Förbundet funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter, Stockholm: Trydells tryckeri
- Samuelsson, S. (2002). Läs- och skrivsvårigheter: inte bara dyslexi. Artikel ur Svenska Dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift: *Dyslexi - aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* Nr 3/2002  
<http://www.ki.se/dyslexi/publikationer>. Hämtad 2007-03-30

SFS 2006:1277 Förordning (2002:1012) om kommunal vuxenutbildning

Skollagen (1985:11)

[http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?\\${HTML}=SFST\\_LST&\\${OOHTML}=SFST\\_DOK&\\${SNHTML}=SFST\\_ERR&\\${MAXPAGE}=26&\\${TRIPSHOW}=format=THW&\\${BASE}=SFST&\\${FREETEXT}=&BET=1985%3A1100&RUB=&ORG=](http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?${HTML}=SFST_LST&${OOHTML}=SFST_DOK&${SNHTML}=SFST_ERR&${MAXPAGE}=26&${TRIPSHOW}=format=THW&${BASE}=SFST&${FREETEXT}=&BET=1985%3A1100&RUB=&ORG=)

Skolverket. (2004). Allmänna råd och kommentarer. *Likvärdig bedömning och betygsättning*. Stockholm: Fritzes.

<http://www.skolverket.se/sb/d/208/a/218> Hämtad 2007-04-13

SKOLFS 2000:3 Kursplaner och betygsriterier för gymnasieskolan Svenska A

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0304&infotyp=5&skolform=21&id=3205&extraId=>

SKOLFS 2000:3 Kursplaner och betygsriterier för gymnasieskolan i Svenska som andraspråk A

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0304&infotyp=5&skolform=21&id=3824&extraId=>

SKOLFS 2000:134 betygsriterier i gymnasieskolan och inom gymnasial vuxenutbildning.

Länkadress: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=900>

Stadler E.(1994). *Dyslexi en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

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

Svenska akademins ordlista. (1998). Norge: AIT Gjøvik AS.

Svenska akademins ordbok. (1898). Lund: C.W.K, Gleerups förlag.

Wärnersson, I., von Euler, C, Jansson, A. von Axelsson, H (1996) *Dyslexin i skolsamhället*. Stockholm: Lärarnas riksförbund.

## Bilaga 1

### LAU 350 Examensarbete Bedömning och betygsättning av dyslektiker Marja Järvinen och Frida Merilo.

#### Intervjufrågor

1. Är det lätt eller svårt att avgöra om en elev har dyslexi? Hur görs det? Vem gör det?
2. Vad gör du för att hjälpa en elev med dyslexi? (anpassar du lektionerna?)
3. Måste eleverna ha åtgärdsprogram eller diagnos för att få extra hjälp? Om ja, varför?
4. Vad anser du är det största problemet när det gäller bedömning och betygsättning av en elev med dyslexi?
5. Har du specialpedagogisk utbildning? Om nej, Finns specialpedagogisk kompetens att tillgå på skolan? Behövs det?
6. Rådgör du med andra lärare vid betygsättningen av dyslektiker?
7. Anser du att det finns betygskriterier som man kan bortse ifrån och i så fall vilka?
8. Kan en elev med dyslexi få MVG och hur i så fall?
9. Känner du till vilka lagar och förordningar som finns vad gäller elever med dyslexi?
10. Vad säger de lokala riktlinjerna om betygsättning av dyslektiker?
11. Är det skillnad i betygsättning av elever med svenska som andra språk än elever med svenska som modersmål men med dyslexi?