



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

*Akademien för utbildning, kultur och  
kommunikation  
School of Education, Culture and  
Communication*

# **Krona eller klave?**

En studie om synen på dyslexiutredningar i några kommuner.

**Rosmarie Larsson**

Specialpedagogexamen

**Heléne Persson**

Speciallärarexamen

inriktning språk-, skriv- och läsutveckling

Avancerad nivå

15 högskolepoäng

Vårterminen 2015

Handledare:

Gunilla Sandberg

Examinator:

Margareta Sandström

## **Sammanfattning**

**Författare:** Rosmarie Larsson

Heléne Persson

**Titel:** Krona eller Klave? En studie om synen på dyslexiutredningar i några kommuner.

**År:** 2015

**Antal sidor:** 50

Kort sammanfattning: Syftet med den här studien är att beskriva och få en fördjupad förståelse om olika perspektiv när det gäller dyslexi och dyslexiutredningar. Studien har en kvalitativ ansats och handlar om dyslexiutredningar i tre olika grannkommuner. Fokus är på policy, synen på dyslexiutredning och stöd, som vi fått fram genom våra intervjuer av nyckelpersoner i kommunerna. Resultatet av vår studie blev att både policy, synen på dyslexiutredning och stöd ser olika ut i de tre grannkommunerna. Vi fick också fram att det kan skilja i synen hos nyckelpersoner mellan olika skolor och inom samma skola.

Nyckelord: Diagnos, dyslexi, policy, stöd, syn, utredning.

# INNEHÅLL

---

Innehållsförteckning	3
1. Inledning	5
2. Bakgrund	7
Styrdokument	7
Vad är läsning	8
Vad är dyslexi	8
Tidigare forskning om dyslexi	10
Olika perspektiv på diagnoser	12
Ska man utreda dyslexi	12
Att utreda dyslexi	13
När ska man utreda dyslexi	14
Konsekvenser för elever av utredning	16
Syfte och frågeställningar	18
3. Metod	18
Metodval	18
Urval	19
Genomförande	19
Trovärdighet	20
Dataanalys	20
Etiska övervägande	21
4. Resultat	22
Policy	22
Policy i kommun A	22
Policy i kommun B	23
Policy i kommun C	24
Jämförelser av policyn i kommunerna A, B och C	24
Syner på dyslexiutredning	25
Syner på om det ska utredas	25
Utredning	26
Ekonomi	28

Tidpunkten för en utredning	29
Stöd	29
Vad leder en diagnos till	30
Specialpedagogiskt stöd	30
Vilka ska ge stödet	32
Vad innebär stödet	32
Alternativa verktyg	33
5. Diskussion	34
Metoddiskussion	34
Resultatdiskussion	35
Policy	35
Synen på dyslexiutredning	36
Synen på om det ska utredas	36
Utredning	37
Ekonomi	38
Tidpunkten för en utredning	38
Stöd	39
Vad leder en diagnos till	39
Specialpedagogiskt stöd	40
Vilka ska ge stödet	40
Vad innebär stödet	41
Alternativa verktyg	42
Avslutade diskussioner	42
Förslag på vidare studier	43
Slutord	43
Litteraturförteckning	44
Bilaga 1	49
Bilaga 2	50

## 1. Inledning

I dagens informationssamhälle ställs det stora krav på att man ska kunna läsa och skriva. Jacobsson (2006) menar att en av fyra vuxna svenskar inte ens når upp till grundskolans nivå när det gäller att läsa och skriva. Det innebär att ett ganska stort antal vuxna svenskar inte har förmågan att delta i vårt demokratiska skriftspråksinriktade samhälle. Myrberg (2007) skriver att de flesta lyckas ta "läsningens och skrivningens" medborgarkörkort" (s. 7). Men de som inte utvecklar sin läsförmåga, kommer på grund av att kraven ökar i samhället få ett läshandikapp. Logopeden J. Kristensson säger att "Ca 20 % av alla elever riskerar att inte kunna vara en del av det demokratiska samhället till följd av bristande språk-, läs- och/eller skrivförmåga" (personlig kommunikation 2015-04-29). Jacobsson (2006) menar att gränsen mellan dyslexi och allmänna läs- och skrivsvårigheter är diffus. Därför finns det olika siffror i litteraturen på hur vanligt dyslexi är. Han menar att i Sverige pratar man om att mellan 2-8 % av befolkningen har dyslexi. Druid Glentow (2006) skriver att 1990 utropades till läskunnighetens år av FN och samma år blev dyslexi klassat som ett funktionshinder i Sverige. Dyslexi kan ge svårigheter i samhället och Patterson (2011) kallar det för det dolda funktionshindret, eftersom det inte syns. Dyslexi är som sagt ett dolt funktionshinder, men som ändå kan påverka en människas liv och livskvalité. Ett funktionshinder som inte går över med "vänta och se metoden" utan är som Høien och Lundberg (2013) menar stora och ihållande lässvårigheter.

Tar skolan idag sitt ansvar för elever med dyslexi är något vi frågat oss? Eller hankar skolan sig fram med bristfälliga läs- och skrivutredningar under de första skolåren? Stämmer Jacobssons siffror, innebär det att cirka 2-8 % av våra elever har detta funktionshinder. Ett funktionshinder som Carlsson (2012) anser att "många döljer för att slippa stämpas som dum." (s. 232). Druid Glentow (2006) skriver "Att ständigt misslyckas och kanske få en dumstämpel på sig, blir i längden förödande för självkänslan" (s. 14). Taube (2011) menar att elever med läs- och skrivsvårigheter måste få tidig hjälp för att inte onda cirklar ska uppstå. Taube skriver också att

Lärare och blivande lärare behöver också insikt i samspelet mellan bristande läs- och skrivförmåga, självbild och motivation. De måste se hela barnet för att förstå dess beteende och för att kunna ge stöd som leder till varaktig framgång (s. 81).

Vi är två grundskollärare som har arbetat snart 20 år i skolans värld. Under några år arbetade vi i samma arbetslag och hade två elever integrerade från särskolan, flera barn med ADHD, två elever med språkstörning samt några elever med stora läs- och skrivsvårigheter. Fält (2013) uttrycker ”Det är en pedagogisk utmaning för skolans lärare att ge alla elever de redskap som krävs...” (s. 67). Då väcktes vårt intresse för hur vi på bästa sätt skulle möta dessa elever, som Taube (2011) skriver leder till varaktig framgång. I Lgr 11 går det att läsa ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (2011, s. 9). Därför kände vi att vi behövde mer kunskap och valde att vidareutbilda oss till speciallärare och specialpedagog på Mälardalens högskola.

Efter att ha arbetat många år i skolans värld är vår erfarenhet, att det ser olika ut när det gäller dyslexiutredningar. Vi har under våra år som lärare i åk 1-5 aldrig haft eller fått en elev som genomgått en dyslexiutredning. Däremot har ett fåtal elever fått läs- och skrivutredningar som gjorts av personal på skolan. I detta väcktes vårt intresse över hur man utreder elever med misstänkt dyslexi i olika kommuner i Sverige och vad det leder till för eleverna. Vi har därför valt att undersöka detta i tre ungefär lika stora grannkommuner i Sverige och intervjuat nyckelpersoner i kommunerna. Vi undrar om man ställer sig på ett berg i Sverige och tittar i tre olika vädersträck och får syn på tre kommuner inom en två mils radie, om det skiljer sig eller om det finns en samsyn, dvs. skillnader och likheter när det gäller dyslexiutredningar i tre grannkommuner. Eller är det som Johansson, Halldén och Skogholm (2013) skriver att det är ett kunskapslotteri beroende på i vilken kommun du bor i Sverige?

Johansson (2015) säger att stödet till elever med läs- och skrivsvårigheter ofta hänger på lärarens kunskaper och erfarenheter, men också på rektorn.

*Bristen på likvärdighet handlar dels om okunskap bland lärare och skolledare men framför allt är det en resursfråga... Det skulle behövas samstämmighet för vilket stöd eleven har rätt till. Stödet ska följa eleven, inte vara beroende av vilken skola man går i (Johansson, 2015).*

Skolinspektionen (2011) skriver inte att det är okunskap hos lärarna eller skolledarna, men menar att lärarna är i stort behov av kompetensutveckling, för att kunna utveckla lärandet hos elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Johansson (2015) menar att det borde finnas enhetliga tester vid utredningar, att lärarutbildningen skulle kunna bli bättre och att verksamma lärare skulle få fortbildning när det gäller elever med läs- och skrivsvårigheter. Det ska inte vara ett lotteri hur snabbt du får en dyslexiutredning, vilket stöd och vilka

hjälpmedel du får, beroende på vilken kommun du bor i eller skola du tillhör, menar Johansson.

Vi är i den här studien i första hand intresserade av dyslexiutredningar, eftersom vi aldrig har haft några elever som har haft diagnosen dyslexi. Därför har vi valt att begränsa oss till dyslexi, i stället för att skriva om läs- och skrivsvårigheter i allmänhet. Det finns många olika begrepp i dyslexivärlden, dyslexi, specifika läs- och skrivsvårigheter, svårigheter av dyslektisk art, dyslektiska svårigheter, dyslektiker mm. Vi har därför valt att ofta använda begreppen dyslexi och svårigheter av dyslektisk art, eftersom de nyckelpersoner som utredde detta i vår studie använde dessa begrepp. Men när vi refererar till vad författare och forskare säger, använder vi även andra begrepp.

Vi har valt att fysiskt sitta bredvid varandra under hela studien och alla dess delar och moment, dvs., läst all litteratur, intervjuat, bearbetat, analyserat, tänkt, resonerat, kunskapat och skrivit allt materiel tillsammans genom hela studien, eftersom vi tror på att det är ett lärtillfälle och på att samtala och konstruera kunskap gemensamt.

## 1. Bakgrund

### Styrdokument

Skolverket skriver att vi ska anpassa till alla elevers olika behov och deras förutsättningar samt att

*Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. 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 (Lgr 11, 2011, s. 9).*

Rektorn har det övergripande ansvaret för skolans verksamhet och resultat. Rektorn har ett särskilt ansvar för att ”undervisningen och elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver” (Lgr 11, 2011, s. 19).

## Vad är läsning?

Innan vi frågar oss vad dyslexi är, måste vi först förstå vad läsning är och innebär. En vanlig förklaringsmodell är The simple view of reading som innebär att läsning = avkodning x förståelse ( $L=A \times F$ ). Detta innebär förenklat att man måste både kunna avkoda och förstå för att kunna läsa (Gough & Tunmer, 1986; Tunmer & Greaney, 2010).

Westlund (2009) menar att grunden för att kunna läsa är bokstavskunskap, bokstävernas funktion samt att ljuda ihop språkljuden. Väldigt förenklat kan det uttryckas, att det är viktigt att få god ordavkodningsförmåga och flyt i läsningen för att få läsförståelse. Westlund menar att läsförståelsen är en komplex process som innehåller färdigheter, olika strategier och tidigare kunskaper samt motivation.

## Vad är dyslexi?

Druid Glentow (2006) menar att dyslexi är ett begrepp som överanvänds och att det kanske har gått inflation i begreppet. Samuelsson (2009) skriver att begreppet specifika läs- och skrivsvårigheter används synonymt med dyslexi, och även om det är långt och opraktiskt, tydliggör det att individer med dyslexi har svårigheter med att läsa skriva/stava. Så vad är egentligen dyslexi? Det finns flera definitioner av dyslexi men Lundberg (2010) anser att

*Dyslexi är en nedsättning i vissa språkliga funktioner, särskilt de fonologiska (fonologi avser språkets ljudmässiga form), som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer för kodning av språket. Nedsättningen ger sig i första hand tillkänna som svårigheter att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning. Men den kommer också fram tydligt genom dålig stavning. Sekundära konsekvenser kan innefatta svårigheter med läsförståelse och begränsad läserfarenhet, vilket kan hämma tillväxten av ordförråd och kunskap om omvärlden (s.140-141).*

Høien och Lundberg (2013) menar att en förenklad definition är att ”Dyslexi är en ihållande störning av kodningen av skriftspråket, förorsakad av en svaghet i det fonologiska systemet” (s. 21). Myrberg (2007) skriver att ”Dyslexi är alltså enligt den moderna forskningens syn ett språkbiologiskt funktionshinder.” (s. 41) Nilholm (2013) menar att ett problem är att man inte skiljer på elever som har avkodningsproblem p.g.a. otillräcklig undervisning och de som har en medfödd svaghet. Han menar att ”Det är alltså först när eleven trots goda möjligheter att lära sig har kvarstående svårigheter som vi kan tala om dyslexi.” (Nilholm, [blogg.mah.se/lucni/2013/03/06/dyslexi-en-demokratifraga/](http://blogg.mah.se/lucni/2013/03/06/dyslexi-en-demokratifraga/)). Men synen på dyslexi är inte lika runt vår jord. På Nya Zeeland erkände Ministry of Education inte dyslexi först år 2007. De menar att definiera dyslexi är en komplex process (Tunmer & Greaney, 2010).



Dyslexi är sammansatt av två grekiska ord, dys och lexia som ungefär betyder svårigheter med ord (Samuelsson, 2009; Høien & Lundberg, 2013). Begreppet har ett medicinskt ursprung och att dyslexi kan delas in i två huvudgrupper, förvärvad dyslexi som innebär att man fått dyslexi efter en sjukdom eller skada eller utvecklingsdyslexi som är medfödd (Samuelsson, 2009). Hedman (2010) använder begreppen medfödd dyslexi och förvärvad dyslexi som fås genom trauma på hjärnan. Hon menar att den medfödda dyslexin finns hos 5-7 % av befolkningen. Hedman menar att dyslexi är ett större hinder i kulturer som kräver att man kan läsa och skriva. Vellutino, Fletcher, Snowling och Scanlon (2004) menar att det finns både genetiska och miljömässiga förklaringar till dyslexi, vilket också Samuelsson (2009) instämmer med. Samuelsson anser att det finns individer som har surface dyslexia och skriver

*En möjlig förklaring är att individer med surface dyslexia har en mildare fonologiska störning i kombination med att de inte fått tillräcklig övning i att läsa och skriva. Denna subgrupp skulle då kunna ha en mild form av dyslexi eller utvecklingsförsening, till vilken det också finns miljömässiga orsaker (s. 14).*

Wolff (2009) skriver om surface dyslexia som översätts till ytdyslexi, och menar att ytdyslexi är när utvecklingen är försenad, medan vid fonologisk dyslexi är utvecklingen avvikande. Wolff ställer sig därför frågande till om båda grupperna ska betraktas som dyslexi. Så om surface dyslexia är en mild fonologisk störning eller innebär ”bara” att utvecklingen är försenad, är något som det funderas över.

Läsning kan sägas vara produkten av avkodning och förståelse, där båda behövs för läsning (Gough & Tunmer, 1986; Tunmer & Greaney, 2010). När det gäller elever med dyslexi finns det bevis för att det är avkodningsförmågan som är svag och det är förklaringen till varför personer med dyslexi inte kan läsa så bra. Vetenskapsrådet (2008) påpekar att det spelar ingen roll vilket modersmål en elev har, eftersom man kan ha dyslexi ändå. Detta innebär att även elever i Kina har dyslexi trots att deras skrivspråk består av bilder. Hu et al. (2010) har intresserat sig för att studera skillnader mellan elever med dyslexi i England och Kina eftersom de har olika skriftsystem. Hu et al. kom bl.a. fram till att oavsett skriftspråk, läser elever med dyslexi i England och Kina, betydligt långsammare än jämnåriga elever.

Casalis, Leuwens och Hilton (2012) har fått fram i sin forskning bland franska barn med dyslexi, att deras svårighet med förståelse av texter beror på deras dåliga läsfärdigheter. Nergård-Nilssen (2005) menar att det är mer komplext eftersom han i sin studie kom fram till att läsförståelsen bland fyra stycken norska tioåriga dyslektiker var god, men läshastigheten och att läsa enskilda ord korrekt var väldigt låg. Men att läsa nonord/nonsensord var resultatet när det gäller läshastighet och korrekthet, ungefär som genomsnittet i de flesta fall. Høien och

Lundberg, (2013) har sammanfattat sex olika huvudsymtom hos elever med dyslexi. Dessa huvudsymtom är att ordavkodningen inte är automatiserat, man har stora svårigheter att läsa nonsensord, dålig rättskrivning, lässvårigheterna ska vara resistent, man har en signifikant skillnad mellan färdigheten i hör- och läsförståelse, samt att lässvårigheterna är ärftliga. Høien och Lundberg menar att lässvårigheterna är ärftliga, medan andra menar att det kan bero både på arv eller miljö (Vellutino, Fletcher, Snowling & Scanlon, 2004; Samuelsson, 2009). Nergård-Nilsson och Høien och Lundberg är alltså inte överrens när det gäller elever med dyslexi och att läsa nonsensord. Nergård-Nilsson menar att de flesta elever med dyslexi läser nonsensord ungefär som genomsnittet, medan Høien och Lundberg att elever med dyslexi har stora svårigheter med detta.

Wennås Brante (2013) skriver att dyslektiker måste avkoda ord för ord när de läser, istället för att skapa en helhet av texten. Ordavkodningen är så mödosam att de missar förståelsen av texten och kopplar då inte ihop det med tidigare kunskaper. Detta kan göra att de missar djupare strukturerna i en text. Enligt Holmqvist (2005) har läshastigheten en betydelse när det gäller läsning. Men han höjer ett varningsfinger när det gäller elever med dyslexi, för att de kan utveckla en ungefärläsning. En del kan läsa texter utan att reflektera och missar förståelse och borde istället sänka läshastigheten.

### **Tidigare forskning om dyslexi**

När det gäller dyslexi finns det väldigt mycket forskning inom detta område. När det gäller elever med misstänkt dyslexi och hur och om kommuner utreder detta, finns det inte så mycket beforskat inom detta område. Därför anser vi att detta ämne är både viktigt och intressant.

Myrberg (2007) skriver att redan 1896 publicerade ögonläkaren Morgan från England, en text om Wordblindness. En begåvad pojke hade observerats som trots goda uppväxtförhållanden och bra skolgång, kunde inte lära sig läsa och skriva. Morgan antog att det hade med synfunktionen att göra, men observerade samtidigt att pojken inte hade några svårigheter att läsa och skriva siffror. I Sverige såg skolläkaren Tamm, att flera barn stämde in på Morgans observation. Tamm trodde inte att det hade med synfunktionen att göra, utan att det var en språklig svårighet, menar Myrberg. Morgans begrepp ordblindhet, kom att leva kvar länge. Termen dyslexi användes tidigt, men om individer hade fått läs- och skrivsvårigheter pga. en

förvärvad hjärnskada. Myrberg hänvisar till en avhandling av Hallgren från 1950, som visade att det fanns ett samband mellan dyslexi och tal- och språkstörning. Hallgren såg inget samband mellan dyslexi och västerhänthet, intelligens och ögondominans. Hallgren konstaterade att det fanns två typer av dyslexi, en var ärftlig och en som inte var lika tydlig om det berodde på arv, skriver Myrberg.

Sandin och Zetterqvist Nelson (2006) skriver att under 1950-1970 talet kom skolpsykologen Malmquist i fokus. Malmquist såg på läs- och skrivsvårigheter som något som orakades av flera olika faktorer, som biologiska, sociala och pedagogiska. På 1970-talet genomfördes studier i USA där det framkom att barn som hade stora svårigheter med att läsa och skriva hade även svårt med att höra språkljud och stavelser. Vetenskapsrådet (2008) menar att på 1970-talet började den fonologiska förklaringsmodellen till dyslexi bli intressant bland forskare. Men under åren 1970 till 1980 föll den biologiska förklaringen till dyslexi mycket i glömska, menar Myrberg (2007) Sandin och Zetterqvist Nelson skriver att 1970-1990-talet var åsikten att man inte skulle sortera eller kategorisera barns svårigheter den rådande. Från 1990 har Dyslexistiftelsen lyft fram de biologiska faktorerna till dyslexi och att det ska så tidigt som möjligt identifieras för att kunna diagnostiseras. Kere (2007) skriver att man först fann en gen och sedan flera gener, som kan sammankopplas med risken att utveckla dyslexi. Han skriver att dyslexi uppstår i hjärnan på grund av tidiga utvecklingsmekanismer. Vetenskapsrådet (2008) lyfter fram att dyslexi inte orsakas av en speciell gen, utan istället är ett samspel av olika gener. Kere påpekar att

*Det är helt fel att tänka att med den genetiska förklaringen försvinner skolans eller föräldrarnas ansvar. Skolan borde tvärtom ta dyslexi mera på allvar som ett viktigt biologiskt fenomen som måste diagnostiseras så tidigt som möjligt och åtgärdas ordentligt. Det är inte etiskt försvarbart att låta barn gå odiagnosticerade utan hjälp, och sedan se deras problem så småningom växa och kompliceras (2007, s. 2).*

## **Olika teoretiska perspektiv på diagnoser**

När man ser på elever med dyslexi kan man se på dem genom olika teoretiska perspektiv. Ett är det som Ahlberg (2013) benämner som individperspektivet, det synsätter innebär att det är eleven som äger problemet eftersom det är eleven som har svårigheterna. Detta synsätt kommer från den medicinska traditionen där diagnostisering är en viktig del och att det kan behandlas med träning hos t.ex. specialpedagog/speciallärare eller med att kompensatoriska

hjälpmedel som t.ex. datorer och att inlästa läromedel används. Man kan också se på eleverna genom ett relationellt perspektiv som innebär enligt Ahlberg, att det är skolan som äger problemet och att det är mötet med den omgivande miljön runt om eleven som skapat problemet, t.ex. dålig undervisning eller torftig språklig uppväxt. Detta kan behandlas genom att skolan strukturerar om sin undervisning och anpassar studiemiljön.

### **Ska man utreda dyslexi?**

Alla elever ska enligt Lgr 11 och skollagen få en likvärdig utbildning och det ska ta hänsyn till elevernas behov. En nackdel med att utreda är att eleven kan uppleva att den får en stämpel på sig som påverkar självbilden och elevens identitet skriver Ahlberg (2013). Myrberg (2006) är inne på samma tankar att en diagnos kan ha både fördelar och nackdelar för eleven. Genom diagnosen får eleven rätt till särskilt stöd, inlästa läromedel, tillrättalagda prov samt tekniska hjälpmedel i skolan. Vidare menar Myrberg att nackdelen är att en diagnos är inget man skriver om i sitt CV och att ”Diagnoser leder dock sällan till verkningsfulla insatser” (2006, s. 22).

Melin (2011) anser att det är viktigt att eleverna får rätt diagnos, för att det skiljer sig åt i hur man ska jobba med elevernas svårigheter. Det finns i huvudsak, två olika scenarier när det gäller sen läsutveckling. Det ena kallar Melin för poor readers, de har låg läsmotivation vilket gör att de undviker att läsa, det leder till i förlängningen att det blir arbetsamt att läsa, och som leder till ännu lägre läsmotivation. Det andra är eleverna med dyslexi som har problem med kopplingen mellan fonem och grafem. Melin skriver

*Terapin är systematisk träning för att kompensera dysfunktionen och tillgång till kompensatoriska hjälpmedel. Eftersom terapierna är rakt motsatta, ökad läs motivation för poor read-ers och fonologiska träning vid dyslexi är det synnerligen viktigt att få rätt diagnos (2011, s. 229-230).*

Svensson (2009) anser också att det är viktigt att skilja på läs- och skrivsvårigheter och dyslexi bland elever, eftersom man måste erbjuda korrekta samt anpassade åtgärder. Elever som har dyslexi behöver mycket stöd i sin skriftspråkliga utveckling för att klara av mediasamhället, medan många av de som har läs- och skrivsvårigheter är kanske hjälpta av att upptäcka lusten med att läsa och skriva samt fördelarna med detta. Fält (2013) har kommit fram till att en till en undervisning är positivt för elever med lässvårigheter, särskilt att kombinera fonologiskträning och läsförståelse är mycket effektivt. Torgesen (2006) lyfter

också fram att intensiv en till en undervisning ger resultat. Wolff (2011) menar att intensivträning under en begränsad period gör att elever med fonologiska svårigheter/dyslexi får upp läsflytet att de ofta kan tillgodogöra sig undervisningen i klassrummet, men med fortsatt stöd.

## **Att utreda dyslexi**

Vem eller vilka utreder dyslexi i grundskolan? På Specialpedagogiska myndigheten, SPSMs hemsida (2015) står det

*Rätten att ställa en dyslexidiagnos är i Sverige inte reglerad i någon författning. Den person som har tillräcklig kunskap om funktionsnedsättningen och kompetens i utredningsförfarande kan ställa diagnos. Detta ställer krav på mottagaren att bedöma kvaliteten på utredningen. I praktiken görs den oftast av speciallärare/specialpedagog eller logoped.(20150201).*

Vetenskapsrådet (2008) skriver att ”Det finns inget entydigt sätt att fastställa diagnosen dyslexi” (s. 7). Det finns många olika yrkesgrupper som arbetar med att diagnostisera dyslexi, läkare, psykologer, speciallärare och logopeder, skriver Vetenskapsrådet. Logopeden Hill Svensson säger till Nyhetstidningen (2014) att hon tycker att det är logopedens uppgift att utreda dyslexi, men gärna ihop med en duktig specialpedagog.

Myrberg (2007) skriver om rätten att diagnostisera dyslexi,

*Inget i svensk lagstiftning reglerar vem som har övergripande rätt att diagnostisera dyslexi. Vem som ”äger frågan” är därmed inte fastställt. En rad olika yrkeskategorier är engagerade – logopeder, psykologer, pedagoger och läkare – och det förekommer flera olika klassificeringssystem (s. 62).*

Svenska dyslexiföreningen påpekar att det är viktigt att skilja på rätten att utreda och rätten att diagnostisera. En medicinsk diagnos kan bara ställas av läkare, logopeder och psykologer. De menar att det finns inga problem för pedagoger att utreda läs och skrivsvårigheter och ställa en slags diagnos. De rekommenderar samarbete i team för att ställa en diagnos och ta in de specialister som krävs t.ex. pedagoger, logopeder och psykologer. Det är viktigt att komma ihåg att i skolan krävs ingen medicinsk diagnos för det pedagogiska arbetet, menar de.

Skolinspektionen (2011) skriver att det är vanligt att logopeder eller psykologer och specialpedagoger utreder dyslexi. När resultatet av utredningar av läs- och skrivsvårigheter/dyslexi redovisas brukar det ingå råd och rekommendationer av åtgärder. Dessa råd kan vara anpassning av elevens undervisning, behov av särskilt stöd och alternativa

verktyg. Skolinspektionen menar att i hälften av skolorna som de undersökt får ”råden och rekommendationerna inte får tydligt genomslag i verksamheten” (2011, s. 16).

### **När ska man utreda dyslexi?**

Men när ska utredningen utföras då? SPSM (2015) skriver på hemsidan att ”När detta ska göras kan vi inte ange exakt, men mycket kritik riktas mot skolorna för att elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi upptäcks för sent.” Myrberg (2006) skriver att ”de flesta elever som har stora svårigheter med läsning och skrivning genomgår aldrig någon utredning och får aldrig någon diagnos” (s. 22). Myrberg skriver att man ska avvakta den första tiden innan man gör en utredning, men läraren och specialpedagogen måste tidigt identifiera att eleven har läs- och skrivsvårigheter och snabbt och tydligt försöka hjälpa eleven. På SPSMs hemsida (2015) står det ”Skolan bör ha tillgång till speciallärare eller specialpedagog som kan genomföra såväl screening, som pedagogisk utredning av läs- och skrivsvårigheter. För att få bästa effekt av insatserna ska denna göras så tidigt som möjligt” Screening är test som ger översikt över klassens och enskilda elevers färdigheter och svårigheter. Det är viktigt att elever som har risk att få läs- och skrivsvårigheter identifieras tidigt. Så att de kan få stöd och hjälp att lära sig läsa och att de får samma chans som andra elever (Fält, 2013; Myberg, 2007).

Skolinspektionen (2011) har undersökt 21 grundskolor i Sverige och kommit fram till att en fördjupad utredning av läs- och skrivsvårigheter/dyslexi görs oftast i årskurserna 3-5. Denna utredning görs efter frågan har varit uppe i elevhälsoteamet eller elevvårdsteamet på skolan. Väntetiden på en utredning varierar mycket från att den är obefintlig till mer än årslång. Myrberg (2006) menar att i dagens samhälle är det föräldrarna själva som tar initiativet till utredning av dyslexi, starka föräldrar ser till att ta till vara på sina barns rättigheter.

Torgesen (2006) skriver att den förebyggande undervisningen är viktig och har man misslyckats med att lära sig läsa de första 3-4 åren, är det många elever som tappar motivationen för att läsa. Han anser att det går att förbättra läsflytet och läsförståelsen med hjälp av intensivt stöd. På Kod-knäckarnas hemsida (2015) finns en intervju med U. Wolff som säger att ”Elever som får öva intensivt på just det som de har svårt med, får en rejäl skjuts i läsutvecklingen och har då en chans att komma ikapp resten av klassen”. Torgesen påpekar att det är svårt för äldre elever att komma ifatt jämnåriga med att läsa flytande, eftersom jämnåriga har läst mycket mer.

Helland, Plante och Hugdahl (2011) menar att det är möjligt att redan vid fem års ålder kan man identifiera barn som vid elva års ålder kommer att ha dyslexi. Scanlon, Geizheiser, Vellutino, Schatsschneider och Sweeney (2009) skriver bl.a. att det förebyggande arbetet i kindergården är viktigt när det gäller elever i riskgruppen för lässvårigheter. Vetenskapsrådet (2008) lyfter fram viktiga faktorer som avgör hur stora läs- och skrivsvårigheter en elev får, beror inte bara på biologiska faktorer utan också på vilken språklig stimulans eleven har fått i sin hemmiljö, hur undervisningen har varit i förskolan och under de första skolåren samt vilka kompensatoriska strategier som eleven utvecklar.

*Det är de tidiga insatserna i barnets utveckling som är de viktigaste för att barnets läs- och skrivutveckling ska bli så normal som möjligt. Ju senare insatserna sätts in desto mindre effekt har de (s. 6-7).*

Skånes kunskapscentrum för elever med dyslexi (2012) skriver i sin forskningsöversikt ”En sent ställd diagnos liksom en bristfällig förklaring av läs- och skrivsvårigheterna får negativ inverkan på elevers initiativförmåga i skolarbete.” (s. 15). Stadler (1994) skriver att dyslektiska svårigheter inte botas av tiden, utan måste utredas och behandlas. Annars växer sekundära problem sig allt större, självbilden kan påverkas och beteenden att eleven gömmer sig eller blir aggressiv, destruktiv och utåtagerande kan uppstå. Elever som ständigt upplever att de ständigt misslyckas i skolan kan kompensera detta genom ett störande beteende. Druid Glentow (2006) skriver att eleverna kan bli utåtagerande, inåtvända och/eller uppgivna. Sarronmaa och Takala (2011) skriver att det finns färre elever med beteendeproblem i Finland än i Norge. De ser ett samband med att det sätts in tidiga insatser i skolan i Finland för att ingen elev ska misslyckas. I Kuwait har man uppmärksammat att unga kriminella har i större utsträckning dyslexi än genomsnittsbefolkningen, mer än 20 % jämfört med ungefär 6 %, (Elbeheri, Everatt & Al Malki, 2008). Stadler menar att det blir kostsamt för samhället att inte åtgärda dyslexi så tidigt som det går och därmed minska mänskligt lidande. Svensson (2009) skriver att det finns ett samband mellan svårigheter i skriftspråket och kriminalitet, men forskarna är inte överens om vad som orsakar vad när det gäller läs- och skrivsvårigheter och kriminalitet. Vilket är hönan och vilket är ägget.

## Konsekvenser för elever av utredning

Myrberg (2006) skriver att många forskare anser att det görs bedömningar när det gäller läs- och skrivutvecklingen, men att det inte kopplas samman med pedagogiska insatser. ”Om testning och bedömning genomförs utan att det har någon pedagogisk innebörd är testningen meningslös eller till och med skadlig” (s.17). Det ställs diagnoser och utarbetas åtgärdsprogram men sen händer inget mer, ” fanns det inga resurser på skolan till att göra någonting så spelade det ingen roll med diagnos...Vad ska man med en diagnos till när ändå ingenting händer?” (s.17). Många forskare anser att skolan bör i större utsträckning använda normerande läs- och skrivtester, för att inte elever ska slinka i mellan stolarna, enligt Myrberg. Ofta kan man följa klassen eller skolans utveckling genom testresultaten, men inte den enskilda eleven.

Myrberg (2006) menar att forskarna inte är överrens om att diagnostisera, en del ser faror att sortera barn efter testresultat, medan andra forskare tycker det är värdefullt att följa upp testresultaten. Det är viktigt att testresultaten skall fungera som en larmklocka för enskilda elever. Høien och Lundberg (2013) påpekar att det är viktigt att inte dra för snabba slutsatser från enskilda tester. Myrberg påpekar att många tester som förekommer på skolorna är inte normerande läs- och skrivtester, utan lokalt utvecklade på skolan eller i kommunen. Han skriver att det verkar som man testar mindre ute i skolorna i dag och menar att det bland annat beror på resursbrister. Läraren måste arbeta med att klassrumsklimatet måste vara tillåtande, menar Skånes kunskapscentrum för elever med dyslexi (2012) och skriver om dilemmat som kan bli för lärare, att vara öppen om diagnosen dyslexi men samtidigt inte peka ut eleven. Läraren måste alltid ”beakta elevens rättighet att vilja vara ”som alla andra” och slippa känna sig utpekad och annorlunda” (s. 16).

Johansson, Halldén och Skogholm (2013) lät undersökta hur olika kommuner kartlägger och hanterar stödet till elever med dyslexi/läs- och skrivsvårigheter. Studien riktade sig till Sveriges 100 största kommuner. Studien visar att tidiga insatser är avgörande för elevers läsinlärning och att det såg olika ut med screeningen av läs- och skrivsvårigheter i olika kommuner. I hälften av de undersökta kommunerna screenades eleverna för tidig upptäckt. Detta innebär att många elever i svårigheter inte upptäcks förrän på mellan- eller högstadiet och eller aldrig. I en mer än en tredjedel av kommunerna finns ingen central modell för att



upptäcka detta. Johansson et al. kom också fram till att det skilde sig mellan kommunerna när det gäller utredning, i stora kommuner är det längre väntetid på utredning.

*Kommunerna har olika långa väntetider, men i endast 19 av 72 kommuner görs utredning inom åtta veckor. I andra kommuner tar det upp till två år, i flera kommuner görs inga utredningar alls (2013).*

Fouganthine (2012) menar att det finns inga riktlinjer hur man ska göra utredningar och särskilt stöd. ”På skolnivå gör alla på sitt sätt vilket resulterar i stora variationer och vem som får hjälp eller inte blir närmast slumpartat” (2012, s. 256). Johansson et al. (2013) menar att en tydlig strategi är avgörande. De menar också att de kan skilja på olika skolor i kommunen, då det hänger på rektorns resurser och prioritering.

Johansson, Halldén och Skogholm (2013) menar att det är viktigt att elever som har dyslexi får alternativa hjälpmedel och inlästa läromedel. Men när det gäller alternativa hjälpmedel och inlästa läromedel finns det bara i hälften av kommunerna i deras studie. Johansson et al. såg också att inlästa läromedel fanns att tillgå i mindre utsträckning i större kommuner. De skriver att utbildning av personalen är viktig men endast en tredjedel av kommunerna har fortbildning i läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Johansson et al. påpekar att rektorns roll i detta är avgörande för eleven och personalen hur resurserna fördelas. Torgesen, Wagner och Rashotte (2010) tycker att elever med dyslexi ska ha hjälpmedel i form av datorer, men det ska vara ett komplement till lärarledda instruktioner och inte i stället för, men kunde inte se något resultat av detta i sin undersökning. Fält (2013) har däremot kunnat visa att kombinerad träning ger det mest effektiva metoden, både långsiktigt och kortsiktigt. Logopeden J. Kristensson påpekar att ”Tekniken i sig är ”bara” teknik. Den kan aldrig ersätta personliga möten eller pedagogiskt arbete” (personlig kommunikation 2015-04-29). Fouganthine (2012) menar att specialundervisningen behöver förändras för att förhindra att eleverna slås ut. Men också måste lärarnas arbete när det gäller läs- och skriv förändras, eftersom den mesta av tiden tillbringas eleven i klassrummet. Skånes kunskapscentrum för elever med dyslexi (2012) skriver i sin forskningsöversikt om vikten av lärarens inställning. Det är viktigt att läraren har en positiv inställning, har ett engagemang och ställer krav som är tydliga för eleven. Det är viktigt att eleven får handledning för att få syn på sitt eget lärande, få studieteknik och kompensatoriska strategier. Det hänvisar till Singer som anser att en dåligt insatt lärare när det gäller dyslexi, kan vara som ett hot eftersom läraren inte har kunskap om diagnosen och vad den innebär.

## Syfte och frågeställning

Syftet med den här studien är att beskriva och få en fördjupad förståelse av olika perspektiv när det gäller dyslexi i tre olika grannkommuner.

- Vad finns det för policy i kommunerna, när det gäller dyslexiutredning?
- Vad finns det för syn på dyslexiutredning hos nyckelpersonerna i kommunerna?
- Vilka konsekvenser och stöd kan en dyslexidiagnos ge eleven, enligt nyckelpersonerna?
- Vilka konsekvenser får de olika kommunernas policy för elever med dyslexi?

## 2. Metod

Under metoddelen kommer vi att redogöra för metodvalet, urval, genomförande, trovärdighet, dataanalys samt etiska överväganden.

### Metodval

Vi har valt i den här studien att använda oss av en kvalitativ ansats. Larsson (2005) skriver att ”Harmoni bör råda mellan forskningsfrågan, antaganden om forskning och det studerade fenomenets natur, datainsamling och analysttekniken” (s. 9). Vi har genomfört intervjuer och de kvalitativa intervjuerna var halvstrukturerade, där vi fick en möjlighet att ställa följdfrågor, inspirerade av Kvale och Brinkmanns (2014) syn på kvalitativa intervjuer. Vi hade våra intervjufrågor som stöd.

Vi följde upp nyckelpersonernas svar genom att ställa följdfrågor och be om utförligare beskrivningar och klargörande av vad de menar. Intervjuerna gjordes i syfte för att få en bild av olika nyckelpersoners uppfattningar och erfarenheter om dyslexiutredningar i den kommunen där de arbetar. Kvale och Brinkmann (2014) menar att om man vill veta om hur människor uppfattar sin värld är det bästa sättet att samtala med dem.

*I ett intervjusamtal ställer forskare frågor om och lyssnar till det som människor berättar om sin levda värld. Intervjuaren lyssnar till deras drömmar farhågor och förhoppningar; hör dem utrycka åsikter och synpunkter med egna ord; och skaffar sig kunskaper om deras utbildning och arbetssituation, deras familj och sociala liv (2014, s. 15).*

## Urval

Vi började med att välja ut tre kommuner till vår studie som anonymiserades. Urvalet av kommuner gjordes för att de var grannkommuner och ungefär lika stora, och utifrån närhetsprincipen eftersom tiden av datainsamlingsmatriel var begränsad. Vi valde intervju speciallärare, specialpedagoger, logoped, rektorer samt skolledare med lång erfarenhet som rektor, som datainsamlingsmetod. Vårt urval var totalt femton stycken intervjuer utspridda på tre olika kommuner. Detta ansåg vi vara lämpligt för att både få djupare insyn i kommunernas syn och förfaringssätt. Vår önskan var att intervju lika många nyckelpersoner från varje kommun. Eftersom de utvalda kommuner var små, var det svårt att finna lika många nyckelpersoner från varje kommun som ville delta i vår studie. Många av de tillfrågade tackade nej pga. av tidsbrist och några för att de inte ansåg sig ha någon kunskap om vårt ämne i vår studie. Tillsammans med vår handledare beslutade vi att släppa på kravet att det skulle vara lika många nyckelpersoner från varje kommun. I en kommun var det lättare att få tag på nyckelpersoner och därför utsågs dessa genom lottning, och i de övriga två kommunerna de personerna som tackade ja.

Alla intervjuer utom två genomfördes på nyckelpersonernas arbetsplats i ett rum där vi fick sitta ostörda. Två av intervjuerna skedde via telefon efter nyckelpersonernas begäran. Vi spelade in nyckelpersonerna efter deras samtycke och alla godkände detta. Alla intervjuerna gjordes av oss tillsammans, då vi tycker att det finns ett värde i detta. Alla människor är olika anser vi och vi uppfattar världen olika och tack vare att vi genomförde intervjuerna tillsammans, anser vi att vi fick större möjligheter till att uppfatta olika nyanser i nyckelpersonernas svar och en chans till att ställa följdfrågor och konstruera kunskap. På så sätt fick vi större möjlighet till den kvalitativa forskningsintervjuns syfte att ”förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 17). Nackdelen med att genomföra alla intervjuerna tillsammans, var att en del intervjuer blev väldigt långa.

## **Genomförande**

Vi började med att maila ut ett missivbrev till alla grundskolor i de tre grannkommunerna och till andra nyckelpersoner om vårt generella syfte med vår uppsats samt information om intervjuerna, enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vi tänkte igenom vilka konsekvenser detta kunde få för de deltagande, för att risken att skadas skulle bli så liten som möjligt. Vi valde att genomföra alla intervjuer tillsammans. Intervjuerna pågick mellan 40 minuter till två och en halv timme. Intervjuerna spelats in efter nyckelpersonernas godkännande. Nyckelpersonerna påmindes än en gång att de kunde avbryta intervjun när de ville och avböja att svara på frågor samt om vår studies generella syfte.

Vi lyssnade igenom alla intervjuerna och sedan transkriberade vi. Vi valde sedan ut delar av intervjuerna som vi ansåg vara betydelsefullt för vår studie, koncentrerat av datamaterialet. Sedan försökte vi kategorisera vårt material och gruppera den genom rubriker. Vi försökte sedan se olika mönster i nyckelpersonernas svar och utifrån detta göra en sammanhängande berättelse. Materialet lästes igenom många gånger och vi försökte att tolka dess innehåll.

## **Trovärdighet**

Vår studie är en begränsad studie med bara femton deltagare. En trovärdighet är att vi intervjuade flera personer från varje kommun och från olika skolor för att få en bredd på vår studie. Nyckelpersonerna fick ta den tid den behövde under intervjun, för att dela med sig av sin syn, kunskap och erfarenhet.

## **Dataanalys**

När transkriberat våra intervjuer hade vi ett stort material, för att få överblick och strukturera upp vårt material använde vi oss av Fejes och Thornberg (2009) fem utgångspunkter.

1. Först gjorde vi en koncentrerat av vårt datamaterial.
2. Sen gjorde vi en kategorisering och kodning.
3. Utifrån detta gjorde vi en sammanhängande berättelse av vårt material.
4. Vi läste genom vårt material igen och tolkade innehållet.
5. Vi försökte skapa en teoretiskmodell genom modellering.

Som stöd i vårt arbete använde vi oss av olika färger på vår transkriberade text för att finna de olika kategorierna som framkommit. Det här arbetssättet gav oss en tydligare bild över nyckelpersonernas tankar om kommunens policy, syn på dyslexiutredning och stöd. Vi såg även likheter och skillnader hos nyckelpersonernas åsikter. Vi skrev en sammanhängande berättelse av materialet som vi läste flera gånger och tillsammans med vår handledare fick vi vidare hjälp med att strukturera och tolka innehållet och satte rubriker. Enligt Fejes och Thornberg (2009) ska man försöka skapa en teoretisk modell, men det lyckades inte vi med. Vi använde under analysen bl. a. citat för att redovisa nyckelpersonernas utsagor och som underlag för vår analys och tolkning. Några av dessa citat har vi valt att använda i resultatdelen för att förstärka texten, visa exempel, tydliggöra och levandegöra.

### **Etiska övervägande**

Vi skickade ut ett missivbrev om vårt arbete till samtliga nyckelpersoner där det stod om vårt generella syfte med vår undersökning och om att vi skulle förhålla oss till vetenskapsrådets forskningsetniska principer. Innan intervjuerna påminde vi nyckelpersonerna om sitt informerande samtycke som innebar att de visste om att det skulle behandlas helt konfidentiellt och att de kunde avsluta sin medverkan när de önskade. När vi har redovisat citat från våra intervjuer har vi valt att kalla specialpedagoger och specialläraren enbart för specialpedagoger, för att anonymisera dem. Vi har gjort lika när det gäller rektorer och skolledaren, dem kallar vi för rektorer. Vi har även gjort detta med specialpedagoger som utreder dyslexi och logopeden, dem har vi valt att kalla personer som utreder. Vetenskapsrådet forskningsetiska principer (2011) menar att man måste beakta individskyddskravet. Det kan delas in i fyra huvudkrav, informationskravets, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vi anser att vi uppfyllde individskyddskravet genom att skicka missivbrev som förklarade studiens generella syfte och att det var frivilligt att delta i studien samt att de kunde avbryta intervjun när de ville (informationskravet). Samtyckeskravet uppfylldes när nyckelpersonerna ringde eller mailade och gav sitt medgivande till att låta oss intervju dem. Vi har valt att anonymisera både kommunerna, skolorna samt nyckelpersonerna. Vi har inte gett någon information om nyckelpersonernas ålder eller kön. Det är endast vi som har fått tagit del av vårt råmaterial (konfidentialtetskravet). Datasamlings material som vi har samlat in kommer

att enbart användas i den här studien av oss. När studien är godkänd och klar kommer alla inspelade intervjuer och transkriberingen att kasseras (nyttjandekravet).

### **3. Resultat**

För att få en förståelse har vi genomfört intervjuer i tre grannkommuner. Dessa tre har vi anonymiserat och valt att kalla för kommunerna A, B och C. Våra beskrivningar bygger på intervjuer av nyckelpersoner från samtliga tre kommuner. Från kommun A har vi intervjuat dessa nyckelpersoner; fyra specialpedagoger, en speciallärare, en rektor och en skolledare med lång erfarenhet. Från kommun B har vi intervjuat nyckelpersoner; tre specialpedagoger och en rektor. Från kommun C har vi intervjuat nyckelpersoner; två specialpedagoger, en rektor och en logoped. Flera av våra nyckelpersoner visade sig inte vara utbildade för den tjänst de arbetade med.

Redovisningen från resultatet har vi delat in i tre överordnade rubriker som vi har valt att kalla för, policy, synen på dyslexiutredning och stöd. För att tydliggöra och levandegöra våra resultat har vi valt att ta med citat från våra intervjuer med nyckelpersonerna.

#### **Policy**

Under policy presenterar vi det som framkommit från intervjuer av nyckelpersoner från samtliga tre kommuner. Dessa kategorier har vi valt att kalla för policyn i kommun A, policyn i kommun B och policyn i kommun C, samt kategorin jämförelser av policyn i kommunerna A, B och C, där vi sammanställer likheter och olikheter i kommunerna som har framkommit.

#### **Policy i kommun A**

Enligt nyckelpersonerna i kommun A som vi intervjuat, finns det specialpedagoger och ibland någon speciallärare på skolorna. I kommun A har tidigare alla skolor har gjort olika screeningar och beroende på vad skolorna har haft för kompetens och material, därför har det tidigare sett olika ut, detta gäller både testen och stödet till eleverna. Detta har gjort att några elever har fått läs- och skrivutredningar, främst på högstadiet om kompetensen har funnits på

skolan. Sedan cirka ett år tillbaka har kommunen anställt en specialpedagog som har huvudansvaret för utredningar när det gäller läs- och skriv i kommunen. Kommunens specialpedagog har tillsammans med övriga specialpedagoger på skolorna i kommunen gjort en gemensam central screeningsplan för alla årskurser, där man kan se vilka screeningstest som gäller under vilka årskurser för eleverna och det kommer att kunna gå att följa elevernas enskilda resultat.

Alla grundskolor har möjlighet att skicka remiss till kommunens specialpedagog för att utreda om eleverna har läs- och skrivsvårigheter. Specialpedagogen kan sätta den pedagogiska diagnosen, läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. Specialpedagogen skriver förslag på åtgärder för eleven efter utredningen samt informerar eleven, föräldrar arbetslagen och specialpedagogen, eventuellt specialläraren, men kommunens specialpedagog uppger att den inte vet om åtgärderna följs. Eftersom specialpedagogen är ensam i kommunen med att utreda läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art och har bara arbetat drygt ett år, är kön och väntetiden lång 4-6 månader. Specialpedagogerna och speciallärarna ute på skolorna genomför inga läs- och skrivutredningar om de inte har utbildning för detta, utan skriver en remiss till kommunens specialpedagog. Just nu prioriteras högstadielärover, så det är där specialpedagogen gör majoriteten av sina läs- och skrivutredningar. I kommunen A har dock en rektor som vi intervjuat, köpt in logopedtjänst för en elev under alla år som den har varit rektor.

### **Policy i kommun B**

Enligt nyckelpersonerna i kommun B som vi intervjuat, finns det tillgång till specialpedagoger på skolorna. I kommun B gör alla skolor olika screeningar och beroende på vad skolorna har haft för kompetens och material har det sett olika ut, detta gäller både testen och stödet till eleverna. Sedan många år tillbaka har kommunen en specialpedagog som har huvudansvaret för utredningar när det gäller läs- och skrivsvårigheter i kommunen. Alla grundskolor har möjlighet att skicka remiss till kommunens specialpedagog för att utreda om eleverna har läs- och skrivsvårigheter eller läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. Specialpedagogen kan sätta en pedagogisk diagnos, läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. Specialpedagogen skriver förslag på åtgärder för eleven efter utredningen samt informerar eleven, föräldrar, arbetslagen och skolans specialpedagog, men specialpedagogen som utreder uppger att den inte vet om åtgärderna följs.

Eftersom specialpedagogen är ensam i kommunen med att utreda läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art är väntetiden lång. Specialpedagogen är medveten om att kön och väntetiden är lång, cirka 6 månader. Det flesta utredningarna som görs av kommunens specialpedagog görs på högstadiet och görs i många fall om efter några år.

### **Policy i kommun C**

Enligt nyckelpersonerna i kommun C som vi intervjuat, finns det flera specialpedagoger på skolorna. I kommun C har specialpedagogerna tillsammans utarbetat en central arbetsplan tillsammans med en logoped för cirka tio år sedan, där man kan se vilka screeningstest som gäller under vilka årskurser för eleverna. Vissa tester har byts ut under åren. Genom denna arbetsplan går det att följa enskilda elevers resultat från förskoleklass till åk 9. I kommun C finns ingen specialpedagog anställd av kommunen för att utreda läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art, utan rektorerna i kommunen köper in en logopedtjänst i de fall, de tycker att det behövs utredas. Logopeden kan sätta en medicinsk diagnos, dyslexi. Logopeden skriver förslag på åtgärder för eleven efter utredningen samt informerar eleven, föräldrar, lärare och specialpedagogen, men logopeden uppger att den inte vet om åtgärderna följs. Logopeden tycker att det är viktigt att utredningarna görs tidigt helst i åk 3-4, och det är där den gör majoriteten av sina utredningar för kommun C. Eftersom logopedtjänsten köps in är väntetiden varierande från 4-6 månader, men det kan gå snabbare om de får en återbudstid. Då kan en utredning komma i gång på tre veckor från att alla papper är inskickade.

### **Jämförelser av policyn i kommunerna A, B och C**

I alla tre kommunerna genomförs numera någon form av dyslexiutredning. Både i kommun A och B finns en specialpedagog särskilt anställd för utredningar, som skolorna i kommunerna skickar remisser till för att utreda om eleverna har läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art. I kommun C köper skolorna in en logopedtjänst vid behov, som utreder ifall eleverna har dyslexi, detta har också gjorts någon gång i kommun A. I kommun A och B påpekar specialpedagogerna som utreder, att de sätter en pedagogisk diagnos, medan logopeden som vars tjänst köps in av kommun C, sätter en medicinsk diagnos. I kommun A har man tidigare arbetat med att screena elever på de enskilda skolorna, men sedan hände inget mer om det inte fanns någon specialpedagog eller speciallärare på den enskilda skolan som kunde utreda



elever vid behov, vilket var ovanligt. Kommunen har numera sedan ca: ett år tillbaka utarbetat en gemensam central arbetsplan för alla årskurser, där det står vilka screeningstest som gäller under vilka årskurser för eleverna. I kommun B genomförs screening på de enskilda skolorna, men det finns ingen gemensam arbetsplan i kommunen. I kommun C har kommunens specialpedagoger tillsammans utformat en central arbetsplan som de har arbetat efter i cirka tio år.

Gemensamt för alla tre kommuner är att det är en person i varje kommun som utreder och att väntetiden på utredning är lång, mellan fyra till sex månader. I kommun C kan väntetiden på en utredning bli kortare om de får en återbudstid. Många av nyckelpersonerna i kommunerna som tycker att dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art ska utredas, tycker att väntetiden är alldeles för lång. ”Nu börjar föräldrarna fundera över varför inget händer” (specialpedagog). Gemensamt för de personerna som arbetar med att utreda är att de inte vet om förslagen på åtgärder som de ger följs.

## **Synen på dyslexiutredning**

Under synen på dyslexiutredning presenterar vi det som framkommit från intervjuer av nyckelpersoner från samtliga tre kommuner. Dessa kategorier har vi valt att kalla för, synen på om det ska utredas, utredning, ekonomi och tidpunkten för utredning.

När vi redovisar citat från våra intervjuer har vi valt att kalla specialpedagoger och specialläraren enbart för specialpedagoger, för att inte peka ut någon. Vi har gjort lika när det gäller rektorer och skolledaren, de kallar vi för rektorer. Vi har även gjort detta med specialpedagoger som utreder dyslexi och logopeden, de har vi valt att kalla personer som utreder.

## **Synen på om det ska utredas**

När det gäller synen på dyslexiutredningar fick vi inget samstämmigt resultat i kommunerna, eller mellan våra nyckelpersoners olika yrkeskategorier, även på samma skola visade det sig att synen kan skilja sig åt, det råder ingen likvärdighet. Detta kan t.ex. som framkom i våra intervjuer innebära att en nyckelperson tycker att det är viktigt att utreda dyslexi, medan en

annan nyckelperson på samma skola inte tycker det. Nyckelpersonerna är oftast insatta i kommunens policy, men det är inte alltid de delar kommunens policy.

Det framkommer två olika perspektiv i våra intervjuer av nyckelpersonerna, om ska man utreda dyslexi eller inte. Det ena perspektivet är att man inte ska utreda dyslexi. Svaren från nyckelpersoner är att man inte skulle dela in barn i olika kategorier och/eller att alla elever i svårigheter har rätt till stöd, oavsett om de har fått en utredning/diagnos eller inte. ”Nej jag tycker inte att man ska utreda, varför är det så viktigt att stämpla barn idag?” (specialpedagog). ”Alla elever har rätt till hjälp oavsett diagnos eller inte” (specialpedagog).

Det andra perspektivet är att elever i svårigheter ska utredas efter den har fått undervisning när man misstänker dyslexi och gärna i åk 3 till 4. ”Naturligtvis ska man utreda om svårigheterna kvarstår i trean” (person som utreder). ”Så fort den första läs- och skrivinläringen är avklarad och eleven inte kommit igång med sin läsning, ska det tittas närmare på, tycker jag” (specialpedagog).

Det finns det inte en samsyn på de olika skolorna eller kommunerna om misstänkt dyslexi ska utredas eller inte, det spelar alltså ingen roll vad kommunen har för policy när det gäller utredningar, utan många av våra nyckelpersoner hade en personlig åsikt. Så vårt resultat visar att åsikterna skiljer sig mycket hos nyckelpersonerna när det gäller elever där man misstänker dyslexi ska utredas eller inte. De som inte tycker att det ska utredas menar att alla barn är olika, varför ska de delas in i olika kategorier och stämplas, utan alla elever ska ha rätt till stöd i skolan. Det ska inte hänga på en diagnos eller inte. Det som är gemensamt för nyckelpersonerna som tycker att svårigheterna ska utredas, är att de tycker att det är viktigt och det ska ske tidigt, helst runt åk 3 och 4 när den första läsinläringen ska vara avklarad.

## **Utredning**

När det gäller synen på dyslexi eller svårigheter av dyslektisk art är bestående eller inte skiljer åsikterna sig mellan nyckelpersonerna och därför skiljer sig också deras åsikter om det ska utredas en eller flera gånger och några ansåg sig inte ha kunskap om detta.

Många av nyckelpersonerna anser att dyslexi eller svårigheter av dyslektisk art är något bestående. ”Dyslexi är ingen färskvara” (person som utreder). ”Dyslexi är ett livslångt

funktionshinder, man kan lära sig strategier och använda kompensatoriska hjälpmedel, men funktionshindret finns alltid kvar, därför behövs det bara utredas en gång – om det görs av en professionell person” (person som utreder).

Några nyckelpersoner anser dyslexi eller svårigheter av dyslektisk art är en färskvara som skall utredas om efter några år ca: två år. ”Utredningarna bör göras om efter ett par år. Jag har många elever som kommer tillbaka till mig” (person som utreder).

Ett fåtal nyckelpersoner upplever att de inte hade kunskap om dyslexi är bestående eller inte. ”Jag vet inte riktigt, jag gör ju inga utredningar” (specialpedagog).

I våra intervjuer framkommer tre olika perspektiv när det gäller att utreda dyslexi. Några nyckelpersoner tycker att det är viktigt att utreda dyslexi. ”Det utreds alldeles för mycket när det gäller allt, utom just dyslexi” (specialpedagog). ”Man måste ju få veta om det är dyslexi, hur ska man annars kunna sätta in rätt stöd?” (specialpedagog)

Andra tycker det är viktigt att utreda om det är läs- och skrivsvårigheter som eleven har, men om det är dyslexi spelade mindre roll. ”Det är viktigt att utreda vilka svårigheterna är så en välgjord läs- och skrivutredningar är viktig. Det har räckt för alla elever utom en som jag har jobbat med, den hade nog behövt en dyslexiutredning för sin självkänsla” (specialpedagog).

En del tycker inte man behöver utreda alls eftersom alla elever i svårigheter har rätt till hjälp. ”Det skall inte behövas någon utredning, då alla elever har rätt till stöd, anser jag” (specialpedagog).

I kommun A görs det cirka tjugo läs- och skrivutredningar per år. Men efter som den pedagogiska diagnosen läs- och skrivsvårighet av dyslektisk art har bara utretts i cirka ett år i kommunen, är det hittills få elever som har fått den diagnosen. Nyckelpersoner i kommun A menar att det finns fler elever i kommunen med läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art, men att kommunens specialpedagog inte har hunnit utreda fler, och tidigare har det nästan inte gjorts någon utredning alls. Kommunens specialpedagog som gör utredningar, tycker att det är viktigt att utredningarna görs tidigt helst i åk 3-4, men att det är på högstadiet som specialpedagogen gör majoriteten av sina utredningar. ”Just nu är det högstadiet som prioriteras”(person som utreder).

I kommun B är den en specialpedagog som har det övergripande ansvaret för läs- och skrivutredningar, ungefär tjugo per år av dessa är det en del elever som får den pedagogiska diagnosen läs- och skrivsvårighet av dyslektisk art. Flera nyckelpersoner i kommunen anser att en utredning ska göras om efter några år. Eftersom utredningar görs om, kan det bidra till att det blir en lång väntetid för en utredning, anser en nyckelperson. Men den oroar sig inte över det. ”Det är inget som oroar, man hinner det man hinner” (person som utreder). De flesta utredningarna görs vid stadiövergången i åk 6 eller på högstadiet.

I kommun C köper rektorerna in cirka tjugo logopedutredningar per år. Det visar sig att nästan alla utredningar som har gjorts av logoped, blir resultatet en medicinsk dyslexidiagnos. En nyckelperson förklarar detta med att specialpedagogerna som har arbetat länge på skolorna, har blivit så skickliga att de vet vilka elever som skall skickas vidare till logoped. Så när tjänsten väl köps in är förarbetet klart. ”Vi har vår verktygslåda, så vi vet när vi ska ta fram rätt verktyg” (specialpedagog). Utredningarna görs på alla stadier men främst på låg- och mellanstadiet.

Gemensamt för de tre grannkommunerna är att det är ungefär ca: tjugo utredningar inom läs- och skriv som görs per läsår i kommunerna. När det gäller utredning, var inte nyckelpersonerna överens om man ska utreda dyslexi eller inte. De var heller inte överens om dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art är bestående eller inte. Resultatet från våra nyckelpersoner som vi har intervjuat visar, att det finns olika uppfattningar och inte ens de olika yrkeskategorierna var helt överens.

## **Ekonomi**

Bland de intervjuade rektorerna framkommer att ekonomi är viktig, alla uppger att utredningar hos logoped kostar, men om det är värt pengarna, har de olika uppfattningar om. Alla rektorer menar att den enskilda skolan får stå för dessa utgifter själv. ”Vi har som policy i kommunen att inte köpa in en logopedtjänst, vi klara oss bra med de utredningar vi gör här.” (rektor). En rektor tror att ekonomin kan styra när det gäller välja att köpa in logopedtjänst till utredning. ”Så klart pengarna kan styra, men när man inte vet, måste det få kosta” (rektor). En annan rektor inser att det är mycket pengar som går till att köpa logopedtjänster och har börjat spånat på om de har resurser själva att klara dessa utredningar. ”Jag säger inte att jag har räknat på det, men om jag hade gjort det så skulle pengar kunna räcka till en tjänst”(rektor).

De andra nyckelpersonerna som inte är rektorer har också olika uppfattningar om en logopedutredning om det är värd pengarna, då dessa är väldigt kostsamma för skolorna. ”En logopedutredning är billigt jämfört med vad det kommer att kosta samhället sen”(specialpedagog). ”Man kan få så mycket annat för de pengarna” (specialpedagog).

### **Tidpunkten för en utredning**

De flesta nyckelpersoner som tycker att man ska utreda dyslexi eller svårigheter av dyslektisk art, är överrens att en utredning skall göras så tidigt som möjligt. ”Tidig utredning är A-O, tror inte på vänta ut metoden” (specialpedagog). En gemensam nämnare för flera nyckelpersoner är runt åk 3-4, då den första läsinläringen ska vara avklarad. I praktiken ser det dock inte alltid ut så. I kommun A och B görs de flesta utredningar på högstadiet, medan i kommun C är flertalet utredningar gjorda på låg- och mellanstadiet. Flera nyckelpersoner anser att många elever blir utredda sent, detta innebär att det ställer till med stora svårigheter för eleven. De lägger till med fel beteende för att dölja sina läs- och skrivsvårigheter. Hade de blivit utredda tidigare, hade detta beteende inte uppstått, anser nyckelpersoner. En nyckelperson uttrycker ”Det är ren katastrof att sitta och utreda på högstadiet, även om det är prio ett nu.” (person som utreder). En annan nyckelperson säger ”Nästan alla problem vi har med eleverna bottnar i läs- och skrivsvårigheter. De har lagt till med ett normbrytande beteende. De måste ju ha någonting att göra i skolan.” (specialpedagog).

Många nyckelpersoner tar också upp vikten av att utredas tidigt för att självförtroendet/självkänslan hos eleven annars kan ta stryk, eftersom eleven tvingas misslyckas i många år. ”Det är den dåliga självkänslan som mognar och det är det som är det förskräckliga i att inte utreda” (person som utreder).

### **Stöd**

Under stöd presenterar vi det som framkommit från intervjuer av nyckelpersoner från samtliga tre kommuner. Dessa kategorier har vi valt att kalla för, vad leder en diagnos till, alternativa verktyg, specialpedagogiskt stöd och vilka ska ge stödet. När vi redovisar citat från våra intervjuer har vi gjort på samma sätt som är redovisat under rubriken synen på dyslexiutredning.

## **Vad leder en diagnos till**

Alla nyckelpersoner som utreder dyslexi eller svårigheter av dyslektisk art medger att de skriver förslag på åtgärder för eleven, men de är osäkra på vad det sen innebär för eleven. ”Jag vet inte riktigt, det är sällan jag får någon återkoppling” (person som utreder). En nyckelperson som utreder menar att det går bättre att föra ut informationen till låg- och mellanstadiets lärare, än på högstadiet där det är många lärare inblandade. En nyckelperson som utreder berättar om att den vet om fall där utredningar har försvunnit under elevens skolgång. En nyckelperson som också utreder har samtalat med föräldrar som har sagt att utredningen eller förslagen på åtgärder brydde sig inte skolan om. ”Det blev bara ett papper” (person som utreder). De personer som utreder i vår studie var överrens om att vanliga förslag på åtgärder från dem, var att eleven skulle få särskilt stöd av specialpedagog/speciallärare, olika anpassningar och kompensatoriska hjälpmedel.

I vår studie fick vi fram tre perspektiv från rektorerna och specialpedagogerna på skolorna när de har fått ett resultat på en utredning och förslag på åtgärder. Det ena perspektivet är att det är för många förslag på åtgärder. Dessa åtgärder ser de som förslag och behöver inte följa dessa eller att några åtgärder väljs ut ”Det är ju bara förslag på åtgärder och man behöver inte följa alla”. (specialpedagog).

Det andra perspektivet är att det är bra med förslagen på åtgärder, det är bra om man försöker följa dessa. ”Det är så bra, alltid lär man sig något nytt” (specialpedagog).

Det tredje perspektivet är att när skolan upptäcker att en elev har svårigheter, sätts åtgärder in. Därför görs en del redan för eleven, att det ibland blir det ingen skillnad för eleven i praktiken. ”Vi vet vad vi ska göra, så vi väntar inte” (specialpedagog).

## **Specialpedagogiskt stöd**

Den uppfattningen som vi har kommit fram till i våra intervjuer är att det finns speciallärare eller specialpedagog ute på skolorna eller att man har tillgång till en, i kommunerna A, B och

C. I kommun B är det dock flera skolor som delar på en specialpedagogtjänst. På några skolor finns det två specialpedagoger eller en specialpedagog och en speciallärare. Något samband om det finns en eller två med elevantalet på skolan, kan vi inte se. Hur specialpedagogerna och speciallärarna arbetar på skolorna i vår studie ser mycket olika ut. En del arbetar mycket med elever i klassrummet och/eller utanför, andra hade mycket kartläggningar och observationer på sin lott, medan andra hade mer administrativ roll. I kommun A och B arbetar de specialpedagoger och speciallärare som arbetar med elever, enskilt och/eller med en liten grupp elever. Medan i kommun C arbetar specialpedagogerna i vår studie, i klassrummen, och enskilt och/eller med en liten grupp elever. Flera nyckelpersoner är kritiska till att många specialpedagoger får utföra rektorns uppgifter ”Ska de vara ett stöd för eleverna eller för rektorn” (specialpedagog). Flera nyckelpersoner som uppger att de arbetar med elever, uttrycker att det är omöjligt att hinna arbeta med alla elever i behov av särskilt stöd. ”Alla elever ska få det stöd de behöver men hur ska de få det? Jag är ju ensam” (specialpedagog).

Vilka elever som ska få det specialpedagogiska stödet/specialundervisning skiljer sig mellan de olika skolorna och vi kunde inte se något samband inom kommunerna. En nyckelperson menar att stödet till eleven beror på vilken rektor på skolan man har. ”Det är turen vilken rektor man har” (specialpedagog). I kommun A har vi fått fram att det skiljer sig på skolorna. På en skola är det screeningen och lärarna som avgör vilka elever som ska få stöd. På en annan är det elevhälsoteamet efter lärarna har haft konferenser med teamet. På en tredje skola nämns screening och föräldrapåtryckning, som avgörande. I kommun B har vi fått en samstämmig bild av skolorna att det är det lärare och föräldrar som påverkar om eleven får stöd. På skolorna i kommun C har vi fått fram att det skiljer sig åt. På en skola i kommun C trycks det mycket på att det är screeningen och förslagen från logopeden som utser vilka elever som ska få stöd. På en annan skola är det lärarna, elevhälsoteamet och föräldrarna som påverkar, vilka elever som ska få stöd. I alla tre kommunerna tas det upp av nyckelpersoner att föräldrar har en påverkan på skolorna, när det gäller det särskilt stöd. Det utförs screening på eleverna i alla tre kommunerna, men det innebär inte att screeningsresultaten används för att utse vilka elever som ska få stöd på alla skolor.

Ingen av nyckelpersonerna i kommunerna vill att någon elev ska halka mellan stolarna och att studieövergångar inte ska innebära några svårigheter för eleven. De flesta nyckelpersoner som vi intervjuade i kommun A och B uppger att de upplever att flera elever har hamnat mellan stolarna vid studieövergångar. De flesta av de nyckelpersonerna vi intervjuade i kommun C

säger, att det kan ske någon gång, men nyckelpersonerna uppfattar att de har bra koll på eleverna pga. att de följer varje elevs resultat på screeningarna som genomförs varje år. Flera nyckelpersoner tar upp vikten av föräldrarnas roll vid stadiövergångar, eftersom informationen om barnen verkar försvinna upplever de. ”Det gäller att informera föräldrarna, för det är de som alltid finns där” (person som utreder).

Flera nyckelpersoner påpekar lärarens viktiga roll och att särskilda anpassningar ska göras i första hand inom klassens ram. ”En skicklig lärare klarar ju allt” (rektor). Om bara klassläraren anpassar undervisningen, behövs i de flesta fall inget stöd utifrån. Detta gäller oavsett vilka svårigheter eleven har, anser några nyckelpersoner. Några nyckelpersoner tycker att det särskilda stödet av en specialpedagog/speciallärare ska ske i klassrummet, då det gynnar fler elever. Några nyckelpersoner uttrycker att inga elever ska behöva känna sig exkluderade och undervisas utanför klassrummet. ”Ingen ska behöva gå till en skrubbgumma” (rektor). Andra nyckelpersoner uppger att det beror på elevens svårigheter hur man löser det på bästa sätt för eleven.

### **Vilka ska ge stödet**

Vem som ska arbeta med specialpedagogiskt stöd/specialundervisning varierar på skolorna. Inom varje kommun och dess skolor kan det skilja. Detta innebär som vi tidigare skrivit, att vi fick fram uppfattningar som att särskilt stöd kan innebära att både arbeta i klassen och utanför klassen beroende på behov. Synen på detta varierar och många tar upp inkludering och exkludering. Några tar upp att det är viktigaste är att den som kan mest utbildning inom specialpedagogik ska arbeta med detta. ”Det är väl självklart att den som har mest utbildning ska jobba med det, vad ska vi annars med utbildning till?” (rektor). Speciallärare och specialpedagoger nämns bland många nyckelpersoner, men även skickliga lågstadielärare. En nyckelperson (rektor) påpekar att den som arbetar med stöd måste ha kunskap. Den fick själv rådet av en specialpedagog att vända böckerna upp och ner för en elev med lässvårigheter. ”Prova att vänd på boken, så kan han säkert läsa” (rektor). Medan en nyckelperson tycker att det inte spela någon roll vem som undervisar, bara man kan läsa. ”Bara man kan läsa kan man lära andra” (rektor). Ingen av våra nyckelpersoner nämner något om behörighet.



## **Vad innebär stödet**

Flera nyckelpersoner nämner att det inte gäller att göra klart i böckerna som är specialundervisning, utan skall vara anpassad efter elevens behov. ”Särskilt stöd ska aldrig vara att jobba klart i böckerna, jag har alltid annat material” (specialpedagog). Några tycker att det är viktigt att eleven inte ska hamna efter de övriga i klassen. ”Det är viktigt att ingen ska halka efter så vi försöker alltid att hinna i kapp” (specialpedagog). Många nämner att den fonologiska träningen är viktigast för elever med svårigheter av dyslektisk art eller dyslexi. En nyckelperson uttrycker att det är blandningen av specialundervisningen som är det viktigaste, att man ska veta när man ska träna den fonologiska medvetenheten och när man ska göra annat och när man ska använda kompensatoriska hjälpmedel. ”Det gäller att vara professionell och veta vad man ska göra och när, man kan inte hålla på att bara träna fonologisk medvetenhet ” (person som utreder). Medan en nyckelperson menar att det är mer lästräning som gäller oavsett svårighet. ”Kan man inte läsa måste man lästräna mer, dagligen!” (rektor). Många nyckelpersoner nämner att de tycker att det specialpedagogiska stödet ska ske intensivt under en period och sen ska det vara en viloperiod och sedan intensivt igen. Men ingen skola som vi besökt har fått till detta, det här läsåret, utan de elever som får stöd av en specialpedagog eller speciallärare har det enligt schema.

## **Alternativa verktyg**

När det gäller elever i svårigheter med läs- och skriv/dyslexi nämner de flesta av våra nyckelpersoner datorer som det främsta hjälpmedlet. En nyckelperson var väldigt tydlig med att om man har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi ska man ha en egen dator i skolan. ”En dator ska aldrig vara ett problem, utan det är bara att köpa” (rektor). Däremot tar nyckelpersonen upp problematiken med att datorn stannar i skolan, så eleven i svårigheter får inte samma förutsättningar som andra elever när det gäller läxor. Därför menar nyckelpersonen att läxor och dess syfte, är en diskussion som ständigt måste hållas aktuell ute på skolorna. En nyckelperson är medveten om att det kan skilja från kommun till kommun. I den kommunen som den arbetar i nu, får alla elever som behöver stöd eller alternativa verktyg, enligt nyckelpersonen. Men i kommunen som nyckelpersonen arbetade i tidigare, hängde hjälpmedlen på om eleven fick en diagnos eller inte. ”Fick man en diagnos, så fick man en egen dator” (specialpedagog).

När det gäller andra alternativa verktyg, så ser det också olika ut. Det skiljer mellan kommunerna och skolorna i de olika kommunerna. I kommun A och C finns det ett kommunabonnemang på inläsningstjänst och i kommun B används legimus. Men även om alla skolor i kommun A och C har t.ex. inläsningstjänst är detta ingen garanti på att det används inne i klassrummen, likadant är det med legimus i kommun B enligt nyckelpersoner. Detta beror bl.a. på tillgången på datorer, ipads, hörlurar mm. menar flera. ”Inläsningstjänst är jättebra, men vi har inte ipads så det räcker” (specialpedagog).

#### **4. Diskussion**

I vår diskussion kommer vi att diskutera resultatet. Vi kommer att utgå från vårt syfte samt frågeställningarna. Vi kommer också att använda oss av tidigare forskning, debattartiklar och resultat från våra intervjuer.

##### **Metoddiskussion**

I vår studie är en begränsad studie med endas femton deltagare. Vi är medvetna om att det är få deltagare och att man inte kan dra några generella slutsatser från studie, som Göransson och Nilholm skriver ”att man inte kan dra slutsatser från urval till population i studier med kvalitativa data. Åtminstone inte i den meningen att resultaten – till exempel uppfattningar, beteenden, processer – representerar elever, lärare, skolor etcetera i allmänhet.” (2009, s. 136). Därför skriver vi att resultatet är från det vi fått fram i våra intervjuer av de 15 nyckelpersonerna från de tre grannkommunerna i vår studie, och deras syn, åsikter, kunskaper och erfarenheter. Och vi drar inte någon generell slutsats att detta ska gälla, t.ex. en större population/kommuner.

Metoden att använda en kvalitativ halvstrukturerad intervju, gjorde det möjligt att få syn på det vi valt att undersöka, upplevde vi. Men det var lättare att genomföra intervjuerna när vi satt tillsammans med nyckelpersonerna i ett rum, än de två intervjuerna som gjordes via telefon. På dessa intervjuer kunde vi inte avläsa kroppsspråket och uppfatta olika nyanser i svaren lika bra och kunde därför inte ställa naturliga följdfrågor som i de övriga intervjuerna. Detta upptäcktes vid transkriberingen. Genom att använda våra intervjufrågor underlättade det för oss att hålla oss till ämnet.

Vårt tillvägagångssätt har både för- och nackdelar. Fördelen har varit att vi båda har varit deltagande i processen. Då vi valt att göra allt vårt arbete tillsammans, från att skriva till att genomföra alla intervjuerna och att transkribera dessa. Fördelen att fysiskt sitta bredvid varandra under hela studien och intervjua, skriva, tänka, resonera, analysera, har varit en givande process och lysande lärtillfälle för oss. Nackdelen har varit att detta har tagit mycket tid i anspråk, men vi anser att processen har gett oss mycket kunskap. Eftersom vi har valt att intervjua nyckelpersoner från tre olika kommuner, har det också gått en del restid.

## **Resultatdiskussion**

Vår studies resultat kan man inte använda för att generalisera, men resultatet kan ha ett värde för att synliggöra vilken policy och vilken syn på dyslexiutredningar och vilket stöd eleverna kan få i kommunerna.

## **Policy**

Vi kan se skillnader mellan de tre grannkommuner vi valt att undersöka. I kommunerna A och B finns det numera ett liknade system med en specialpedagog anställd av kommunen som utreder. Skillnaden är att man i kommun A numera har en gemensam central screeningsplan för kommunen medan i kommun B, ser det olika ut i de olika skolorna. I kommun C har man sedan tio år tillbaka en utarbetad gemensam central screeningsplan som specialpedagogerna verkar mycket nöjda med. I kommun B stämmer detta överrens med Myrgård (2006) att det inte går att följa enskilda elevers resultat, men inte i de andra kommunerna där elevers screeningsresultat går att följa.

SPSMs hemsida (2015) efterlystes speciallärare och specialpedagoger ute på skolorna, detta visade sig i vår studie att det fanns, men det ser mycket olika i hur de används. Ska dessa yrkesgrupper vara ett stöd för eleverna eller för rektorerna? frågade sig flera nyckelpersoner. Flera av våra nyckelpersoner hade inte rätt utbildning för sin tjänst. Okunskap bland lärare kan ge olika stödinsatser, vilket leder menar Johansson (2015) till en brist på likvärdighet. I vår studie kan vi ana okunskap bland andra yrkesgrupper på skolorna. I kommun A och B tackade några nej på vår förfrågning angående intervju pga. att de inte ansåg sig kunna

någonting. Medan i kommun C tackade ingen nej pga. av bristande kunskap. Vad beror detta på att man inte anser sig kunna någonting, trots att man arbetar med ett yrke som kommer i kontakt med elever i svårigheter, frågar vi oss? Kan det bero på att i kommunerna A och B skickas eleverna vidare för utredning till kommunens specialpedagog. Detta gör kanske att man känner att man inte behöver ha kunskap själv, eftersom det finns en expert i kommunen. I kommun C måste ”alla” ta ansvar och utreda på skolorna innan det skickas vidare till logoped. Vi kan ana i våra intervjuer att det kostar pengar att göra en logopedutredning, så man måste vara säker och utrett mycket på egen nivå innan man skickar vidare.

## **Synen på dyslexiutredning**

### **Synen på om det ska utredas**

En stor skillnad som vi fick fram i vår studie är att synen på dyslexiutredning, är om dyslexi är något bestående eller inte och om det behövs utredas flera gånger. Detta kan skilja både mellan personal inom samma skola samt mellan kommunerna. Några nyckelpersoner tycker att alla diagnoser skall testas om efter två år och några anser sig inte ha kunskap om detta. Medan andra nyckelpersoner tycker att dyslexi inte är någon färskvara utan något man har hela livet. De får medhåll av Høien och Lundberg, (2013) som menar att dyslexi är en ihållande störning. Eftersom synen är olika kan det leda till att ”behandlingen” ser olika ut, är en fundering vi har. Detta tyder inte på att en samsyn råder, varken inom skolan eller inom kommunerna. Johansson (2015) tar upp om bristen på likvärdighet och menar att det handlar om bl.a. okunskap. Vi kan inte se vad bristen på likvärdighet beror på, men vi kan se att den finns där. En fundering vi har är om det beror på om nyckelpersonerna anser Høien och Lundberg (2013) har rätt att dyslexi beror på arv, eller anser som bl. a. Samuelsson (2009) menar att det beror på arv eller miljö. Eller att det beror på att flera som vi intervjuat inte är utbildade för den tjänst som de arbetar med?

Det ena perspektivet som framkommer i våra intervjuer av nyckelpersonerna, är att elever inte ska utredas, utan alla har rätt till stöd och att elever inte ska stämplas och kategoriseras. Det andra perspektivet är att det ska utredas och helst tidigt. Det är en fin tanke att alla ska ha rätt till stöd, men flera nyckelpersoner vittnar om att det är en omöjlighet p.g.a. personalbrist. Om

man inte vet hur stödet ska utformas är det lätt att det blir fel stöd. Eller att åren går för att man prövar sig fram, detta är tankar vi funderar över. Druid Glentow (2006) menade att dyslexi är ett begrepp som överanvänds, någon vi inte har sett i vår studie, eftersom det bara är kommun C som använder begreppet dyslexi.

## Utredning

Tar skolan sitt ansvar för elever med dyslexi frågade vi oss, svaret på detta är vad vi har kunnat se i vår undersökning att det ser olika ut. Det ser inte bara olika ut i de olika kommunerna, utan också väldigt olika på de olika skolorna vad vi har fått fram i våra intervjuer. Kan detta bero på att det framkommer tre olika perspektiv i vår studie som skiljer sig åt. Ett perspektiv är att man ska utreda dyslexi, ett annat var att det är viktigt att utreda läs- och skrivsvårigheter men om det är dyslexi spelar mindre roll. Det tredje perspektivet är att det inte ska utredas alls. Dessa skiljer sig väldigt olika åt och leder troligtvis till olika vägar för eleven, anser vi. Frågan är om det är rätt väg eller om det är en återvändsgränd för eleven. Svensson (2009) skriver att elever med dyslexi behöver mycket stöd för att klara av mediasamhället medan andra elever i svårigheter behöver annat stöd. Utreder man inte kan man då veta om det är rätt väg/stöd som leder till att eleverna klarar av mediasamhället?

Nyckelpersoner uppger att väntan på en utredning är lång, i vissa fall kan det dock gå snabbare. Det blir för de flesta fall en lång väntan, mer än åtta veckor som också Johansson, Halldén och Skogholm (2013) skrivit om. Det kanske kan jämföras med ett lotteri hur lång väntan du får på en utredning, som Johnsson (2015) skriver. Myrberg (2006) tyckte att testades numera mindre ute på skolorna, detta var något vi inte kunde se i den här studien, utan i dessa grannkommuner screenades det varje år. Johnsson efterlyser enhetliga tester vid utredningar. Detta såg vi inget av, utan alla kommuner använder olika screeningsverktyg och tester och i kommun B var det även olika på skolorna. Ska skolan i Sverige vara likvärdig krävs det enhetliga tester, anser vi. Annars riskerar vi att eleverna ”faller mellan stolarna”, något vi uppfattar att det oroar flera av våra nyckelpersoner.

Om tester och bedömningar genomförs utan att ha någon pedagogisk innebörd, är till och med skadligt menar Myrberg (2006). Alla nyckelpersoner som utreder dyslexi eller av dyslektisk art medger att de skriver förslag på åtgärder för eleven men de är osäkra på vad det sen innebär för eleven. Flera nyckelpersoner menar att det kommer så många förslag på åtgärder

och många görs redan för eleven, att ibland blir det ingen skillnad. En nyckelperson som utreder dyslexi menar att det går bättre med informationen till låg- och mellanstadiets lärare, än på högstadiet där många lärare är inblandade. Råden och förslagen på åtgärder får inte alltid genomslag i verksamheten och detta kunde vi också ana i nyckelpersonernas svar precis som Skolverket (2011) påpekat.

## **Ekonomi**

Vi funderade också på om skolan hankade sig fram med bristfälliga läs- och skrivutredningar under de första skolåren? I vår studie kunde vi se, att det är ovanligt att det görs läs- och skrivutredningar under de första skolåren i två av de tre kommunerna som vi har undersökt. Majoriteten av rektorerna i vår studie tar upp just ekonomin i samband med logopedutredningar och om det är värt pengarna. Eventuellt kan man ana i några intervjuer att i kommun C sneglar nyckelpersoner mot kommun A och B:s riktning eftersom en logopedutredning kostar mycket pengar. Kan det vara som Johanson (2015) säger att det framförallt är en resursfråga? Vi kan inte dra några slutsatser av denna begränsade studie men vi kan se tendenser till detta att resurser styr.

## **Tidpunkten för en utredning**

De flesta nyckelpersonerna som tycker att man skulle utreda dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter av dyslektisk art, tycker man skulle göra det tidigt. Några nyckelpersoner tar upp att de inte tror på vänta ut metoden/vänta och se metoden och flera nyckelpersoner uppger att självkänslan/självförtroendet kan ta stryk om det dröjer för länge med att utredas. Men i två av tre kommuner görs de flesta utredningar på högstadiet. Även om en utredning kostar mycket, kan vi ana att det är en billig investering om den görs tidigt. Många av nyckelpersonerna i vår studie samt i litteraturen (Fält, 2013; Myrberg, 2007) påpekar att det skall utredas tidigt, trots detta är det bara i kommun C som det görs regelbundet. På SPSM hemsida har det riktats kritik att skolorna upptäcker läs- och skrivsvårigheter/dyslexi försent. Har ingen utredning gjorts eller om man tycker att det inte ska behövas göras en utredning inom läs- och skriv/dyslexi, är det inte konstigt att tiden går och många elever går då redan på högstadiet när de utreds, som vår studie visar.

Flera nyckelpersoner uppger att elever som inte utreds tidigt lägger till med beteenden, för att dölja sina läs- och skrivsvårigheter. Finns det samband med detta, varför så många med dyslexi hamnar i fängelse i Kuwait (Elberheri, Everatt & Al Malki, 2008)? Har de lagt till med ett felaktigt beteende? Även Kere (2007) menar att om de får gå odiagnostiserade utan hjälp växer deras problem och kompliceras. Även Stadler (1994) är inne på att om inte dyslexi utreds och behandlas så växer sekundära problem sig allt större där bl.a. aggressiv, destruktiv och utåt agerande kan uppstå. Detta kan bli en stor kostnad för vårt demokratiska samhälle.

## **Stöd**

Det här är en studie om dyslexiutredningar och vilket stöd eleven får i skolan, men tyvärr verkar mycket vara slumpartat, som att spela krona eller klave. Flera nyckelpersoner vittnar om att det beror på vilken rektor eller kommun eleverna tillhör samt även vilken lärare och hur starka föräldrar eleven har. Myberg (2006) tar också upp om starka föräldrar. Vi oroas över elever som inte har starka föräldrar, vem för deras talan? Johansson (2015) menar att stödet till elever med läs- och skrivsvårigheter hänger på lärarens kunskaper och erfarenheter men också på rektorn. Vilket stöd man får kan bero på vilken inställning rektorn på skolan har. Vi tror att efter analysen efter våra intervjuer, att stödet kan skilja precis som Johansson menar, eftersom en rektor säger vem som helst kan arbeta med stöd bara man kan läsa.

## **Vad leder en diagnos till**

Både Myrberg (2006) och Ahlgren (2013) skriver att en diagnos kan ha både fördelar och nackdelar för eleven. En nyckelperson som utreder har pratat med föräldrar som har sagt att utredningen bara blev ett papper som ingen brydde sig om på skolan. Detta har Myrberg (2006) också fått fram, att en del frågar sig vad man ska ha en diagnos till om inget händer. En nyckelperson som utreder menar att hur det sen går för eleven får den sällan återkoppling på, men den vet om att ibland försvinner utredningen som den har gjort under elevens skolor. Vi fick dock fram i vår studie att det påpekas på en del skolorna att det bara är förslag, som vi uppfattar att de förvaltar på olika sätt på skolorna.

## **Specialpedagogiskt stöd**

Vi fick den uppfattningen att det finns tillgång till specialpedagoger och några speciallärare ute på skolorna. Men deras uppdrag ser olika ut ute på skolorna. En del verkar arbeta mycket ute bland eleverna både enskilt och i klass, andra arbetar mycket med kartläggningar och observationer och en del arbetar mer administrativt. Frågan vi ställer oss, vilket som gynnar eleverna med dyslexi bäst? Detta kan vi inte svara på av den här begränsade studien, men även om det står på pappret att det finns en specialpedagog/speciallärare på skolan, kan det innebära att den aldrig träffar elever mer än i korridoren, enligt våra nyckelpersoner. Synen på den som utför specialpedagogiska stödet/specialundervisningen skiljer sig också och kan upplevas att eleverna tvingas gå till en skrubbgumma. Detta förvånar oss att den med eventuell högst utbildning inom specialpedagogik ses som en skrubbgumma. Hur utbredd denna tanke är ute på skolorna vet vi inte, men att den förekommer fick vi höra.

Vi oroar oss dock för att det är turen som avgör om eleven får stöd eller inte, som en nyckelperson uttryckte det. Alla skolor screenar sina elever, men det är inte en regel att basera sina beslut på stöd efter screeningresultatet. Varför screenar man då? frågar vi oss. Flera nyckelpersoner vittnar om att det beror på vilken rektor eller kommun eleverna tillhör samt även lärare och hur starka föräldrar eleven har.

## **Vilka ska ge stödet**

Vi fick fram en stor spridning på vilka som ska ge särskilt stöd, men ingen av våra nyckelpersoner nämner behörighet. Det var från vem som helst till den med mest utbildning eller att klassläraren ska klara allt stöd själv. Om det är så enkelt som en nyckelperson säger (rektor) att det bara gäller att personalen kan läsa, så ordnar sig allt och alla utbildningar skulle kunna läggas ner. Samt då borde alla elever nå målen eftersom all personal i skolan kan läsa, enligt vår eftertanke. Samtidigt borde inga elever med svårigheter av dyslektisk art eller dyslexi finnas, eftersom att läsa mera löser allt enligt en nyckelperson. Vilket är tvärtom mot vad Melin (2011) menar. Han menar att det är så viktigt att dyslektiska elever får fonologiskträning och inte bara tvingas läsa mer. En nyckelperson har själv fått rådet att vända på böckerna så texten blir upp och ned till elever läs- och skrivsvårigheter, då kanske de skulle lära sig läsa. Kanske är det som en nyckelperson säger att den som arbetar med särskilt stöd måste ha kunskap, detta tror vi skulle underlätta för eleverna.



## Vad innebär stödet

Vi kan ana att de olika kommunernas policy för elever med dyslexi ger konsekvenser. Dessa konsekvenser som vi anar utifrån våra nyckelpersoners svar, är tyngd på utlåtandet från de olika personer som utreder. En medicinsk diagnos godtas som vi förstått överallt, medan en pedagogisk diagnos gäller främst i skolans värld. I kommun A kommer eleverna få vänta hela sin låg- och mellanstadietid och inte förrän på högstadiet kommer de troligen utredas. Om de får en pedagogisk diagnos, är det inte säkert att informationen når ut till samtliga pedagoger. Hur det eventuella stödet blir hänger till stor del om kompetens finns på skolan och om den används, eftersom flera specialpedagoger arbetade nästan enbart administrativt. I kommun B är risken stor att det aldrig ens blir någon utredning eftersom alla skolor gör på sitt eget sätt när det gäller screening. Det kan leda till att många elever inte blir upptäckta. Kön till utredningen är lång, även där kan det dröja ända till högstadiet. Det är inte säkert heller att elever får något stöd efter ev. pedagogiska diagnosen, eftersom skolorna i kommun B har tillgång till specialpedagog, det innebär inte att det alltid finns en på skolan. Det särskilda stödet kommer troligtvis ske utanför klassrummen både i kommun A och B. I kommun C har eleven störst möjlighet att få en utredning tidigt, eleven får kanske t.o.m. före den medicinska diagnosen tillgång till en egen dator, inläsningstjänst, stöd av en specialpedagog både i och utanför klassrummet.

Vi kan se i vår studie att det ser olika ut på olika skolor i samma kommun. Vi kan se att det inte finns någon likvärdighet för eleverna. Vad eleven får för slags stöd kan bero på vilken syn kommun du bor i har. Får eleven något särskilt stöd, kan det se väldigt olika ut och i vår studie kan vi ana att rektorn har en avgörande roll när det gäller detta. Tycker rektorn att det bara är att lästräna mer med eleven? Blir stödet troligtvis utformat på ett sätt. Tycker man att man ska träna fonologiska medvetenheten och använda kompensatoriska hjälpmedel, blir troligtvis stödet utformat på ett annat sätt. Eller tycker rektorn att en skicklig lärare ska fixa allt själv, blir det kanske inte ens något särskilt stöd. Vi anser att efter den bild som nyckelpersonerna målar upp, att stödet lätt kan bli som vår titel, krona eller klave för eleverna. Eller som Fouganthine (2012) uttrycker att det blir nästan slumpartat vilka elever som få särskilt stöd eller utredningar.

## **Alternativa verktyg**

En nyckelperson tycker att en egen dator kan lösa allt, en annan nyckelperson säger att den med högst utbildning inom specialpedagogik självklart ska arbeta med dessa elever kombinerat med kompensatoriska hjälpmedel. Detta verkar tyvärr överensstämma med vad Johnsson (2015) skriver i sin artikel Lotteri i vilket stöd dyslexielever får. Det verkar naivt att tro att en dator löser alla svårigheter. Det är inte säkert att läraren, eleven samt föräldrar vet hur man hanterar den. I så fall skulle alla svårigheter lösas med en egen dator till eleverna, detta menar Fält (2013) inte är så enkelt. Det är kombinerad träning som ger resultat. När det gäller inlästa läromedel skiljer det sig också mellan kommunerna två av tre kommuner använder inläsningstjänst (kommun A och C). Johansson, Halldén och Skogholm (2013) skriver att det är ett kunskapslotteri beroende på i vilken kommun du bor i. Detta har vi till viss del sett, men vi kan också se att det skiljer sig mellan skolorna i samma kommun. Men trots att inlästa läromedel finns i kommunerna A och C, är det inte säkert att det används.

## **Avslutande diskussioner**

Om vi står på berget och tittar ner ser vi att det ser olika ut i grannkommunerna, det finns vissa likheter men också skillnader. Men även att det kan se olika ut på olika skolor i samma kommun. Det här kan också upplevas vara ett arbete om statistik och sannolikhetslära. Där ord som tur, lotteri, chans och slumpen verkar ha stor avgörelse. Men tyvärr är det ett arbete om dyslexiutredningar och vilket stöd eleven får i skolan i de tre grannkommunerna. Vår studie har bidragit till att synliggöra att det ser olika ut i de här tre grannkommunerna och det finns olika syn inom vårt valda ämne där. Många tycker att dyslexi inte behöver utredas. Specialpedagoger och speciallärare ses som skrubbgummor. Elever kan utredas men fortfarande ”falla mellan stolarna” vid studieövergångar, enligt nyckelpersonerna. Nyckelpersoner som utreder dyslexi/svårigheter av dyslektisk art uppger att de inte vet vad som händer sen, varken med eleverna och ute på skolorna. Flera nyckelpersoner påpekar att det som står i utredningar bara är förslag på åtgärder och behöver inte följas, det blir bara ett papper.

## **Förslag till vidare studier**

Vi skulle vilja undersöka dessa kommuner igen om ett par år, för att se hur utvecklingen har blivit. Kommer grannkommunerna bli mer lika när det gäller dyslexiutredningar eller kommer skillnaden att bestå. Men framför allt skulle vi vilja undersöka om den bild som vi fick fram från våra nyckelpersoner stämmer med praktiken.

## **Slutord**

Vår önska är att elever oavsett i vilken kommun de bor i ska få möjlighet att ta medborgarkörkortet i läsning och skrivning som Myrberg (2007) kallar det, och att det inte ska bero på krona eller klave.

## Litteraturförteckning

Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*, Stockholm: Liber.

Carlsson, N. (2012). Läs- och skrivsvårigheter i det livslånga lärandet, I A. Ahlberg, (Red.), *Specialpedagogisk forskning: En mångfasetterad utmaning*. (ss. 231-250). Lund: Studentlitteratur.

Casalis, S., Leuwens, C., & Hilton, H. (2012). *Syntactic Comprehension in Reading and Listening: A Study With French Children With Dyslexia*, 46(3), 210-219. Journal of Learning Disabilities.

Druid Glentow, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter*, Stockholm: Natur & Kultur.

Dyslexiförbundet FMLS Föräldraföreningen för Dyslektiska Barn (FDB) inläsningstjänst. Dyslexiförbundet, FMLS, [www.dyslexiforbundet.se](http://www.dyslexiforbundet.se) (Hämtad 2015-02-01).

Fejes, A., & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*, Stockholm: Liber.

Fouganthine, A. (2012). *Dyslexi genom livet, ett utvecklingsperspektiv på läs- och skrivsvårigheter*, Stockholm: Stockholms universitet.

FoU-rapport 14/2012 forskningsöversikt (2012). *Dyslexi och lärande – stärkande och försvårande faktorer*, Skånes kunskapscentrum för elever med dyslexi.

Fält, L. (2013). *The use of interventions for promoting reading development among struggling readers*, Linnaeus University Dissertations No 123/2013.

Elbehari, G., Everatt, J., & Al Malkai, M. (2008). *The Incidence of Dyslexia among Young Offenders in Kuwait*, Wiley interscience, [www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com), DOI:10.002/dys.361.

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). *Decoding, Reading, and Reading Disability*, *Rase* 7(1), 6-10.

Göransson, K., & Nilholm, C. (2010). *Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar, Pedagogisk Forskning i Sverige 2009 årg. 14*, nr 2 s 136–142 issn 1401-6788.

Hedman, C. (2010). Över- och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga, *Nordand: Nordisk tidskrift för andrespråksforskning*. Bergen: Fagbokforlaget, 1(5):37–68.

Helland, T., Plante, E., & Hugdahl, K. (2011). *Predicting Dyslexia at Age 11 from a Risk Index Questionnaires at Age 5*, Published online in *Wiley online Library*, DOI: 10.002/dys.432.

Holmqvist, K. (2005). *Snabbläsning - något för dyslektiker? Dyslexi*, 101 12-21.

Hu, W., Ling Lee, H., Zhang, Q., Liu, T., Geng, L-B., Seghier, M., Shakeeshaf, C., Twomey, T., Green, D-W., Ming Yang, Y. & Price, C-J. (2010). *Developmental dyslexia in Chinese and English populations: dissociating the effect of dyslexia from language differences*. *Brain* 2010: 133, 1694- 1706.

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

Jacobsson, C. (2006). *Hur kan vi se på läs och skrivsvårigheter? Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter nr 4:2006*.

Johansson, B-E., Halldén, E., & Skogholm, J. (2013). *SvD Opinion, Brännpunkt i dyslexi*, 31 augusti 2013. (Hämtad 2015-02-01).

Johansson, B-E. (2015). *Skolvärden, Lotteri i vilket stöd dyslexielever får*, [www.skolvärlden.se](http://www.skolvärlden.se). (Hämtad 2015-02-01).

Kere, J. (2007). *Dyslexi och genforskning*, Svenska Dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift, *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter Nr 3/2007*.

Kod-knäckarna, Lagerblad, A. *Ulrika Wolff: Tidig intensivträning ger bäst resultat*. [www.kodknackarna.se](http://www.kodknackarna.se) (Hämtad 2015-02-01).

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur.

- Lgr 11, (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Skolverket.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*, Stockholm: Natur & Kultur.
- Melin, L. (2011). Läsutveckling i skolår ett. I L. Bjar & A. Frylmark (Red.), *Barn läser och skriver*, (s. 213-230) Lund: Studentlitteratur.
- Myrberg, M. (2006). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med Läs och skrivsvårigheter*, Stockholm.
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi – en kunskapsöversikt*, Stockholm.
- Nergård-Nilssen, T. (2005). *Developmental Dyslexia in Norwegian: Evidence from Single-case Studies*, Wiley InterScience, [www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com). DOI: 10.1002/dys.304.
- Nilholm, C. (2013). [blogg.mah.se/luclni/2013/03/06/dyslexi-en-demokratifraga/](http://blogg.mah.se/luclni/2013/03/06/dyslexi-en-demokratifraga/). (Hämtad 2015-02-01).
- Nyhetstidningen (2014). Frimodig, K. *Utredningar av dyslexi tar för lång tid*, (Hämtad 2015-02-01).
- Patterson, M. (2011). *The Paradox of Dyslexia: Show Reading, Fast Thinking*, Wiley Interscience, [www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com), DOI:10.1002/dys.361.
- Samuelsson, S. (2009). *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*, Stockholm: Natur & Kultur.
- Sandin, B., & Zetterqvist Nelson, K. (2006). Synen på läs- och skrivsvårigheter och utvecklingen av en skola för alla. I Lind, J. *Normalitetens förhandling och förvandling. En antologi om barn, skola och föräldraskap*, Stockholm: Brutus Bokförlag Symposium. s 67-130.
- Sarromaa, H., & Takala, M. (2011). Can special education make a difference? Exploring the differences of special educational systems between Finland and Norway in relation to PISA results. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 13, (14).
- Scanlon, D., Gelzheiser, L., Vellutino, F., Statschneider, C., & Sweeney, J. (2008). *Reducing the incidence of early reading difficulties: Professional development for classroom teacher versus direct interventions for children: Learning and individual differences*, 18.

- Skolinspektion (2011). *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan*, rapport 2011:8. Stockholm.
- Specialpedagogiska myndigheten, SPSM, [www.spsm.se](http://www.spsm.se) (Hämtad 2015-02-01).
- Stadler, E. (1994). *Dyslexi en introduktion*, Studentlitteratur, Lund.
- Svensson, I. (2009). *Att utveckla läs- och skrivförmågan bland elever på särskilda ungdomshem, Ett försök med särskilda insatser*, Forskningsrapport nr 2, Statens institutionsstyrelse SiS.
- Taube, K. (2011). Läs- och skrivförmåga, självbild och motivation. I L. Bjar & A. Frylmark (Red.), *Barn läser och skriver*, (s. 213-230) Lund: Studentlitteratur.
- Torgesen, J. K. (2006). *Recent Discoveries from Research on Remedial Interventions for Children with Dyslexia* Florida State University and Florida Center for Reading Research.
- Torgesen, J.K., Wagner, R. K., & Rashotte, C. A. (2010). *Computer assisted instruction to prevent early reading difficulties in students at risk for dyslexia: Outcomes from two instructional approaches*, Ann dyslexia. Author manuscript; available in PMC 2011 June 1.
- Tunmer, W., & Greaney, K. (2010). *Defining Dyslexia*, Journal of learning Disabilities: 43(3)229-243.
- Vellutino, F.R., Fletcher, J.M., Snowling, M. J., & Scanlon, D. M. (2004). *Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades?* Journal of child psychiatry 45, DOI: 10. 1046, 1, pp 2-40.
- Vetenskapsrådet (2008). *Dyslexi - Vad säger forskningen om dyslexi?* Vetenskapsrådet version 1/2008.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*, Vetenskapsrådets rapport 1:2011. Stockholm.
- Wennås Brante, E. (2013). *Att orientera sig i text och bild. Skillnader mellan förmodad och faktisk läsning för läsare med dyslexi*. Acta Didactica: Norge Vol. 7 nr. 1. Art. 12.
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Wolff, U. (2009). Subgrupper av läsare. I S. Samuelsson (Red.) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. (s. 138-161) Stockholm: Natur och kultur.

Wolff, U. (2011). *Effects of a Randomised Reading Intervention Study: An application of Structural Equation Modeling*, *Dyslexia*: 17.



## **Bilaga 1**

Köping den 23 januari 2015

Hej

Vi är två grundskollärare som läser till speciallärare/specialpedagog vid Mälardalens högskola. Vi går sista terminen och ska skriva ett examensarbete under våren. Vi har valt att fördjupa oss i dyslexi och dyslexiutredningar. Syftet med vårt arbete är att få fördjupad kunskap inom området dyslexi och hur dyslexi utreds.

Intervjuerna kommer att genomföras enligt de etiska riktlinjer som anges av Vetenskapsrådet. Det innebär rätt för den intervjuade att avsluta samtalet eller avböja att svara på frågor. Svaren kommer att anonymiseras och behandlas konfidentiellt och ingen enskild individ kommer att kunna identifieras i vårt arbete.

Ett önskemål från vår sida är att spela in intervjun. Detta för att förenkla sammanställning och för att undvika feltolkning av svaren. Intervjutillfället bestäms i samråd med dig och i så fall kommer att ta cirka 1 timme.

Vi kommer i början av februari kontakta dig om du har möjlighet att ställa upp på en intervju. I så fall bestämmer vi en tid som passar.

Vid frågor kontakta:

Heléne Persson, mailadress

Rosmarie Larsson, mailadress

Handledare:

Gunilla Sandberg, Mälardalens högskola, mailadress

Med vänliga hälsningar

Heléne Persson & Rosmarie Larsson

## **Bilaga 2**

### **Intervjuunderlaget**

1. Vad är ditt jobb?
2. Vad innebär det?
3. Vilka årskurser finns eventuellt på din skola?
4. Tycker du man ska utreda dyslexi?
5. Om ja, i så fall berätta mer?
6. Utreder ni dyslexi på er skola/kommun?
7. Om ja, i vilken årskurs utreds dyslexi?
8. Om ja, hur många elever utreds per läsår?
9. Om ja, hur utreder ni dyslexi och vilka utreder?
10. Vem tycker du ska utreda dyslexi?
11. Vad leder en eventuell dyslexiutredning till för eleven?
12. Vad leder eventuellt en dyslexiutredning till för skolan?
13. Hur arbetar ni rent praktiskt med eleverna som är i behov av stöd?
14. Om nej på fråga 6, varför inte?
15. Vad innebär extra anpassningar, för dig?
16. Vad innebär särskilt stöd, för dig?