

Mona-Lisa Larsson

Särbegåvande dyslektiker
och deras skolupplevelser

En narrativ studie av 5 individer

Bakgrund

Inledning

De elever som har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi är ingen homogen grupp. De har varierad symtombild och har olika svårigheter (Frith, 1999; Myrberg & Lange, 2005; Svärdemo Åberg, 1999). En dyslektiker behöver mycket tid för sin läsinläring. Läsutvecklingen och läsinläringen hör ihop med hur mycket tid eleven ägnar åt den. Det är viktigt att eleven får den tiden eftersom läsningen är grunden i lärandet i skolan anser Birgit Lindelöw, 83 år (Ringman, 2004). Trots sin ålder arbetar hon fortfarande med speciella elever som har svårt att lära sig läsa.

Men om nu en dyslektiker dessutom är särbegåvad. Vad händer då? Allt annat i skolan är lätt att lära sig utom det att lära sig läsa och skriva. Då kan de fullfölja sin skolgång utan att få den hjälp och det stöd de är berättigade till. Skolarbetet bygger mycket på att eleven själv kan läsa och söka fakta. De elever som läser sakta eller har andra specifika skriv- och lässvårigheter, dyslexi, får svårt att hinna med och tillgodogöra sig texterna.

Mitt intresse för dessa elever grundar sig på att jag har en son med dyslexi. Både han och jag har varit med om flera konstiga reaktioner och kommentarer från lärare som har haft svårt att förstå hans problem. Vi har ofta fått anledning att diskutera hemma om man är "dum i huvudet" bara för att man är dyslektiker. Nu tror jag inte att lärarna har menat det men känslan har blivit så. Det är tur att det även har funnits lärare som har sett honom som person och som "en som kan". De har stöttat honom mycket på bästa sätt och det har lett till en framtidstro. Det förefaller alltså av största intresse att mer systematiskt ta reda på hur det förhåller sig med dyslektikers bemötande i skolvärlden, trots utbredd kunskap om "barn i behov av stöd". Dessutom, vad händer om en dyslektiker är särbegåvad? Det har alltid funnits särbegåvade elever med läs- och skrivsvårigheter i skolan även innan dyslexi kom att räknas som ett funktionshinder. I studien ingår det personer som har gått i skolan innan dyslexi kom att räknas som ett funktionshinder.

Dyslexi

Dyslexi räknas sedan 1990 som ett funktionshinder. Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter, FMLS, startade 1979 som en kamratstödande organisation där dyslektiker och anhöriga samlades. År 1990 fick FMLS statusen som ett handikappförbund och nu är det ett av 43 medlemsförbund i Handikappförbundets samarbetsorgan.

Dyslexidiagnosen är en kontroversiell diagnos vars orsak forskare inte är överens om. Forskare kan finna biologiska orsaker, kognitiva orsaker eller se till undervisningssituationens betydelse. Frith (1999) menar att för att vi ska få full insikt av dyslexi behöver vi beakta alla tre delarna i ett samspel med kulturella

faktorer. Han anser att det finns bevis för att dyslexi har en genetisk, en hjärnbaserad och en pedagogisk orsak och alla tre orsakerna samspelar med varandra. Det kulturella inflytandet är olika för olika individer, beroende av kontexten och hur funktionshindret ser ut. Det finns inte en entydig bild av hur en dyslektikers läs- och skrivförmåga fungerar, alla är unika. När olika forskare fokuserar på olika anledningar till varför dyslexi förekommer då är det svårt att få en entydig bild av ett så komplext funktionshinder. Lundberg (2003) menar att en anledning till att det finns så många förklaringar och hittade samband beror på att det finns exempel på bristfällig forskningsmetodik som upprätthåller och vidareutvecklar myter kring dyslexi. Det som kännetecknar dyslexi är brister i avkodningssystemet och dyslexi föresätter ingen skillnad mellan sättet att avkoda och begåvning. I Lundberg (2003) refererar Lundberg till sin och Höiens definition av dyslexi, som kom 1991, att dyslexi förekommer på alla begåvningsnivåer.

Det är Lundbergs och Höiens definition av dyslexi som är den vedertagna definitionen i Sverige, enligt specialpedagogiska institutet och Svenska Dyslexiföreningen.

Höien och Lundberg utarbetade en definition 1991 där de försökte beskriva vad dyslexi är mer än att beskriva vad det inte är. Lundberg, (*Dyslexi 2/1998*):

Dyslexi är en störning i vissa språkliga funktioner som är av betydelse för att kunna utnyttja skriftens principer för att koda språket. Störningen ger sig i första hand tillkänna som svårigheter att uppnå automatiserad ord avkodning vid läsning. Störningen kommer också klart fram i en dålig rätt stavning. Den dyslektiska störningen går ofta i släkten, och man kan anta att en genetisk disposition ligger till grund för detta. Karakteristiskt för dyslexi är också att störningen är bestående. Även om läsningen ibland kan vara acceptabel, så tenderar problemen med stavningen att finnas kvar.

Detta sammanfattas till:

Dyslexi är en störning i kodningen av skriftspråket som förorsakas av ens vikt i det fonologiska systemet.

Det förekommer olika definitioner av dyslexi. (The International Dyslexia Association, 2002):

Dyslexia is a specific learning disability that is neurological in origin. It is characterized by difficulties with accurate and/or fluent word recognition and by poor spelling and decoding abilities. These difficulties typically result from a deficit in the phonological component of language that is often unexpected in relation to other cognitive abilities and the provision of effective classroom instruction. Secondary consequences may include problems in reading comprehension and reduced reading experience that can impede the growth of vocabulary and background knowledge.

Den svenska sjukvården använder sig av diagnossystemet, ICD-10 och där finns dyslexi under diagnosen F81.0 Specifik lässvårighet och under F81.1 Specifik stavningssvårighet. Dyslexi benämns under UNS (utan närmare specifikation) R 48.0

Störningens främsta kännetecken är en specifik och klart försämrad utveckling av läsförmågan, som inte bara beror på mental ålder, synproblem eller inadekvat skolgång. Läsförståelse, ordigenkännelse, högläsningens förmåga och problemlösning som kräver intakt läsförmåga kan alla påverkas menligt. Stavningssvårigheter är ofta förbundna med specifika lässvårigheter och varar ofta upp i adolescensen, även efter att läsförmågan förbättrats. Specifika lässvårigheter föregås ofta av störningar i tal- och språkutvecklingen. Associerade emotionella störningar och beteendestörningar uppträder ofta under skollåden.

När det finns flera olika definitioner kan det vara svårt att veta vilken som gäller, olika yrkesgrupper använder sig av olika definitioner. Det finns ingen entydig diagnos som används av alla yrkesgrupper eller är internationell. DSM-IV systemet används av psykiatrin och en del psykologer. Det systemet har diagnosnamnen 315.00 Lässvårigheter och 315.2 Skrivsvårigheter (DSM-IV översatt till svenska i Lundgren, 2002):

- A. Läsprestationen, mätt med standardiserade, individuellt genomförda tester avseende läsfärdighet eller läsförståelse, är klart under den förväntade nivån för personer i samma ålder, med motsvarande intelligensnivå och ålderrelevant utbildning.
- B. Störningen enligt kriterium A försvårar i betydande grad skolarbete eller andra aktiviteter som kräver läskunskaper.
- C. Om sensorisk funktionsnedsättning finns med i bilden är lässvårigheterna mer uttalade än förväntade.

ICD-10 och DSM-IV är internationella definitioner men de är trubbiga verktyg när de används i ett läs- och skrivsammanhang, menar Andersson (2002). Läs- och skrivfärdigheter är inte absoluta färdigheter utan gräsen för vilka som har dyslexi är flytande. Det är ett problem vid diagnostisering och forskning.

Problemet är så komplext att Skolverket tillsatte ett projekt, Konsensusprojektet, för att få så bred vetenskaplig förankring kring läs- och skrivsvårigheter som möjligt. Det är 24 aktiva forskare från olika forskningsfält, medicinare, psykologer, pedagoger och lingvister, allt för att nå så bred enighet som möjligt. De menar att både avkodnings-/inkodningsproblem som läsförståelse är läs- och skrivsvårigheter. Det är elever som fungerar normalt i talspråkssammanhang men har svårigheter med skriftspråket. Dyslexi har en språkbiologisk grund och är en av flera former av läs- och skrivsvårigheter. Andra faktorer som påverkar läs- och skrivförmågan är bristande förutsättningar för språklig utveckling i uppväxtmiljön och/eller skolan (Myrberg & Lange, 2005). Även Martin Ingvar (2005) anser att dyslexi är en språkstörning som har biologisk grund och den störningen medför att elever med dyslexi har svårt med fonologin. Nu är det inte så att alla elever som har läs- och skrivsvårigheter räknas som dyslektiker och fast dyslexi är biologiskt betingat går det att påverka läs- och skrivinläringen. Eleven kan bli en god läsare genom intensiv träning.

Det kan vara svårt att skilja dyslexi från andra läs- och skrivsvårigheter. Vad är då skillnaden på dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter? Myrberg (2001) menar att skillnaderna är:

- Dyslexi framträder som primära problem med ordavkodning som har sin grund i bristande fonologisk förmåga. Ändamålsenliga pedagogiska insatser i läsinlärningsstarten kan reducera andelen barn med dyslektiska problem kraftigt.
- Att identifiera dyslexi med hjälp av intelligenstest medför såväl en låg tillförlitlighet i diagnosen som en underskattning av antalet elever med primära avkodningsproblem. Det leder också till en koncentration av stödsatserna till i övrigt resursstarka elever.
- Dyslektiker strävar efter att hantera sitt handikapp enligt två huvudstrategier. En del kompenserar sin grundläggande fonologiska svaghet med en morfologisk strategi - dvs. de strävar efter att identifiera ordstammar och orddelar - medan andra koncentrerar sig på fonologisk avkodning (dvs. just det som är deras svaghet).
- Sambandet mellan läsförståelse och avkodningsförmåga är för lågt för att vara praktiskt användbart. Läraren kan inte utgå från att en elev som förstår också avkodar tillräckligt väl.

Varför har det betydelse att veta om en elev har dyslexi eller andra läs- och skrivsvårigheter? Syftet med att utreda en elevs läs- och skrivsvårigheter är att kunna stödja eleven på bästa sätt i sin läs- och skrivutveckling. Enligt Birgitta Larsson på Socialstyrelsen (personlig kommunikation, 2 mars, 2007) har inte Socialstyrelsen någon definition av dyslexi utan de elever som behöver stöd i sin läs- och skrivinläring ska få det. Eleven ska inte behöva någon diagnos för att få det stödet utan det är elevens behov som styr. Det blir lite av en paradox eftersom socialstyrelsen beviljar vilka personer som får göra dyslexiutredningar och diagnoser behövs för att få del av stöd och hjälpmedel. De som får göra dyslexiutredningar är enligt Larsson den som av sin arbetsgivare anses ha kompetensen och det kan vara logopedier, specialpedagoger och även lärare som är speciellt intresserade. Stödet och hjälpen måste vara individuellt anpassad för att nå bästa resultat. Larsson jämför det med hur hjälpen anpassas till diabetespatienter. Det är ingen som är lika utan behovet styr.

Elever med dyslexi är alltså ingen homogen grupp utan varje elev är unik och har olika förutsättningar att klara lärandet i skolan (Davis & Braun, 1999; Jacobson & Lundberg, 1995; Madison & Johansson, 1998; Svärden Åberg, 1999).

Lagar och förordningar

Skolan styrs av flera lagar och förordningar som är ett stöd för de elever som har svårigheter i skolan. Dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter nämns inte i de nu gällande lagar och förordningar för skolan. I stället omnämns elever i behov av särskilt stöd, elever med särskilda behov och elever som har svårigheter i skolarbetet. FMLS menar att det är självklart att elever med läs- och skrivsvårigheter

ingår i dessa grupper. Alla elever som går i skolan omfattas av skollagen och i dess första kapitel beskrivs det i allmänna termer att: I utbildning skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd. (SL 1 kap. 2 §). Skolan (Lpo 94) ska ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar och behov samt att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårigheter att nå målen. Det beskrivs hur läraren skall (a.a, s.14):

- * utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande
- * stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan
- * ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel
- * stimulera, handleda och ge stöd till elever som har svårigheter
- * samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen
- * organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga

Enligt Grundskoleförordningen 5 kap 4 § ska varje elev få tillgång till stödundervisning om den inte kommer att nå målen i år fem och år nio eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd.

De elever med dyslexi som når målen i år fem och år nio kan då av andra skäl behöva stöd i sin läs- och skrivutveckling. Det kan de få om andra skäl för särskilt stöd åberopas. I Grundskoleförordningen kap 7 behandlas utvecklings-santalet och den individuella utvecklingsplanen. GrF 7 kap. 2 §:

Vid utvecklingssantalet skall läraren i en framåtsyftande individuell utvecklingsplan skriftligt sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå målen och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen och kursplanerna.

Även vid betygssättningen vid år nio ska läraren kunna ta hänsyn till om eleven har ett funktionshinder och bortse från enstaka kriterier om det finns särskilda skäl. GrF 7 kap 8 §:

Med särskilda skäl avses funktionshinder eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven skall kunna nå ett visst mål

Dessa kriterier gäller även för betygstegen Väl Godkänd och Mycket Väl Godkänd. Skolverkets Författnings Samling 2000:141:

En särskilt väl utvecklad förmåga avseende något eller några kriterier kan väga upp brister avseende ett eller ett par andra kriterier.

Det betyder att ett funktionshinder som dyslexi inte kan vara ett hinder för en elev att få betygen väl godkänd eller mycket väl godkänd.

Även i tidigare läroplaner har elevens intresse och möjligheter framhållits som en viktig del i lärandet. I Lgr 62 påpekas det att läraren ska möta eleverna

med vänlighet och förståelse parad med fasthet. Läraren ska ha en allsidig uppfattning om eleven och kunna ge individuell handledning så eleven tror på sin förmåga att lära.

Mål och riktlinjer Lgr 62 s 13.

... det blir möjligt för varje enskild elev att under uppväxten med skolans hjälp tillvarata sina anlag och möjligheter och finna studievägar och arbetssätt, som främjar den personliga utvecklingen.

I Lgr 69 finns samma formulering med tillägget om att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av fysiska, psykiska eller andra skäl har svårigheter i skolarbetet. Den formuleringen finns under rubriken eleven i centrum. Skolan ska hjälpa och stimulera varje elev så att den kan utveckla sina inneboende förutsättningar. Är en elev i behov av specialundervisning så ska eleven få det så långt som möjligt i sin egen klass. Nu nämns också speciella läs- och skrivsvårigheter som svårigheter som kan uppstå i skolan. Till de elever som har speciella läs- och skrivsvårigheter tas speciell hänsyn vid betygssättning i svenska och i främmande språk. Läraren har möjlighet att bortse från läsning och stavning och kunna se till andra moment i de ämnena. (Lgr 69).

När skolan fick en ny läroplan 1980 talas det om elever med särskilda behov och om en elev får svårigheter i skolan måste skolan ompröva sitt arbetssätt och se om det kan ändras för att passa elevens lärande på ett bättre sätt. Arbetet ska leda till ett åtgärdsprogram som bygger på specialpedagogiska metoder.

Mål och riktlinjer Lgr 80 s 14

Skolan har skyldighet att ta väl hand om alla elever och stödja och uppmuntra envar att utveckla sin förmåga och sina intressen. Ett särskilt ansvar har skolan för de elever med svårigheter och för barn och ungdom som tillhör olika minoriteter. Skolan kan därför inte ge alla lika mycket hjälp. Den måste speciellt och i samverkan med andra stödja dem som av olika anledningar har särskilda svårigheter.

Särbegåvade elever

Vem är begåvad eller intelligent? Begreppen används i ett vardagligt sammanhang och då menas det att personen det gäller har gott förstånd eller en stor talang i allmänhet eller inom något speciellt område. När en person benämns som begåvad eller intelligent bedöms den ofta utifrån en kontext där personen har uppvisat något speciellt, lite mer än det vanliga. Att någon anses vara begåvad är delvis en social konstruktion. Persson (1997) använder sig inte av det begreppet utan han talar om särbegåvade. Alla människor kan räknas som begåvade på ett eller annat sätt och för att särskilja de individer som exceptionellt utmärker sig till sin anpassnings- eller prestationsförmåga benämner Persson dem som särbegåvade. Deras beteende är på något sätt överlägset andra individers beteende i en jämförelse. Volker, Lopata och Cook-Cottone (2006) instämmer med Perssons beskrivning av särbegåvade presterar på en högre nivå än genomsnittet. En särbegåvad elev kan ofta färdigheter på en högre nivå och tidigare än andra menar John-

son, Im-Bolter och Pascual-Leone (2003). Persson (1997) definierar begreppet särbegåvade på följande sätt:

Den är särbegåvad som kontinuerligt förvänar både kunskapsmässigt och tillämpningsmässigt genom sin osedvanliga förmåga i ett eller flera beteenden. Ett beteende i detta sammanhang förstås som en mänsklig prestation, aktivitet eller funktion. (s. 50)

I skolan är det ingen självklarhet att de särbegåvade eleverna visar vad de kan. Elever vill ofta vara som alla andra. Människor som är annorlunda upplevs också ofta som ett hot mot den gällande ordningen i samhället eller som ett hot mot andras självbild och trygghet.

Johnson m.fl. (2003) menar att särbegåvade tänker ofta på ett annorlunda sätt, de kan snabbt sortera information och fokusera på det väsentliga och bortsortera oviktig information. En särbegåvad elev kan snabbt svara på frågor och ställa komplexa frågor till läraren beroende på att de har gott minne och kan tillämpa sina kunskaper. När de får uppgifter kan de särbegåvade anpassa tempot och sina strategier för att lösa sina uppgifter på bästa sätt.

Det är ofta de inre motiven som driver de särbegåvade att arbeta i skolan istället för de yttre (Persson, 1997).

Det är inte säkert att skolan upptäcker särbegåvade elever. Den gängse bilden av en begåvad elev i skolan är en elev som visar upp ett klassrumsbeteende som uppfattas som ett ideal av läraren.

Det finns särbegåvade elever med inlärningssvårigheter. Persson beskriver en elev som på olika sätt dolde sin begåvning genom att manipulera sin omgivning. Den här eleven hade lätt för att lära, ett bra minne men hade en panisk förskräckelse för bokstäver och siffror. Han var en elev med dyslexi.

Ofta anses tidig läsning som ett tecken på att ett barn är särbegåvat. Men forskare är överens om att tidig läsförmåga inte är ett mått på att mäta särbegåvning och tvärt om. En dyslektiker har ju problem med läs- och skrivinlärningen och samtidigt kan den vara särbegåvad. Persson menar att flera specialpedagoger och skolvårdspersonal har mött elever som är särbegåvade utan att reflektera över det. Han hänvisar till en amerikansk undersökning där två procent av eleverna med inlärningssvårigheter hade en IQ på över 120.

Särbegåvade elever med dyslexi

Det finns inte fler särbegåvade bland dyslektiker än i en normal-population (Lundberg, 2003; Duane, 1999). Att en dyslektiker har en annorlunda hjärna medför att deras brister och förmågor också ser annorlunda ut (Duane, 1999; Károlyi, Winner, Gray & Sherman, 2002; West, 2005). Duane anser att dyslektiker har en speciell visuell-spatial talang som gör att de tänker annorlunda än det normala. Det visar sig genom att en elev med dyslexi får ett holistiskt synsätt och känner igen olika figurer mycket snabbare än genomsnittet Károlyi m.fl., (2002). Det spatialska minnet blir bättre. En dyslektiker är ofta en långsam läsare och då är

det lätt att tro att han också tänker långsamt. För att elever med dyslexi ska lyckas i skolan behöver lärarna inte bara fokusera på elevens brister och svagheter utan också se till elevens begåvning (Davis & Braun, 1999; Duane, 1999; Károlyi, m.fl. 2002; West, 2005). Den visuellt-spatiala begåvningen som dyslektiker har är ofta en tillgång men just vid läs- och skrivinlärning är det till en nackdel (Davis & Braun, 1999; Károlyi, m.fl. 2002). Davis och Braun (1999) förklarar det med att hjärnan upplever en omedveten desorientering som gör att det blir svårt att läsa. Bokstäverna b, p, d och q ser lika ut beroende på från vilket håll någon betraktar dem. Annars är desorienteringen en tillgång som gör att en dyslektiker kan uppfatta saker och företeelser från olika synvinklar. Ett hinder för dyslektiker är grafiken, att samma bokstav kan se olika ut och att ibland betyder ord verkliga saker och ibland andra står ord för symboler och händelser (West, 2005). Den visuella-spatiala kompetensen och förmågan att tänka i bilder gör att det finns flera dyslektiker inom vissa ämnesområden och det är inget förutbestämt utan det ändras över tid beroende av hur samhället ser ut. Även den nya IT-tekniken förbättrar dyslektikers möjligheter att utnyttja sin kompetens. Inom områden som politik, konst, affärslivet, vetenskap, musik, matematik, litteratur, medicin, film med mera finns flera kända dyslektiker.

Att flera författare är dyslektiker kanske låter som en paradox när dyslexi är ett funktionshinder som handlar om läs- och skrivsvårigheter. Författaren Torbjörn Lundgren (2003) menar att det går att vara lyhörd för språket utan att kunna stava. Själv tänker han inte i bilder och har inte haft problem med att rimma utan tyckt om att leka med bokstäver och språket. Skolan har svårt att upptäcka om en elev är språkligt begåvad trots sina läs- och skrivsvårigheter. Lundgren menar att dyslektiker som lyckats språkligt inte har gjort det på grund av skolan utan trots den.

Det finns ingen entydig bild av hur en dyslektiker är eller tänker men alla har problem med sin läs- och skrivinlärning (Strong, i West, 2005). Det vanligaste sättet som en elev med dyslexi lär sig är genom observationer och att göra. Det är inte genom att läsa i böcker. Lärare måste förstå att dyslexi och begåvning kan förenas. Det är inte ovanligt att elever får höra uttryck som: "Hon är så begåvad, men hon anstränger sig inte." "Han är en dyslektiker så han passar inte in här." Det gäller för skolan att se eleven som individ med möjligheter inte en med problem.

De särbegåvade med dyslexi är en grupp av elever som skolan kan ha svårt att upptäcka. Det finns tre olika bilder av kombinationen särbegåvning och dyslexi menar Volker, Lopata & Cook-Cottone, (2006). Antingen kan särbegåvningen eller läs- och skrivsvårigheterna dominera och då är det lätt att upptäcka att eleven behöver stöd och hjälp med sin läs- och skrivinlärning. Den tredje gruppen av elever där särbegåvningen och läs- och skrivsvårigheterna tar ut varandra blir inte identifierade som särbegåvade eller som en elev med läs- och skrivsvårigheter. De eleverna kan få problem vid högre studier när högre krav ställs på läs- och skrivförmågan.

Självkänslans betydelse för läs- och skrivinläring

Elever som inte lyckas i skolan utsätts för större risk att få lägre självförtroende och självbild. När en elev med dyslexi misslyckas med sin läs- och skrivinläring kan självkänslan försämrans. Taube (1995) menar att självkänslan har betydelse för läs- och skrivinläringen. En elev som under lång tid kämpar med att komma underfund med hur den kan lära sig läsa och skriva hamnar lätt i en ond cirkel. Det är då lätt att identifiera sig som en som inte kan vad det gäller skolprestationer. Det finns två vägar in i en negativ läsbild, menar Taube. Antingen har eleven en negativ självbild redan när den kommer till skolan eller så får eleven en negativ självbild i skolan genom att hela tiden misslyckas. Korrelationen mellan den negativa självbilden och låg prestation är starkare än mellan den positiva självbilden och hög prestation.

För att en elev ska kunna behålla sin goda självbild är det viktigt att eleven får en diagnos tidigt och att det finns välutbildade pedagoger. Vid varje diagnos bör en bedömning av elevens självbild göras (Jacobson, & Lundberg, 1995). På universitet i Växjö finns det fler flickor med dyslexi än pojkar även när det i beräkningen tagits hänsyn till att fler flickor än pojkar studerar där. En förklaring kan vara att flickor med läs- och skrivsvårigheter inte upptäcks i skolan. Det kan bero på att flickor med dyslexi lästränar så mycket att de kommer upp i en läsnivå som inte i vanliga fall relaterar till dyslexi. När de kommer upp på högskolenivå märks problemen för nu hjälper det inte längre med en stor arbetsinsats. När någon lägger ner mycket tid och arbete på sina studier och inte lyckas är det lätt att känna sig dum och hjälplös (Jacobson, & Lundberg, 1995).

När en elev känner sig som "en som inte kan" och behöver lämna sin klass för att bli som "en som kan" är det lätt att känna sig stigmatiserad och marginaliserad. Det är något fel på mig. Jag tillhör inte den gruppen som kan läsa. Är eleven dessutom särbegåvad utmärker den sig även på andra sätt i skolan. Crocker och Major (1996) menar att de som är stigmatiserade jämför sig med andra och det påverkar självförtroendet. Det innebär att de lätt övertolkar händelser och känner sig mer utanför den grupp de vill tillhöra. När självförtroendet minskar kan det leda till minskad motivation och prestation. När eleven väl känner sig stigmatiserad, stämplad som "en som inte kan" är det lätt att den marginaliserar sig själv. En marginalisering kan ske på grund av identitet, tillhörighet, vanor och miljö (Meleis & Im, 1999).

Kompensationsstrategier

Elever som har läs- och skrivsvårigheter kan kompensera sin läs- och skrivinläring på olika sätt genom intern och extern kompensation. När elever behöver lång tid och har svårigheter att läsa och förstå en text är det extra viktigt att hitta kompenserande alternativ till att få information. Ofta är kompensationen ett sätt att öka motivationen för lärandet och det ger en sin tur ett ökat självförtroende.

Den tekniska kompensationen kan vara det som ger ökad motivation för att träna sina läs- och skrivsvårigheter.

A. Intern kompensation. Det är när eleven hittar på egna strategier för att lösa sina problem. Exempel på det är när eleven har en bra lyssningsförmåga, kan konsten att fokusera och koncentrera sig på det som är viktigt, har god visuell inlärningsförmåga och kan till exempel använda det som en mindmap strategi. Det finns elever som kan använda sin stora drivkraft för att klara utmaningar. Det svåra är att motivera sig själv till att lästräna och samtidigt kunna behålla sitt goda självförtroende. Alla elever klarar inte att hitta tillräckligt med interna kompensationsstrategier utan använder sig av olika försvarsmekanismer som att inte anstränga sig, förneka sina svårigheter eller bli duktig i något annat.

B. Extern kompensation. Det är företeelser som direkt eller indirekt stödjer en lässvag elev. De två externa kompensationsvägarna är lärarens och anhörigas accepterande förhållningssätt och de tekniska hjälpmedel som finns nu. Det kompensatoriska förhållningssättet är mer än längre skrivtid och möjlighet att redovisa muntligt. Det viktigaste är att ha ett hänsynsfullt och accepterande förhållningssätt (Jacobson, 2000).

Diagnosens betydelse

Dyslexi är ett dolt funktionshinder och för att få den diagnosen måste eleven genomgå tester på sin läs- och skrivförmåga som relateras till ålder. Zetterqvist Nelsson (2003) har undersökt hur diagnosen har påverkat elever. Det är 20 barn som har intervjuats och de har diagnosen dyslexi eller specifika läs- och skrivsvårigheter. Är det frigörande eller stämplande för barnet att få diagnosen dyslexi? Zetterqvist Nelsson menar att det beror på vilka betydelser och innebörder som diagnosen står för. Hur barnen reagerar på sin diagnos beror mycket på omgivningens reaktion. Det finns flera sätt för barnet att reagera på. Barnet kan få ökad motivation eftersom det finns en orsak till varför det inte kan eller så kanske barnet försöker dölja sitt funktionshinder. Det vill vara som alla andra. Det kan även vara en kombination av reaktionerna.

Eleverna möter lärare som har olika förhållningssätt till elevens diagnos. De kan se det som en förklaring till elevens problem, ett sätt att göra eleven medveten om sina problem, en utgångspunkt för pedagogiska åtgärder, en nyckel till att få fler resurser eller en moralisk räddare för läraren. Då är det inte lärarens fel att eleven inte lär sig läsa och skriva. När läraren är delaktig i att definiera elevens problem är diagnosen positiv för eleven. Annars anser lärare att eleven kanske inte har dyslexi i jämförelse till andra elever, lärarens erfarenheter om dyslexi inte stämmer in på eleven, eleven har trots allt en positiv läs- och skrivutveckling, läs- och skrivsvårigheterna beror på något annat och diagnosen är självuppfyllande.

Lärare beskriver flickors och pojkars starka och svaga sidor på olika sätt. Två elever, en pojke och en flicka, hade testats och de hade ungefär samma problem. Kommentaren var att flickan har nog inte renodlad dyslexi, hon kan om hon vill, bara hon koncentrerar sig. Medan pojken behövde stöd och uppbackning för sin läs- och skrivinläring. Flickor får ofta ta ett personligt ansvar för sin läs- och

skrivinläring medan pojkar har en brist som ska kompenseras med hjälp av stöd. Flickornas problem bagatelliseras ofta av lärare medan pojkar beskrivs i termer av begåvning eller intelligens som inte kommer till sin rätt (Zetterqvist Nelsson, 2003).

En elev kan få sin diagnos antingen av logoped eller av personer som arbetar inom skolan. På logopedmottagningen utfärdas diagnosen efter Socialstyrelsens riktlinjer. Diagnosen heter egentligen "Specifik lässvårighet" och finns beskrivet i Socialstyrelsens klassifikation av sjukdomar och hälsoproblem. Personen ska ha en specifik och klart försämrad utveckling av läsförmågan som inte beror på mental ålder, synproblem eller inadekvat skolgång. Med andra ord är specifika lässvårigheter/ dyslexi läs- och skrivsvårigheter som har sin grund i svårigheter med ljudmedvetenhet och avkodning (personlig kontakt Linda Silverbåge, leg logoped, 15 januari, 2007).

De som gör dyslexiutredningar i skolan har varierande utbildning och det kan kanske vara ett problem, men vem som helst får inte göra en utredning utan de ska godkännas av Socialstyrelsen.

En utredning beskriver elevens sätt att avkoda ord och fonologiska förmåga, läshastighet samt läsförståelse. Allt räknas om till staninepoäng och tolkas. Berit i undersökningen gjorde också en inlärningsstilenkät där hennes bästa inlärningskanaler lyftes fram. Utredningen avslutas med förslag till förbättringsåtgärder både för Berit och för hur andra i hennes närhet kan påverka hennes lärande positivt (Berits dyslexiutredning, 2002).

Diagnosen kan både upplevas som positiv och negativ. När diagnosen blir till ett hinder, eleven identifierar sig med en som inte kan, är eleven inne i den onda läscirkeln. Diagnosen kan vara en möjlighet att bryta den onda läsecirkeln och komma in i den goda läscirkeln.

Sammanfattning

Dyslexi är ett dolt funktionshinder som har biologiska orsaker. Jag instämmer med Frith (1999) att även elevens kognitiva förmågor och hur eleven blir bemött av pedagogerna i samspel med kontexten påverkar vilka följder funktionshindret medför. Hur dyslexin ser ut, elevens kognitiva förmågor och kontexten har betydelse för hur eleven kommer att lyckas med sin läs- och skrivinläring och med sina studier. Det kan vara svårt att upptäcka och diagnostisera dyslexi eftersom gränsen mellan dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter är svår att dra. De internationella diagnosystemen är trubbiga instrument, Andersson (2002), men det viktigaste är att eleven får det stöd och hjälp den behöver. Diagnosen upplevs som viktig i skolans värld när elever konkurrerar om resurser. Det kan vara resursbristen som gör att dyslektiker inte får tillräckligt med stöd, är dessutom eleven särbegåvad anses den klara sin läs- och skrivinläring själv.

Flickor brukar vara flitigare än pojkar i skolan och de särbegåvade flickorna med dyslexi, upptäcks oftast inte förrän på högskolan, Jacobson & Lundberg (1995). Alla som har problem med sin läs- och skrivinläring ska få det stöd den behöver utan att det krävs en diagnos som dyslexi (Lpo 94, GrF, personlig kom-

munikation Birgitta Larsson, Socialstyrelsen). Även tidigare läroplaner påpekar att hänsyn ska tas till elevens egna förutsättningar. Jag tror att särbegåvade elever med dyslexi mer sällan får det stöd eller den hjälp de behöver, speciellt inte om eleven är välanpassad och arbetar hårt med sitt skolarbete. Den skillnaden som eleven känner mellan andra ämnen och sina läs- och skrivfärdigheter kan få stor påverkan på lärandet och självkänslan. Då är det lätt att känna sig som "en som inte kan". Eleven blir stigmatiserad och kan själv marginalisera sig. Blir istället eleven sedd som en individ och träffar bra pedagoger i skolan underlättar det elevens lärande (Taube, 1995; Frith, 1999; Myrberg & Lange, 2005). Volker m.fl. (2006) menar att det finns en grupp särbegåvade dyslektiker där särbegåvningen och dyslexin tar ut varandra och skolan inte upptäcker särbegåvningen eller läs- och skrivsvårigheterna. De eleverna får inte det stöd och hjälp de behöver.

Jag anser att det inte spelar någon roll vilka orsaker som ligger bakom dyslexi utan skolan är skyldig att bemöta varje elev efter deras förutsättningar. Det gäller även de särbegåvade som också måste få de utmaningar de behöver för att utveckla sitt lärande. Jag vill studera särbegåvade dyslektikers skolerfarenheter och hur de själva har lyckats skaffa sig strategier för sitt lärande.

Syfte

Syftet med undersökningen är att kartlägga vidden av dubbelproblematiken att ha dyslexi samtidigt som att vara särbegåvad; ett område som mycket litet har belysts i forskningslitteraturen. Följande forskningsproblem har därför formulerats:

Frågeställningar

1. Hur har särbegåvade elever med dyslexi blivit bemötta i skolan?
2. Vilka kompensatoriska strategier har särbegåvade individer med dyslexi tillämpat för sitt lärande i skolan?

Metod

Life history

Jag har inspirerats av "life history". Det jag vill undersöka är hur sär-begåvade elever med dyslexi själva har upplevt sin situation i skolan. Det är deras egna berättelser som jag vill få del av. En life history är en persons berättelse om sitt liv med sina egna ord (Plummer, 1983 citerad i Cohen, Manion & Morrison, 2004).

Vid en intervju måste intervjuaren beakta svårigheten att intervjua utan att påverka den intervjuade. Därför är det extra viktigt att inte intervjua personer som är kända av intervjuaren. Det kan komma fram fakta vid intervjun som är känsliga och det kan hända att de som blir intervjuade är mer öppna inför människor de inte känner än inför sina vänner och kollegor. Det är inte alltid säkert att de teman som var tänkta kommer upp utan det kan dyka upp andra tema istället under intervjun. Forskaren måste vara medveten om att den intervjuade berättar sin särskilda historia på sitt särskilda sätt. Det är en fråga om minnen och om vad som hände. Livet påverkar våra minnen – en life history kan bli en konstruktion. Vid en life history intervju krävs det stor koncentration och att intervjuaren lyssnar bakom orden för att samla in ledtrådar. Intervjuaren måste ha all uppmärksamhet åt konversationen och den sociala situationen. Vid presentationen av data från intervjun, måste forskaren vara medveten om att varje data som används är ett avsteg från originalet (Goodson & Sikes, 2001).

Det är vuxna särbegåvade dyslektiker som minns och berättar om sin skoltid. Det är deras egna berättelser som jag vill få del av. Hur de själva har upplevt sin situation inte ur lärarnas eller skolledningens synvinkel. Lärarna och eleverna har inte alltid samma bild av skolan. Det är två olika livsvärldar som möts (Bengtsson, 2005). Ett exempel som beskrivs i Bengtsson (2005) är lärarens livsvärld där läraren förutsätter att eleven ska hinna med allt och där elever med dyslexi inte hinner med det som är tänkt. De har olika utgångspunkter och förutsättningar för sina livsvärldar. Bådas upplevelser är sanna ur den berättandes synvinkel. Jag har tagit del av elevers livsberättelser men är medveten om att skolan och lärare kan ha en annan bild av skolsituationen. Det jag vill studera är en del av elevernas livsberättelse, deras upplevelser i skolan, inte hela deras liv. De kategorier som jag fokuserat på är hur de har blivit bemötta i skolan och vilka strategier de har använt för sitt lärande. En tredje kategori som tillkom under undersökningen var omgivningens betydelse. Kvale (1997) påpekar att det går att fokusera på vissa teman, vid min första analys benämner jag det kategorier, när en livsberättelse skrivs och att intervjun är en möjlighet att skapa förståelse igenom samtal. Vid intervjun är det viktigt att vara medveten om sin egen förkunskap och ändå kunna vara öppen och sätta förkunskapen i parentes. Eftersom jag har en son med dyslexi har jag fått del av hans erfarenheter. Kvale menar att i fall intervjuaren är emotionellt engagerad i intervjun är det inte alltid en felkälla utan det kan vara en styrkefaktor. Det tolkar jag som att den som intervjuar har en förkunskap om det som intervjun berör och har möjlighet att förstå och ställa relevanta

frågor och att det är en styrka i undersökningen. De särbegåvade dyslektikernas livsberättelser ger dessa en möjlighet att framföra sina synpunkter om sin skoltid. Stensmo (2002) anser att studera livsberättelser syftar till att människor får komma till tals och det kan stärka deras röster. Data i form av levnadsbeskrivningar/narrativer fick jag tillgång till genom intervjuer, en intervju var publicerad i *Läs & Skriv. 2, 16-17* (Hedberg, 2006).

Urval

Urvalet skedde med hjälp av snowball sampling. Vid en snowball sampling identifieras ett litet antal individer som motsvarar de sökta kriterierna. Det kan vara svårt att hitta dessa individer men med hjälp av kontakter och att likasinnade redan känner till varandra får forskaren kontakt med andra som också uppfyller dessa kriterier (Cohen, Manion & Morrison, 2004).

Alla intervjuade i undersökningen har fingerade namn. Den första deltagaren i studien, *Christer*, hade skrivit en insändare om den aktuella problematiken i Lärarförbundets tidning. I diskussioner med honom fick jag möjlighet att ventilera olika synpunkter samtidigt som han var villig att delta i undersökningen. Christers synpunkter och mina tidigare erfarenheter som förälder och lärare var det som präglade min intervjuguide. Christer sammanförde mig med redaktören på *Läs & Skriv* som tipsade mig om intervjun med *Pernilla*. Den intervjun var den sista intervjun som jag analyserade eftersom jag inte ville bli färgad av intervjuens frågor och svar vid mina egna intervjuer. *Pär* fick jag också kontakt med genom en tidningsartikel där han blev intervjuad om sitt arbete som präst. De övriga, *Berit och Lena*, har jag fått möjlighet att träffa genom bekantas bekanta när jag har berättat om min undersökning. Alla har välvilligt ställt upp på intervjuerna. De intervjuade är Christer, 75 år, Berit, 28 år, Lena, 22 år, Pernilla, 33 år och Pär, ca 45 år. Deltagarna har valts ut genom ett så kallat snowball sampling urval. Alla uppfyller urvalskriterierna genom att de: 1) har dyslektiska problem, 2) är särbegåvade och 3) är högskoleutbildade.

Intervjuerna

Två av intervjuerna, Berits och Lenas, gjordes hemma hos mig och spelades in. De intervjuade valde att komma hem till mig istället för att själv välja plats eller att vara på min arbetsplats. Två intervjuer gjordes per telefon, Christers och Pärs, och då antecknade jag deras ordval så noga jag kunde. Med Christer har jag också haft mailkontakt så jag har kunnat fråga om eller komplettera mina frågor. Vid en narrativ undersökning speglar språket en del av identiteten (Mishler, 1999) och därför har jag i största möjliga mån använt mig av de intervjuades egna uttryck och beskrivningar. Vid telefonintervjuerna har jag inte haft möjlighet att gå tillbaka och lyssna men ändå har jag kunnat använda mig av vissa ordval och uttryck som varit de intervjuades egna, inte mina. Den femte intervjun, Pernillas, är en intervju av Eva Hedberg. Den har varit publicerad i *Läs & Skriv. 2, 16-17* (Hedberg, 2006).

Vid intervjuerna använde jag en intervjuguide (se bilaga 1). Frågorna formulerades utifrån syftet med att få svar på frågeställningarna, hur de intervjuade har upplevt att de har blivit bemötta i skolan, både deras positiva och negativa upplevelser, samt hur funktionshindret dyslexi har kompenserats och hur deras särbegåvning ser ut. Frågeställningarna behandlades i den ordningen som passade vid intervjun. Det bör vara den som blir intervjuad som styr ordningsföljden vid en kvalitativ intervju (Trost, 1997). För att få del av livsvärldar/narrativer måste det också vara den som berättar som styr och strukturerar innehållet i intervjun istället för den som intervjuar (Bar-On & Gilad, 1994). Intervjuguiden har använts som ett stöd men det har varit de intervjuade som har valt vad de vill berätta om eftersom jag var ute efter deras livsberättelser. Narrativa intervjuer har ett annat syfte än att samla fakta. De är ämnade att kartlägga och förstå en helhetsbild (Mishler, 1999).

Life history

Christer, civilingenjör

Christer är utbildad civilingenjör och är nu pensionerad. Det är hans mamma som har betytt mest för hans läs- och skrivutveckling. Hon kom från en torparfamilj och var tvungen att avbryta sin skolgång när familjen flyttade. Det var en skola som bara var öppen varannan dag. I fall någon skulle jämföra hennes antal skoldagar med nuvarande skola så har hon bara gått i skolan lika mycket som de elever som slutar år tre. Det var arbetsamt för Christer att lära sig läsa. Hans mamma läste med honom hemma, två till tre timmar varje dag. De praktiserade en lästeknik som underlättade läsförståelsen. När Christer hade läst fem rader fick han berätta för sin mamma vad texten handlade om. Det var ett gemensamt lärande när de tillsammans läste läxorna. Lästekniken som Christer lärde sig av sin mamma hade han stor nytta av när han studerade på Chalmers. Läsandet har alltid tagit mycket tid men då under studietiden på Chalmers upptäckte Christer att han bara behövde läsa texterna en gång, innan han förstod, medan hans kurskamrater läste texterna flera gånger. Tiden för instuderingen av texterna, uppskattade Christer, var då ungefär lika lång som för de som kan räknas som normalläsare.

När Christer var tolv år slutade han att läsa högt. Han har alltid haft svårt för att läsa och han skämdes för sin läsning. Det var inte roligt att inte kunna läsa som de andra. Nu har Christer tränat sig på att läsa högt. Då använder sig han av strategin att han inte behöver förstå vad han läser och då går det mycket lättare att läsa högt. Att inte kunna läsa lika bra som andra medförde att en del lärare på realskolan uppfattade honom som lat. Då fanns det lärare som tog till handgripligheter, som att dra honom i håret och dunka hans panna i katedern, för att förbättra hans arbetsmoral.

En dyslektiker har några positiva egenskaper, menar Christer, som god iakttagelseförmåga och god läsförståelse. De egenskaperna känner han igen hos sig

själv. Christer är tekniskt särbegåvad. Han är tekniskt intresserad och kan snabbt förstå och lätt lösa tekniska problem. Då är det den goda iakttagelseförmågan en tillgång likaväl som det goda minnet. Det bra minnet och den goda läsförståelsen var en tillgång vid studierna på Chalmers som avslutades 1956. Då var Christer klar civil-ingenjör och anställdes av Vattenfall. Arbetsuppgiften på Vattenfall var att bygga ut nätet till de första kärnkraftverken.

Det är viktigt att dyslektiker får hjälp och stöd i skolan. Det är ingen självklarhet att barn med dyslexi får tillgång till dator och rättstavningsprogram i skolan, det vet Christer. Han har tre barnbarn som är dyslektiker. Nu arbetar Christer för att det ska bli en rättighet för alla. Datorn och rättstavningsprogram skulle underlätta vid skrivandet men ändå måste innehållet vara det viktigaste när elever skriver. Det kan inte bara vara stavningen som räknas.

Christer har gjort två dyslexiutredningar en 1943 och en 1999.

Pär, präst

Pär är präst. Han gick i skolan på 60-talet och tror att ingen i skolan visste att dyslexi var ett funktionshinder eller kände till problemet. I skolan var det ingen som märkte hans problem och sina läs- och skrivsvårigheter kompenserade han genom att vara sprallig. Det var svårt att koncentrera sig på skolarbetet och istället hittade han på bus. Beteendet att vara sprallig och busig tog han med sig också när han studerade på universitet. Att skoja till det, var ett sätt att dölja problemen för lärarna. Lärarna upplevde honom säkert som okoncentrerad och slarvig. När Pär stavar ser han inte själv om han har stavat rätt eller fel och det beror inte på att han har varit okoncentrerad eller slarvig. De dåliga betygen från skolan läste han upp på folkhögskola.

När Pär ska beskriva sig själv som person berättar han att han mognat sent i livet och skyller sina misslyckanden i skolan på sig själv. Skolan gjorde honom skoltrött. Det fanns ingen som kränkte honom i skolan och han fick heller inte fått något stöd i sin läs- och skrivutveckling. I stället har det känts som om han haft en betonghäck, det har varit tungt att lära sig. För att kunna förstå det han läst måste han läsa allt flera gånger, om och om igen. Vid präststudierna fick han skriva om alla tentor utom en, flera gånger. Det ledde till att Pär läste flera kurser samtidigt. I biblioteket var han en trogen besökare och studerade där från klockan 8.00 till 16.00. Han märkte att hans studiekamrater kom mycket senare och gick tidigare. Allt läsande ledde till att Pär gick in i väggen. Det var på uppmaning av sin fru, som inte tyckte att det stod rätt till, som han gjorde en dyslexiutredning. Dyslexiutredningen gjordes efter halva studietiden och då på grund av att frun reagerat på all tid som han la ner på sina studier. Det är endast vid en kurs som Pär har använt sig av sitt dyslexiintyg och det var när litteraturen i kursen var på engelska. Då fick han möjlighet att läsa hälften av litteraturen på svenska. Annars har inte Pär använt sig av sin dyslexidiagnos för att få stöd och hjälp för sina studier. En kurs tentade han sex gånger. Det var bara en liten kurs, där han läste 350 till 400 sidor, men det var svårt att skriva ner det. Vid det sjätte försöket berättade Pär att han var dyslektiker och då undrade examinatorn varför han inte sagt något

tidigare. Den gången blev det godkänt. Drivkraften att läsa vidare är gudstron och stöttning från frun.

Klädvalet vid studierna, slips, skjorta, hatt medförde att han såg ut som en professor. Utseendet och hans sätt att vara skiljde sig åt och var säkert en frustration för lärare och studiekamrater. När Pär beskriver sitt sätt att vara anser han att han behöver tid för att svara på en fråga, tid för att läsa och tänka och har svårt för att svara snabbt på frågor. Det är beteende tvärt emot på hur en professor agerar. Känslan var då att medstudenter och lärare himlade med ögonen eller ryckte på axlarna. Det är sådant Pär har lärt sig leva med. Han vet att han ibland måste bita ihop för att inte uppfattas som trög av andra. Det kan vara svårt att hänga med i alltför teoretiska diskussioner. Det kompenserar Pär med att göra det han är bra på. Han är socialt särbegåvad och är bra på och har lätt att läsa av sociala situationer. Det har han nytta av i sina samtal med människor både i glädje och i sorg. Sina erfarenheter från studietiden har Pär nytta av i möten med andra människor och ser en styrka i det. Det använder han i sin konfirmationsundervisning och förmedlar till sina konfirmander att satsa på det ni vill göra och då kommer ni att lyckas.

Pär beskriver inte sig själv som begåvad utan upplever sig som lite trög ibland. Fast samtidigt påpekar han att prästutbildningen är ju inte känd som en lätt utbildning.

Pernilla, polis

Pernilla är utbildad polis. Hennes läs- och skrivsvårigheterna började redan i lågstadiet när hon inte fick ihop bokstäverna. Skolan var en plåga och hon hade ofta ont i magen. När det var dags för högläsning hoppade fröken över henne eftersom hon läste så långsamt. Det blev till en skam att inte kunna läsa och skriva. Ingen vill göra bort sig i skolan. Pernilla fann olika strategier för att undvika det. När det var dags för högläsning försökte hon räkna ut vilket stycke hon skulle läsa och övade på det innan. Det var mycket energi som gick åt till att undvika att göra bort sig. Under lektionerna i skolan var hon ofta frånvarande och okoncentrerad. En annan strategi var att skolka. I skolan fick hon stödundervisning men det tolkade hon som ett sätt för skolan att bli av med henne, inte som ett stöd och en hjälp för henne. Efter grundskolan var det dags för livsmedelsteknisk linje eftersom hon är praktiskt lagd. Trots att det är en praktisk linje fick hon inga bra betyg eftersom skolan inte tog hänsyn till hennes läs- och skrivsvårigheter. När Pernilla slutat gymnasiet bestämde hon sig för att bli polis. Betygen räckte inte till att komma in på Polishögskolan så hon började läsa på Komvux. Studierna där ledde till att hon förbättrade sin läs- och skrivförmåga och kunde läsa upp sina betyg. Vid antagningen till Polishögskolan ska de sökande göra ett test i svenska. Det testet är tidsbegränsat och vid stress krånglar bokstäverna ännu mer. Trots ett misslyckande i testet i svenska ville Pernilla göra allt för att lyckas bli godkänd eftersom polisyrket var hennes drömyrke. Det misslyckade resultatet ledde till att hon kontaktade Rikspolisstyrelsen för att försöka driva igenom att studenter med dyslexi ska få mer tid till testet i svenska. Svaret från Rikspolisstyrelsen var att det

inte gick att ta bort tidsbegränsningen. Nu för tiden får studenter med dyslexi en timma mer vid testet i svenska.

Pernilla har inte använt sig av sin dyslexidiagnos för att få hjälp och stöd under sin polisutbildning. Hade hon gjort det skulle hon inte behövt lägga ner så mycket energi på sina studier. Orsaken till att dyslexidiagnosen inte användes vid polisstudierna var att hon var rädd för de fördomar hon skulle träffa på. Inom polisutbildningen avslöjar ingen sina svagheter. Det är en tuff och grabbig miljö.

Idag fungerar arbetet som polis bra. Det som Pernilla nu kämpar med är sin dåliga självkänsla. Det händer ofta att hon känner sig dum och korkad. Det är mycket tid som går att till att bevisa för andra att hon inte är korkad. Pernilla är praktiskt särbegåvad och särbegåvad när det gäller att snabbt och intuitivt kunna läsa av olika situationer. Det har hon stor nytta av i sitt yrke.

Pernilla tror själv att hennes liv hade sett annorlunda ut om lärarna i skolan visat förståelse för hennes problem.

Berit, byggingenjör

Berit är utbildad byggingenjör och upplevde sig inte som dyslektiker förrän hon började på högskolan. Mamman som är lågstadielärare förstod redan under år 1 att allt inte riktigt var som det skulle. När hon pratade med lärarna sa de att Berits problem med att läsa och skriva skulle växa bort. Fast mamman var orolig var det ingen i skolan som ville erkänna för henne att dotterns läs- och skrivsvårigheterna kunde vara dyslexi, men det är en teori mamman haft hela tiden. När det var dags för läxläsning läste mamman läxorna högt för att Berit skulle kunna hänga med i skolan. Det var på det sättet lärandet gick till. Det har haft stor betydelse hela skoltiden. Speciellt svårt har det varit med glosor och rättstavning. Då kunde läxläsningen ta tre till fyra timmar. Det var helt hopplöst att lära sig dem. Till slut gick det men bara i rätt ordning, inte var för sig. När Berit läser så läser hon bara början av ett ord och det medför att texten hon läser kanske handlar om något helt annat än det hon tror.

Mellanstadieläraren var den som insåg hennes läs- och skrivsvårigheter. Han kom hem till Berit och samtalade med föräldrarna. Sedan bedrev han stödundervisning i hemmet en gång i veckan. Vid den här tiden blev det också svårt att klara matematiken eftersom det var svårt att läsa lästalen. Upplevelsen av att ha läs- och skrivsvårigheter fanns inte förrän läraren samtalat med föräldrarna och undervisade i hemmet. Att undervisningen skedde i hemmet i stället för i skolan var inte konstigt utan naturligt, kände Berit. En hemsk upplevelse i skolan var att läsa högt inför klassen. Strategin var att försöka räkna ut i förväg vilket stycke som skulle bli hennes så hon kunde öva på det i förväg.

Själv upplevde Berit att hon var duktig i skolan även om hon hade dåligt på proven. Duktighetskänslan förstärktes genom att klasskamraterna bad henne om hjälp innan proven. Det var en känsla av att kunna det provet handlade om men svårigheten var att få ned svaren på papperet. Det ledde till att mer tid lades ner på pluggandet men det hjälpte inte. Lärarna såg nog inte heller hur mycket tid som lades ner på skolarbetet. När en elev bara är en i mängden som presterade

mittemellan blir den eleven inte uppmärksam av lärarna. Det var under utvecklingssamtalen som det kändes som ett problem med läs- och skrivinläringen. Läraren kommenterade alltid hur dåligt Berit stavade och hur dålig hennes meningsbyggnad var. Åtgärderna som skulle lösa läs- och skrivproblemen var att hon skulle läsa mer och att hennes föräldrar skulle hjälpa henne med läxorna. Tänk om möjligheten att få göra proven i grundskolan på ett annat vis än skriftligt funnits. Det var faktiskt lite knäckande att aldrig få bra betyg, för det var det hon strävade efter.

Berit gick ut med medel 10,4 från gymnasiet och tänkte att högskoleprovet är ett bra sätt att höja sina betyg. Men högskoleprovet är till stor del baserat på att läsa och det på olika sätt, även de matematiska delarna i högskoleprovet baseras på läsning. När Berit gick från högskoleprovet tyckte hon att det hade gått bra men det kunde hon lika gärna glömma. Resultatet var inte bra. I stället blev det olika datakurser på Komvux och där fick hon MVG i alla kurserna. På Komvux var hon också extralärare och arbetade extra på skolan.

Chocken kom när hon började på högskolan och kuggade på varena tenta. Det spelade ingen roll hur mycket hon än läste. Till slut tog studievägledaren kontakt med henne för det var så stor skillnad på resultaten på tentorna och på övningsuppgifterna. På övningsuppgifterna var betygen, fyror och femmor, och på de skriftliga tentorna var hon inte godkänd. Studievägledaren såg till att det gjordes en dyslexiutredning och att Berit fick stöd under resten av utbildningen.

Att Berit inte har gett upp beror på att hon hela tiden har känt att det här kan jag. Det hon önskar är att hon hade blivit sedd och att hon hade fått redovisa sina kunskaper på ett annat sätt än skriftligt. Berit är praktiskt, tekniskt och bildmässigt särbegåvad. Särbegåvningarna kunde hon utnyttja i sin utbildning till byggingenjör med arkitektsk inriktning. Den särbegåvningen i bild visar sig i hennes målningar och fotografier. Kamraterna kommenterar ofta att bilderna är annorlunda.

Nu arbetar hon som byggingenjör och har börjat på ett nytt arbete som inköpare. Vid första träffen beskrev arbetsgivaren att en inköpare ska ha bra språkegenskaper. De vet inte tänkte Berit. Det passade bra att vid det tillfället berätta för kollegorna att hon är dyslektiker. Deras kommentar var ”Det har vi inte märkt”. Det är tur att det finns rättstavningsprogram både på datorn och på mobilen, tänkte Berit.

Lena, läkare

Lena läser till läkare. Hon har upplevt sin skoltid som något väldigt roligt och motiverande. Det var kul i skolan att lära sig nya saker och plugga. Lena fick sin dyslexidiagnos sent. Det var när hon läste på Komvux så på ett sätt var hon aldrig medveten om problematiken utan omdömet från skolan var att när det gällde språk var hon slarvig. Det är inget karaktärsdrag som hon själv har uppfattat att hon har och i alla andra situationer än språk uppfattades hon av lärarna som noggrann. Lena är matematiskt särbegåvad och hon beskriver att det är lätt med matematik och naturämnena för de är uppbyggda logiskt. Då är det lätt att lära sig nya saker och att utnyttja sitt goda minne. Språken har däremot varit lite svårare att

läsa men det har blivit en motivationsfaktor att klara av även det. Hon ville klara dem lika bra som matematiken och naturämnena. För att lyckas med språk har hon hittat på egna lösningar på hur hon ska lyckas med glosor eller komma ihåg grammatik. När hon har läst in en text, har hon inte kunnat läsa den flera gånger utan skrivit om texten med hjälp av pilar och moln.

Nu när Lena ser tillbaka saknar hon att inte fått stöd eller hjälp i skolan med att hitta logiken eftersom lärarna måste ha sett att hon var bra på att tänka logiskt. Det var på Komvux som hon fick hjälp med lästeknik och grammatik. Några stödlektioner har underlättat hennes läsning och stavning. Den hjälpen kunde hon redan fått i år tre för det är då som skillnaderna började märkas. En strategi som kom till användning var att låtsas ha läst sidan klart när alla klasskamraterna redan var klara och bara satt och väntade på henne. Då tog hon hem böckerna och läste texten klart hemma istället.

Lena har alltid identifierat sig med den duktiga flickan som ska klara av allting. Den starka viljan, längtan att lära sig och tävlingsinstinkten har motiverat skolarbetet och känslan av att bli bekräftad när hon var duktig och presterade bra resultat. Under folkhögskolestudierna kunde hon bearbeta sina prestationskrav och anser att hon har kommit över det. Det är inte för att visa sig duktig som Lena nu läser vidare utan för att det är så roligt att lära sig och arbetet som läkare innebär att hon får lära sig nya saker hela tiden.

Skolan har inte bistått med något extra stöd under grundskole- eller gymnasietiden för att fränja läs- och skrivutveckling. Det är en stämpel att få gå till specialläraren och varje gång drog hon en lättandes suck när stavningstesterna lämnades tillbaka och gränsen var klarad med några poäng. Vid en tillbakablick finns det en önskan att lärarna hade sett henne som en individ och gett lite mer stöd och en knuff i ryggen. De skulle ha sett mer till innehåll än på stavningen när det gäller språk. Lena har diskuterat det med en lärare som talade om att stavningen är det centrala i ett språk. "Kan du inte stava kan du inte språket", enligt den läraren.

Lena önskar att stöd och hjälp funnits istället för att en del lärare drog ner en istället. Den känslan har ofta uppkommit. En del lärare har till och med varit kränkande. Det verkar som de bedömer en person efter hur den kan stava.

Trovärdighet/validitet - tillförlitlighet/reliabilitet

De intervjuade har själva valt vilka upplevelser de har berättat om, både positiva och negativa. Det är deras egna upplevelser som jag velat få del av och jag upplevde att de intervjuade var trovärdiga och ärliga under intervjuerna.

Innan intervjuerna läste jag några biografier som särbegåvade dyslektiker har skrivit, bland annat "Dyslexi - visst går det att besegra. En dyslektikers upplevelser och reflektioner." av Margareta Strömbom och "Rutten, blodig och skön... Till litteraturens och dyslexins försvar" av Torbjörn Lundgren. Syftet med att läsa dem var att få en inblick i författarnas upplevelser av skolan och få hjälp med vilka frågeställningar som var aktuella. Tillsammans med bakgrundsmaterialet och egna erfarenheter utformades intervjufrågorna. Respondenterna har gärna

berättat om sina upplevelser och jag har försökt att inte läsa in mer i berättelserna än vad de faktiskt har talat om. För att kontrollera att jag uppfattat deras upplevelser på rätt sätt har jag frågat igen och fått berättelsen bekräftad. När intervjun närmast sig slutet frågade jag om det är något de vill tillägga för att inte ha missat någon frågeställning. De intervjuade ansåg att de hade fått framföra sina synpunkter på sitt lärande i skolan.

VSAIEEDC-modellen för kvalitativ analys

Analysarbetet gjordes efter VSAIEEDC-modellen. (R.S. Perssons analysmodell – A Cognition – Based Generic Model for Qualitative Data Analysis in Giftedness and Talent Research).

Beskrivning av VSAIEEDC- model

Första nivån vid analysen:

- Variation – En preliminär variationsanalys av likheter och olikheter.
- Specification – En mer noggrann identifiering av lämpliga hanterbara kategorier.
- Abstraction – Kategorisera och sammanföra kategorier.
- Internal verifikation – Jämföra data och leta efter logiska användbara samband.
- External verification – Jämföra data med redan etablerade teorier och/eller redan publicerade undersökningar.
- Exploration – En överblick över den kategoriserade data för att undersöka regelbundenhet och oregelbundenhet i materialet.
- Demonstration – En mer formell uppställning i en mall av möjliga regelbundenheter och oregelbundenheter.
- Conclusion – En slutsats, fortfarande preliminär, värdera analysen och dess resultat. Kan materialet ge mer information?

Vid andra nivån vid analysen sker ett sökande av mönster bland mönstren och samma analysmodell används som vid första analysnivån. Vid tredje nivån vid analysen görs analysen på andra analysens data.

VSAIEEDC-modellen tillämpad i denna studie

Jag lyssnade på de två bandade intervjuerna och skrev ner dem så ordagrant som möjligt. Vid de två telefonintervjuerna förde jag anteckningar och skrev ner de intervjuades egna uttryck och frågade om ifall jag inte hade uppfattat svaret. Där emot hade jag inte tillgång till att lyssna på berättelserna flera gånger som jag kunde göra vid de bandade intervjuerna. Det gör att jag kanske har missat en del värdefull information som jag inte var medveten om vid telefonintervjuerna. De intervjuade har fått berätta om det de har tyckt varit angeläget och styrt intervjuer-

na. Vid intervjun i Läs & Skriv har jag inte haft möjlighet att få förtydligande utan använt mig av de frågor och svar som finns i intervjun. Alla respondenter har inte berört alla teman. Därför har jag inte tillgång till alla fems synpunkter i varje tema och alla tema hade nog inte samma betydelse för alla eftersom de inte berördes i samma utsträckning.

Steg 1.

När jag lyssnade och läste igenom intervjuerna en första gång letade jag efter likheter och olikheter i berättelserna. Likheter och olikheter fanns både av positiv och av negativ karaktär. Positiva likheter som motivation, vilja att lära, egna strategier, känsla av att jag kan, envishet, drivkraft och tid för att läsa mycket beskrev alla på varierande sätt. De negativa likheterna som framträdde var beskrivningar av dåligt självförtroende, behandlingen som en som är mindre vetande, skammen att inte kunna läsa, det hemska i att läsa högt inför andra, omdömen som att vara lat, slarvig eller okoncentrerad och svårigheter vid skriftliga prov.

Steg 2.

De intervjuades beskrivningar av sina upplevelser i skolan delade jag sedan upp i tre olika kategorier. En kategori innehåller beskrivningar som handlade om skolan och dess synsätt och stöd, en annan kategori innehåller beskrivningar som behandlade föräldrars och omgivningens synsätt och stöd och den tredje kategorin innehåller beskrivningar som beskriver hur de intervjuade själva har upplevt sin skoltid. Det är klart att alla tre kategorierna innehåller beskrivningar om hur de intervjuade själva har upplevt sin situation eftersom det är deras egna berättelser som undersökningen avser att beskriva.

Steg 3.

Inom varje kategori fanns det flera utsagor som kunde ha placerats i fler än ett område. Jag valde att välja ett område istället för att placera dessa uttalanden i flera områden. Trots det kan en händelse vara placerad i fler än ett område eftersom dessa utsagor beskriver samma företeelse med lite olika fokus och händelsen kan ha berättats ytterligare en gång. (Ett exempel är):

Eleven har svårigheter med sin läs- och skrivinläring. Den intervjuade beskriver att skolan inte vill erkänna det för hennes mamma utan kommer med bortförklaringar. Det kommer att växa bort.

Den utsagan placerades i området stöd i *skolan*. Enligt den intervjuade har hennes mamma varit medveten om den intervjuades läs- och skrivproblem ända sen dottern gick i år 1. Det placerades i området stöd av *omgivningen*. Den intervjuade beskriver själv att hon har svårt med rättstavning och glosor. De egna känslorna placerade jag i området *självupplevelse* under kategorin upplevelser. Trots att jag har försökt att placera berättelserna i olika områden kommer samma berättelse upp i olika områden eftersom de är centrala och viktiga för de intervjuade. Ibland har de intervjuade berört samma händelse flera gånger under intervjun

och det tolkar jag som om det är händelser som påverkat dem. Då blir möjligheten större att samma händelse förekommer flera gånger i resultatet.

De flesta utsagorna som beskrev hur de intervjuade upplevt sin skolgång och hur de lärt sig placerades under kategorierna skolan och upplevelse. I de två områdena hade jag cirka åttiofem utsagor var och i området omgivningen endast tolv. Det beror troligen på att min intervjuguide fokuserade på stödet i skolan och hur de intervjuade klarat av sitt lärande.

Steg 4.

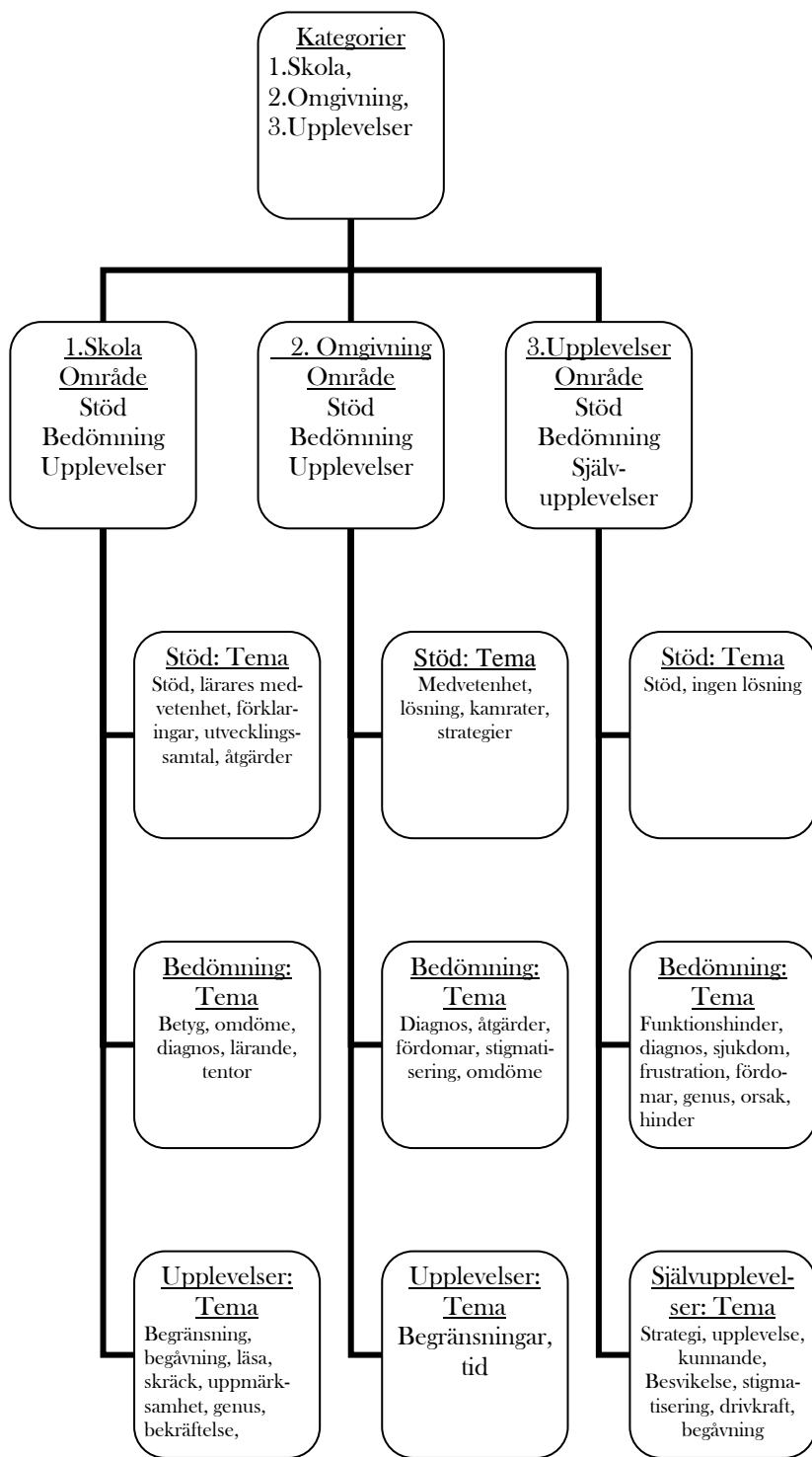
Varje utsaga beskrevs och sammanfördes till olika kategorier. Under kategorin skolan sammanfördes teman som stöd, lärares medvetenhet, förklaringar, utvecklingssamtal och åtgärder till området *stöd i skolan*. Teman som innehöll beskrivningarna om betyg, omdöme, diagnos, lärande och tentor blir området *bedömning i skolan*. Tema begränsning, begåvning, läsa, skräck, uppmärksamhet, genus, bekräftelse, skillnad teori - praktik, kränkning, utsatthet, repressalier, känsla, drivkraft, strategi och bemötande blir område *upplevelser i skolan*.

Under kategorin omgivningen blir tema medvetenhet, lösning, kamrater och strategier område *stöd av omgivningen*. Tema som beskriver diagnos, åtgärder, fördomar, stigmatisering och omdöme blir område *bedömning från omgivningen*. Tema begränsningar och tid blir område *upplevelser från omgivningen*.

Under kategorin upplevelser blir tema som beskriver stöd och ingen lösning på problemet område *upplevt stöd*. Tema funktionshinder, diagnos, sjukdom, frustration, fördomar, genus, orsak, konsekvenser och hinder blir område *upplevd bedömning*. Tema som beskriver strategi, upplevelse, kunnande, besvikelse, stigmatisering, drivkraft, motivation, begåvningar, lösningar, lärande, tid att läsa, självbild, revansch, förnekande, insikt, modlöshet, möjligheter och svårigheter blir område *självupplevelser*.

När allt indelats i olika områden började jag leta efter likheter och olikheter under de olika kategorierna och gjorde jämförelser mellan de olika berättelserna för att hitta ytterligare likheter och olikheter.

Figur 1. Utsagorna indelades i tre olika kategorier, Skola, Omgivning och Upplevelser. Varje kategori fick bilda var sitt område. Varje område innehöll beskrivningar som relaterade till stöd, bedömning och upplevelser. Utsagorna placerades i olika teman som undergrupper till områdesindelningen.



Resultat

De intervjuade har alla lyckats klara högskolestudier trots att de är dyslektiker. Min tolkning av att vara en begåvad dyslektiker är när personen trots sitt funktionshinder, dyslexi, klarar av att läsa på högskolan. En av de intervjuade har precis påbörjat sin läkarutbildning men har tidigare läst kurser på högskolenivå. Det som alla beskriver är viljan, drivkraften och motivationen att lära och kämpa för att nå sitt mål. Undersökningen beskriver hur de intervjuade har upplevt sin skolgång, vilka strategier de använt sig av i sitt lärande och hur de lyckats nå sina mål.

Resultatet är indelat i tre kategorier beroende på hur de intervjuade upplevt sin situation. Kategorierna är skolan, omgivningen och upplevelsen. Allt är egna upplevelser men jag har ändå använt mig av begreppet upplevelse som en kategori och skilt det från upplevelser i skolan och omgivningen.

Citaten i undersökningen kommer från de bandade intervjuerna med Berit och Lena samt tidningsintervjun med Pernilla.

Skolan

Skolan har en avgörande roll för hur en elev ska lyckas nå sina mål. Berit beskrev det så här:

Betygen påverkar en så mycket i framtiden och om jag kunnat göra muntliga tentor eller prov på högstadiet och gymnasiet så kanske jag hade fått bättre betyg. Då hade jag fått bättre betyg än vad jag har idag och då hade jag kunnat läsa andra grejer än... i och för sig hade det väl blivit bygg ändå, men valmöjligheten hade funnits.

Stöd i skolan

Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har svårighet att nå målen och i Lpo 94 och även i tidigare läroplaner beskrivs det hur skolan ska ta hänsyn till elevers olika förutsättningar och använda sig av elevers intresse för att stimulera lärandet. De elever med dyslexi som når målen i år fem och år nio kan då av andra skäl behöva stöd i sin läs- och skrivutveckling. Det kan de få om andra skäl för särskilt stöd åberopas enligt Grundskoleförordning. Problemet för de flesta av de intervjuade är att de inte fått någon dyslexidiagnos under grundskole- och gymnasietiden. Trots bristen på diagnos har flera lärare sett deras läs- och skrivproblem. Lärare som har ett accepterande förhållningssätt kan vara kompenserande och underlätta lärandet och skolarbetet (Jacobson, 2000). Ett sådant förhållningssätt räknas som extern kompensation.

Berits lärare från mellanstadiet kommenterade när hennes mamma berättade att Berit hade fått diagnosen dyslexi med att det visste jag redan. Han plockade ut några elever en timme i veckan där de fick sitta och läsa tillsammans med honom. De övriga i klassen fick då arbeta självständigt. Berit beskriver dessa tillfällen som nästan mysiga:

Vi satt i ett rum nere i källaren och det var en timme man längtade till. Det var trevligt och vi pratade. Och då var det inte lika hemskt att läsa högt när det bara var tre elever kanske så då reagerade jag aldrig. Vi pratad... Ett problem har också varit det här att ... vad säger man ... ta till sig vad som står i texten. Så då läste vi ofta ett stycke och sen fick vi liksom berätta hur man själv hade upplevt det. Alla tre då liksom om vi hade upplevt texten på samma sätt och såna saker. Det var ganska trevligt på så vis.

Det är det stödet från mellanstadietiden som Berit kommer ihåg att hon haft. Berit berättar också att hon minns att läraren kom hem till henne under mellanstadietiden och samtalade med föräldrarna. Läraren kom sedan hem en gång i veckan och tränade läsning med Berit. På den tiden fungerade inte heller matematiken eftersom Berit knappt kunde läsa:

Mellanstadieläraren delade också in klassen i grupper men jag förstod inte att det berodde på att det var för oss svaga. Det var en kille till som var dyslektiker. Det var ju för vår skull för då tog han med oss som var svaga och vi fick sitta i ett eget rum och de andra satt i klassrummet och läste för varandra. Sådana saker ... så man hade fått väldigt stöd på så vis att fast ingen ville säga det rakt ut att man var dyslektiker.

Berit upplevde att skolan inte ville erkänna hennes problem utan hennes läs- och skrivproblem skulle växa bort.

Pernilla har haft stödundervisning men det uppfattade hon mest vara till för att hon inte skulle vara i vägen. Läraren hoppade över henne när alla skulle läsa högt för att Pernilla läste så långsamt. Pernilla upplevde inte stödet som en extern kompensation.

Pär har inte haft någon stödundervisning under sin grundskoletid. Lena har heller inte haft någon stödundervisning och fast lärare har vetat att hon behövt mer tid för att läsa och skriva upplever hon att hon aldrig fått det. Under mellanstadiet var det inte så svårt att få lite mer tid om hon behövde eftersom eleverna har samma lärare i de flesta ämnena. Det var svårare under högstadiet och gymnasiet att få mer tid till proven. Det är ingen lärare som har pratat med Lena om hur hon skulle kunna förbättra sitt läsande och skrivande. Det stödet saknades. Stödet skulle komma redan i år tre anser Lena:

För då har de flesta kommit så långt så att de läser liksom flytande. Och det är då någon gång som skillnaden började märkas när man låtsas ha läst klart sidan för att alla andra har läst klart sidan och sitter och väntar på en. Och då har man inte ens läst hälften.

Berit, Pernilla och Lena beskriver stöd som de har fått vid högre studier, extern kompensation. Alla tre har läst upp sina betyg på Komvux. Pernilla som är polis har även läst svenska och ledarskap inför sin polisutbildning. Första gången hon skrev test i svenska, vilket är en del i ansökningen till polisutbildningen, klarade hon det inte. Pernilla kontaktade Rikspolisstyrelsen och berättade om sina läs- och skrivsvårigheter och att hon skulle behöva mer tid eftersom tidspressen gör det svårare att stava. Svaret var att tidsbegränsningen inte kunde tas bort. Därefter

ringde hon och förklarade sin situation och hur mycket hjälp det skulle vara om tidspresen försvann. Idag får dyslektiker en timme mer vid provet i svenska om de har ett dyslexiintyg.

Berit fick hjälp och stöd när hon utbildade sig till byggingenjör, extern kompensation, både som ett accepterande förhållningssätt och teknisk kompensation. Det var studievägledaren som tog kontakt med Berit på grund av att tentorna inte var godkända men betygen på inlämnade övningsuppgifter var bra. Det ledde till att en dyslexiutredning gjordes och studievägledaren stöttade Berit under hela utbildningen till byggingenjör. Ett av hjälpmedlen som finns är DAISY. DAISY står för Digitalt Audiobaserat InformationsSystem. Det är en digital teknik som gör det lättare att söka och läsa information. Det är Talboks- och punktskriftsbiblioteket som ansvarar för att det finns högskolelitteratur för studenter med läshandikapp och det regleras i lag vilka som har rätt till talböcker. Högskolestuderande med dyslexi har rätt att låna sin kurslitteratur på DAISY genom sitt högskolebibliotek.

Det var när Lena skulle läsa upp sina betyg på Komvux som lärarna där föreslog att hon skulle göra en dyslexiutredning eftersom hennes problem var stavningen. Komvux stöttade och hjälpte till hela tiden och samma stöd fanns även på universitet när hon läste där. På Komvux fanns en personlig kontakt och känslan av att de brydde sig om henne som person. Lena berättar om hur hon vill att det ska vara i skolan och vikten av att möta lärare som har ett accepterande förhållningssätt, extern kompensation:

Jag skulle gärna vilja ha haft lite mer stöd, lite mer knuff i ryggen och ... olika hjälpmedel eller sätt som jag skulle kunna tänka på och gå vidare. För de såg ju till exempel att jag var väldigt duktig i matte, så just den logiken tycker jag är jätterolig. Och hjälpa mig att hitta det i språket också så att jag kan ta det jag är duktig på. Ta det från ett ämne och överföra det till ett annat. Och att de sett mig, mer som individ och inte... och inte bara sopade undan problemet. När man konstaterat att det var ett problem och sen kändes det som att man inte kunde göra någonting åt det. Och det har jag ju nu förstått att det finns det. Tänk om jag bara fått den där lilla, lilla pushen istället för att dom drar ner en. Så har jag ofta känt. Med vissa lärare har man till och med känt sig kränkt som person för att man inte kan stava för de bedömer allt man gör efter det.

Hur stödet i skolan skulle ha sett ut varierar från person till person. Pernilla, Christer och Lena saknade ett tidigt stöd från skolan som var anpassat efter deras behov. Berit och Pär upplevde inte att de behövde stöd under den första skoltiden. Berit var inte så medveten om sina läs- och skrivproblem medan Pär menar att hans problem mest berodde på att han var omogen och okoncentrerad.

Omdöme i skolan

I dag använder sig skolan av individuella utvecklingsplaner (IUP) som skrivs vid utvecklingssamtal och betyg när elever får skriftliga omdömen. Elever får även skriftliga och muntliga omdömen vid andra tillfällen som vid prov, tentor och

under lektionstid. Det är inte alltid som omdömena berör skolarbetet utan det kan även vara kommentarer som är mer personliga.

Hur den individuella utvecklingsplanen ska se ut och utvecklingssamtalets betydelse beskrivs i Grundskoleförordningen kap 7.

Vid utvecklingssamtalet skall läraren i en framåtsyftande individuell utvecklingsplan skriftligt sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå målen och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen och kursplanerna. (GrF 7 kap. 2 §)

I Grundskoleförordningen står det att eleven ska få möjlighet att utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen och kursplanerna. Det tolkar jag som att uppnående målen inte är toppen på lärandet utan skolan ska bereda möjligheter för elever att nå strävansmål också. Även i tidigare läroplaner beskrivs att skolan ska stimulera elevers lärande.

Dyslexi räknas som ett funktionshinder och då ska lärare kunna ta hänsyn till det när han sätter betyg vid år nio. Läraren kan då bortse från enstaka kriterier om han anser att det finns särskilda skäl. I Lgr 80 beskrivs speciella läs- och skrivsvårigheter och i ämnena svenska och främmande språk ska speciella hänsyn tas vid betygsättningen:

Med särskilda skäl avses funktionshinder eller andra liknande personliga förhållanden som inte är av tillfällig natur och som utgör ett direkt hinder för att eleven skall kunna nå ett visst mål (GrF 7 kap 8 §)

Dessa kriterier gäller även för betygstegen Väl Godkänd och Mycket Väl Godkänd. Läraren ska också överväga om en särskilt väl utvecklad förmåga för något eller några kriterier kan uppväga brister för andra kriterier (Grundskoleförordningen). Detta tolkar jag som att ett funktionshinder som dyslexi inte kan vara ett hinder för en elev att få betygen väl godkänd eller mycket väl godkänd även i språk.

Lena har gått ut skolan med höga betyg. Hon läste upp sitt gymnasiebetyg på Komvux så hon har MVG i alla sina ämnen. Berit hade i stort sett godkända betyg från gymnasiet men när hon gick på Komvux och studerade data fick hon MVG i datakurserna. Pär berättar att han hade dåliga betyg från grundskolan. Pernilla hade dåliga betyg från gymnasiet trots att hon hade gått en praktisk linje. Både Lena och Pär har läst på folkhögskola. Berit, Lena och Pernilla har läst upp sina betyg på Komvux för att de ska kunna läsa vidare och nå de utbildningar som de önskar. Betygen från gymnasiet har stor betydelse för möjligheterna att kunna studera vidare. Av dem som berättat om sina betyg är det bara Lena som gått ut grundskolan med höga betyg. De intervjuades betyg varierar stort, från bra betyg till dåliga.

De som är med i undersökningen har gått i grundskolan innan lagen om individuella utvecklingsplaner (IUP) kom. Det fanns inte heller utvecklingssamtal när Pär och Christer gick i skolan. Både Berit och Lena beskriver utvecklingssamtalen som något negativt. Berit berättar om utvecklingssamtalen:

Det var alltid en plåga att gå till de där utvecklingssamtalen ... men det var ju alltid problem med det. De fick det alltid till det att det var problem, jag stavade dåligt, meningsbyggnaden var fel och mycket sänt var det.

Det enda råd Berit fick vid utvecklingssamtalen för att lösa sina stavnings- och meningsbyggnadssvårigheter var att hon skulle läsa mer och att hennes mamma och pappa skulle hjälpa henne med läxorna. Berit kommer ihåg hur en lärare i tyska gav henne godkänt i betyg trots att hon inte klarat kursen. Läraren talade om för Berit att hon fick godkänt eftersom hon hade arbetat så bra och gjort sitt bästa. Däremot ville inte läraren i engelska godkänna henne.

På gymnasiet ... fick jag aldrig någon stödundervisning... men jag hade nog behövt det i både tyska, svenska och engelska. För då var jag tvungen att läsa ett tredje språk... Engelskläraren han ville ge mig IG men då sa jag att då går jag till rektorn för du har vägrat ge mig stödundervisning. Så då fick jag godkänt. Bara för det annars hade jag fått IG där med. Men det var aldrig några utredningar eller någon som la ner extra tid på en så där.

Lena upplevde att under utvecklingssamtalen fick hon hård kritik. Lärare beskrev henne som slarvig, att hon skulle tänka efter mer innan hon skrev och att hon skulle läsa igenom det hon skrivit så att hon skulle kunna se och rätta till stavfe-len. Lena tror inte att läraren såg hennes problem utan tog det som hård kritik och försökte göra bättre nästa gång. Lena låg långt framme i alla böcker och det hänvisar hon till sin tävlingsinstinkt och att det var spännande att lära. Tävlingsinstinkten och vetgirigheten är två av Lenas interna kompensationsstrategier. Hon tror att lärarna inte såg hennes problem utan de ansåg att det var slarv, kanske för att hon ville så mycket och arbetade snabbt.

Det är inte bara betyg som elever får som omdöme. Elver får också höra muntliga kommentarer från lärare. Pär har inte några negativa kommentarer från sin grundskoletid men beskriver sig själv som en okoncentrerad, busig, sprallig och slarvig elev. Han upplever att han är en person som mognat sent. Berit har heller inga minnen om omdömen från grundskoletiden, varken negativa eller positiva. Däremot var det lärare på högskolan som kommenterade henne efter att hon hade fått sin dyslexidiagnos:

Det var ju många gånger som man kuggade på tentor med så två, tre poäng och då tyckte jag att jag kunde få göra muntliga tentor för att få ta de poäng som då saknades. Då var det vissa lärare som sa: - Nä, du får skriva om det här. Bara för att du är dyslektiker så ska du inte få det så enkelt och körde den jargongen. Jag vet ju någon lärare som sa rakt ut: - Du passar inte in här. Varför går du här? Du kommer inte att klara det här. Det är bäst att du slutar. Men då blev man nästan så här: - Att det ska jag absolut inte göra bara för att du säger så. Det fick mig att bli starkare för att det kändes ibland att de försökte trycka ner mig när de sa så.

När Berit blev sporrad av de negativa kommentarerna använder hon sig av en inre kompensationsstrategi, envishet enligt Jacobson (2000).

Samma känsla har Lena också haft. Hon har upplevt att hon ibland har varit en hackkyckling, så ofta har lärare i språk tagit upp att hon är slarvig. De har

inte haft någon förståelse alls för hennes läs- och skrivsvårigheter. Christer fick omdömet att han var lat i skolan och lärare undrade varför han inte läste svenska lika mycket som de andra ämnena. Lärarna kände kanske inte till att eleverna var dyslektiker men de hade alla läs- och skrivsvårigheter i varierande grad under sin grundskole- och gymnasietid.

Lena, Berit och Pär gjorde sina dyslexiutredningar på uppmaning av andra i vuxenålder. Lena gjorde sin utredning när hon studerade på Komvux för att läsa upp sina språkbetyg. Då fick hon rådet att göra en dyslexiutredning av specialpedagogen på Komvux. Diagnosen kändes som en revansch. Det berodde på något att hon inte stavade och läste lika bra. Det var inte slarv eller att hon hade pluggat dåligt till proven. Berit blev kontaktad av studievägledaren på sin högskola. Studievägledaren hade reagerat över skillnaden på resultaten på Berits övningsuppgifter och hennes dåliga tentor. Pärns fru reagerade över hur mycket tid han läser på sina studier och ändå klarade han inte sina tentor. Hon fick honom att göra en dyslexiutredning och då hade han avverkat en del av sin prästutbildning. Christer har gjort två olika utredningar en 1943 och en 1999. 1943 användes inte begreppet dyslexi utan ordblind. Båda utredningarna visade att Christer har läs- och skrivsvårigheter. När Pernilla gjorde sin utredning vet jag inte men hon har haft läs- och skrivsvårigheter sedan hon började skolan.

Upplevelser i skolan

I skolan brukar elever få läsa högt inför varandra. Det är en del i elevernas lästräning och samtidigt får läraren en uppfattning om elevernas läsförmåga.

Christer, Pernilla, Berit och Lena beskriver alla hur jobbigt det har varit att läsa högt inför klasskamraterna. Pernilla, Berit och Lena har alla tre använt sig av samma strategi. De har försökt räkna ut vilket stycke som de skulle läsa högt, så att de kunde öva och memorera det innan det blev deras tur. Det var så hemskt berättar Berit att skrällen kom varje gång det var dags för högläsning. När Berit läser, läser hon inte ett helt ord utan läser bara början på orden och försöker få ett sammanhang av det och då blir det svårt att läsa högt inför andra. Pernillas lärare använde sig av en strategi där Pernilla kände sig utpekad trots att hon inte behövde läsa.

Jag kände mig dum och utpekad. På fredagarna brukade vi sitta i en ring på golvet och alla fick läsa högt. Men läraren hoppade över mig för att jag läste så långsamt.

Lena tyckte även det var stressande att läsa tyst. Det blev stressigt när klasskamraterna skramlade med bänkarna och började prata med varandra. Då låtsades Lena att hon läst klart och tog hem boken och läste klart hemma. Christer slutade läsa högt när han var tolv år. Det är en skam att inte kunna läsa flytande menar Christer. På senare år har han läst högt inför andra och då använder han sig av strategin att inte behöva tänka på innehållet. Då fungerar det bra med högläsningen. Christer har funderingar kring högläsning i skolan. När en dyslektiker är tvungen att läsa högt i skolan kan han bli lika sårad som när en enarmad blir

tvungen att köra skottkärra. Båda får svårt att lösa sin uppgift beroende på sitt funktionshinder. Christer funderar även på varför lärare inte tar till vara på elevers intresse när de ska motivera till läsning. På gymnasiet skulle han läsa 1500 sidor skönlitteratur. Det kändes som en mara. Varför användes inte hans intresse för idéhistoria? Då hade inte läsningen blivit lika tung utan intressant.

Att inte kunna läsa och skriva flytande blir ett problem i skolan och Berit, Pär, Lena och Christer berättar hur lärare har kränkt dem på grund av det. Det är länge sedan Christer gick i skolan, han har upplevt att lärare dragit honom i håret och dunkat hans panna i katedern till följd av hans läs- och skrivsvårigheter. Sådana upplevelser har inte de andra men Lena uppger att hon känt sig kränkt flera gånger under grundskole- och gymnasietiden. Däremot tyckte hon att tiden på universitet varit bra eftersom lärarna varit medvetna om hennes problem. Både Berit och Pär berättar om negativa reaktioner under sina högskole- och universitetsstudier. Pär beskriver hur lärare och medstudenter har ryckt på axlarna och himlat med ögonen åt honom. Berit hade lärare som kommenterade henne på högskolan.

Du passar inte in här. Varför går du här? Du kommer inte att klara det här. Det är bäst att du slutar.

Att inte kunna läsa och skriva lika bra som sina kamrater har hindrat Berit i val till högstadiet. Då skulle eleverna välja på olika tillval, tyska, franska, teknik och ett tillval som innehöll ord, bild och ljud. Lärarna talade om för Berits föräldrar att hon inte kunde välja något språk för det skulle bli för svårt eftersom hon var så "svag" i engelska och svenska. Alternativet var att välja teknik och det förefaller sig naturligt nu eftersom Berit är byggingenjör. Det valet var heller inte möjligt för läraren ville inte ha flickor i sin grupp, då återstod bara valet ord, bild och ljud. Berit anser att hon har haft nytta av det trots att hon inte fick välja vad hon önskade. Både Berit och Lena har erfarenheter av att det är skillnad på hur flickor och pojkar bemöts i skolan. Pojkarna syns mer och flickorna blir mer som en i mängden. Lena drar den slutsatsen att pojkar tillåts att synas i skolan medan flickor värderas efter sina prestationer. När hon slutade högstadiet fick en pojke diplom för att han lyckats prestera goda betyg trots sina läs- och skrivsvårigheter. Då kände sig Lena osynlig. Hade inte lärarna sett hennes problem och hur mycket hon hade kämpat för att nå goda betyg? Pär beskriver sig själv som en av pojkarna som syntes i skolan. Han var skojig och sprallig under sin skoltid. Det var ett beteende som han tog med sig till universitetet.

Berit, Lena, Christer och Pär har fått sina diagnoser efter gymnasiet. Berit, Lena, Pernilla och Christer anser att skolan skulle ha brytt sig tidigare om deras problem. Då skulle skoltiden, lärandet och deras självkänsla sett annorlunda ut. Hela livet skulle ha påverkats om de hade fått stöd och hjälp och om lärarna hade sett dem som personer. Då hade de fått fler valmöjligheter och deras begåvningar hade kunnat utnyttjas i lärandet. Berit, Lena och Christer är tekniskt och matematiskt begåvade. Pär har inte känt sig ofördelaktigt behandlad utan anser att han själv har stor del i sin läs- och skrivutveckling. Han var omogen, sprallig och okoncentrerad i skolan. Pär tror inte att hans typ av problem var känt bland lä-

rarna när han gick i skolan. Han gick i grundskolan på 60-talet. När han gick på universitet läste han så mycket att han gick in i väggen.

Alla beskriver hur deras läs- och skrivsvårigheter har påverkat deras självkänsla. De har alla upplevt att det är skamligt att inte kunna läsa och skriva lika bra som alla andra. Deras läs- och skrivsvårigheter är stigmatiserande. De jämförde sig med andra och det påverkade självförtroendet. Crocker och Major (1996) anser att det innebär att de stigmatiserade lätt övertolkar händelser och känner sig mer utanför den grupp de vill tillhöra och det påverkar självförtroendet. När eleven väl känner sig stigmatiserad, stämplad som ”en som inte kan” är det lätt att den marginaliserar sig själv som Pär gjorde.

Omgivningen

Stöd av omgivningen

När det tar tid att lära sig läsa och skriva är det svårt att hinna med skolarbetet. Texterna i skolan blir snabbt för svåra att läsa eftersom eleven inte har den läskompetens som krävs. Eleven måste ha ett visst flyt i läsningen för att kunna tillgodogöra sig det förväntade kunskapsstoffet. Christers, Berits och Lenas mammor märkte redan tidigt att läsinlärningen inte fungerade som det övriga lärandet. Deras mammor läste läxorna högt för sina barn och på det sättet fick de tillgång till kunskapen. Att ha anhöriga som är förstående och accepterande är en form av extern kompensation och när de läser högt kan de intervjuade utnyttja sin goda lyssningsförmåga som är en intern kompensationsstrategi (Jacobson, 2000). Berit och Lenas mammor var oroliga och frågade lärarna vad som var fel med läsinlärningen men fick båda svaret att det inte var några problem. Det kommer att lösa sig. När Christers mamma läste läxorna med honom lärde hon honom en lästeknik. Han läste fem rader sedan fick han berätta vad texten handlade om. Då använde han sig av den interna kompensationsstrategin att kunna fokusera på väsentligheter. Den tekniken hade han stor nytta av när han läste på Chalmers. Då behövde han bara läsa texten en gång innan han förstod den. Visserligen gick det sakta att läsa men han behövde inte läsa samma text flera gånger.

Berits mamma har genom hela grundskole- och gymnasietiden läst mycket för Berit. Enligt Berit läste hon allt. Därför blev det svårt med studierna på högskolan när Berit inte hade den hjälpen. När Berit inte klarade sina tentor och därmed inte fick ihop tillräckligt med poäng för att få fortsatt CSN-stöd var hon på väg att ge upp. Det var efter första terminen.

Så då fick jag inget CSN när jag började tvåan. Utan jag gjorde en deal med mamma. Jag fick låna utav henne och för en termin. Jag vägrade att ta mer lån från henne, utan en termin. Och hade jag inte lyckats skrapa ihop de här poängen så skiter jag i det. För då började man tröttna på det för då gick det ju så fruktansvärt dåligt, tyckte jag.

Berit har både fått pedagogiskt och ekonomiskt stöd från sin mamma. Pärns föräldrar var inte särskilt medvetna om hans svårigheter. Den som uppmärksammade hans problem var hans fru. Hon funderade på varför han behövde så mycket tid för sina studier och varför han inte klarade tentorna direkt när han läste så mycket. Det var hon som fick honom att göra en dyslexiutredning och Pär berättar att han har mycket stöd av sin fru. Nu läser hon allt som han publicerar och korrigerar texten om det behövs.

Lena är medveten om sina stavningsproblem och att hon är bra i matematik. Hon har hjälpt sina kamrater med matematik och har fått hjälp av dem med att stava. När det har varit grupparbeten har någon annan tagit på sig att skriva och Lena som är kunnig och logisk har utnyttjat sina kompetenser.

Christer, Berit och Lena har haft stort stöd av sina mammor som har hjälpt och stöttat dem i deras lärande. Pär menar att hans föräldrar inte var medvetna om hans behov av stöd i hans läs- och skrivinläring. Han var omogen och okoncenterad. Vilket stöd Pernilla har haft hemifrån vet jag inte. Det berör hon inte i sin intervju.

Bedömning från omgivningen

Dyslexi är ett funktionshinder som inte syns och de som är med i undersökningen berättar inte alltid om sina läs- och skrivsvårigheter. De upplever att det finns många fördomar i samhället om dyslektiker. Pernilla som är polis ville inte berätta om sitt funktionshinder när hon studerade på polishögskolan, trots att det hade kunnat hjälpa henne vid hennes studier. Valet att inte berätta, gjorde hon för att inte bli utsatt för de fördomar som finns där. Pernilla beskriver miljön på polishögskolan som tuff och grabbig och där avslöjar inte någon sina svagheter. Berit berättade först på högskolan för sina närmaste kamrater om sina läs- och skrivsvårigheter. Det var efter det att hon hade fått sin diagnos. Både Berit och Lena beskriver hur deras kamrater ibland skrattar åt deras stavfel när de skriver SMS och skickar mail. Berits mamma har gett henne rådet att läs igenom texten innan du skickar iväg den. Berit vet att det inte hjälper att läsa igenom texten en gång till, stavningen blir inte bättre. Det spelar ingen roll hur många gånger hon läser igenom en text, stavfelen syns inte i alla fall. Berit och Lena har kamrater som vet om deras läs- och skrivsvårigheter och är förstående, så när de skrattar åt stavfelen skrattar de tillsammans. Humorn är ett sätt att hantera sitt funktionshinder, menar Christer. Christer ser två mönster när det gäller att hantera sin dyslexi, antingen med humor eller med ilska. Han har själv använt sig av sin humor. Christer berättade inte om sina svårigheter förrän han pensionerades, nu arbetar han aktivt för att förbättra situationen för dyslektiker.

Lena menar att det finns fördomar om dyslektiker och att hon har svårt att identifiera sig med dem:

Det ska vara någon som har svårt för sig jämt, i allt och överallt... Jag tror det finns en föreställning om dyslektiker som lite tröga eller sega när det kommer till arbete och så. Att det är något negativt laddat att man har dyslexi. Det är inte de positiva vibbarna att man är kreativ och har lösningar utan man ser det bara som ett problem. Så har jag upplevt det i alla fall. Man blir bemött så.

När Berit sökte arbete varken skrev eller berättade hon om dyslexin. Hon ville få ett arbete på grund av sin kompetens som byggingenjör. Hade hon varit öppen med sin dyslexi hade chansen inte funnits att visa sin kompetens som byggingenjör på grund av de fördomar om dyslexi som finns. Berit berättar att hennes syster har en kamrat som är dyslektiker och läser på en högskola. Där är det hennes studiekamrater som attackerar henne och tycker att om hjälpmedel som DAISY används får hon det för lätt i skolan jämfört med dem. Därför har hon tackat nej till hjälp och stöd under sin högskoleutbildning.

Pär anser också att dyslexi medför en stämpling. Ibland måste han bita ihop i vissa situationer för att han upplever att andra uppfattar honom som lite trög. Han beskriver det så att det som känns som om han inte alltid är med på banan och har svårt att hänga med i alltför teoretiska diskussioner. Samtidigt är han medveten om att det som upplevs som en svaghet kan kompenseras på olika sätt. Då gör han det han är bra på, använder sin sociala kompetens. Alla i undersökningen har på något sätt upplevt att omgivningen har fördomar om dyslektiker. Det verkar lätt att tro att ett funktionshinder som dyslexi medför att personen samtidigt inte kan tänka snabbt och logiskt.

Upplevelser från omgivningen

Berit och Lena beskriver båda att deras kamrater inte alltid förstår vad de skriver när de skriver kortfattade meddelanden. Berit använder sig av mail i arbetet och funderar på hur den som får ett mail reagerar på hennes stavning. Nu när hon har bytt arbete berättar hon att alla mail går igenom ett stavningsprogram och det känns tryggt. På förra arbetet hade hon en kollega som läste igenom och korrigerade stavfelen innan papper med beslut skickades ut. Berit använder sig då av etern kompensation både i form av en kollega och tekniskt hjälpmedel. Alla som är med i undersökningen berättar att studier, läxor och tentor har tagit mycket tid. Det är kanske inte alltid som omgivningen har haft förståelse för det. Lena berättar att när hon studerade på Komvux berättades det att där upptäcktes många kvinnliga dyslektiker. Det var när de gick där för att läsa upp sina betyg som deras läs- och skrivsvårigheter utreddes. De hade gått igenom grundskolan och gymnasiet utan att någon sett deras problem. Lena benämner dem som de osynliga dyslektikerna.

Jag hade en specialpedagog på Komvux... Som hade märkt att det var jätte många som hade klarat sig igenom hela skolsystemet och som kom till Komvux och fick en diagnos. Det att de plockar upp folk där just sådana duktiga tjejer som vill ta sig framåt som bara kommer dit för att tenta upp det där sista betyget. Det är jätte-jättemånga många av dem som har det här problemet som är osynligt.

Upplevelser

Upplevt stöd

Berit, Lena, Christer och Pär upplever att de inte fått det stöd eller hjälp som de behövt när de gått i skolan. Berit anser att skolan inte gjorde något för att hjälpa henne med hennes läs- och skrivsvårigheter fast lärarna såg att hon hade stora problem med att stava och med meningsbyggnaden. Hon kommer inte ihåg om hon blev underkänd på prov i grundskolan:

Det som jag har som mest minne från mellanstadiet är när man har de här, uppsats-skrivningarna, att mina var så rödkladdade av alla meningsbyggnadsfel och stavfel och sånt där. Men samtidigt var det inget som jag kommer ihåg att man la ner så där mycket tid på. Det var snarare så att man tog med sig den hem för att mamma ville titta. Man gick igenom den med henne. Men inte att man gjorde det i skolan och så, det tycker jag inte, faktiskt.

Pernilla fick stöd i sin läs- och skrivinlärning men det stödet av specialläraren upplevde hon var ett sätt för läraren att få henne ur vägen. Alla i undersökningen känner att de inte fick det stöd eller den hjälp de önskade.

Upplevd bedömning

I skolan blir eleverna bedömda vid prov, tentor, inför utvecklingssamtal och vid betygssättning. Det är vanligt att eleverna har veckans ord och glosor i läxa varje vecka under mellanstadiet. Berit och Lena kommer ihåg hur hemskt det var. Det spelade ingen roll hur mycket de övade så blev det inte rätt på provet i alla fall. Berit beskriver en hopplöshet att det inte fanns någon metod som kunde hjälpa henne och det spelade eller ingen roll hur mycket hon än läste på läxan så blev det inte rätt. Läraren sa till Lena att om hon inte var så slarvig så skulle det bli bättre. Lena upplevde aldrig att hon slarvade med läxorna eller när hon skrev veckans ord eller glosor.

Jag har bara sett det som en jättefrustration. Att det inte blir rätt hur jag än försöker. Och jag kan komma ihåg när man hade de här... Diktamen och så när man var mindre och fick vissa ord som man skulle kunna stava till nästa vecka, Att jag satt och traggla dem varje, varje, varje, varje dag och ändå gick det inte in. Och jag förstod inte vad det var för fel jag gjorde. Och så får man höra på utvecklingssamtalet sen att det är för att man inte tänker efter eller inte läser igenom eller bara slarvar. Men jag har aldrig upplevt eller uppfattat mig som slarvig själv och i andra situationer uppfattas jag inte som speciellt slarvig.

Det blir en inre konflikt menar Lena, för ibland litar hon på andra mer än på sig själv och då blir det tungt. Lena menar att hon har en distans till sina läs- och skrivsvårigheter och ser dem inte som en stor del av henne själv. Pär däremot beskriver att han mognade sent och var okoncentrerad i skolan och det mer var

på grund av det som han fick läs- och skrivsvårigheter. Pär lägger orsaken till sina läs- och skrivsvårigheter hos sig själv. Även när han ser tillbaka på sin läs- och skrivinläring efter sin dyslexidiagnos, som han gjorde när han läste på universitet. Pernilla kommer ihåg sin frustration när hon skulle börja läsa och inte fick ihop bokstäverna till ord. Det fick henne att hon undrade vad det var för fel.

När Berit fick sin diagnos blev hon först knäckt och undrade vad det var för fel på henne. Var det en sjukdom? Även Pär använder sig av det begreppet, sjukdom, när han berättar om sin dyslexi. När Berit tagit till sig diagnosen upptäckte hon istället möjligheterna att få hjälp under sina studier trots att det fanns lärare på högskolan som ansåg att hon inte hade där att göra. Tvärtom så sporrade det henne att fortsätta sina studier. När Lena fick sin diagnos såg hon det som en revansch. Det var inte så att hon var slarvig utan hennes läs- och skrivsvårigheter berodde på något. En önskan är att lärare ska se hur mycket elever arbetar och bedöma texter efter innehåll istället för hur orden är stavade. Även Christer betonar hur viktigt det är att innehållet i texten premieras istället för stavningen. De beskriver alla vikten av den externa kompensationen med lärare som har ett accepterande förhållningssätt.

Självupplevelser

Pär beskriver sitt lärande som om han har haft en betonghäck hela livet. Det är inget som har gått lätt i skolan. Han har fått kämpa hela tiden. När Pär läser en text måste han läsa den flera gånger för att förstå texten. Det är den inre kompensationsstrategin, envishet som gör att han läser texten flera gånger tills han förstår den. Berit upplevde inga problem med sin läs- och skrivinläring förrän hon började på mellanstadiet och en lärare kom hem till henne. Läraren samtalade med hennes föräldrar och Berit fick stödundervisning i hemmet, extern kompensation. Den stödundervisningen kändes helt naturligt för Berit trots att det inte kan vara vanligt att lärare går hem till eleven. Pernilla upplevde i stället att stödundervisningen i skolan var ett sätt för hennes lärare att få henne ur vägen. Pernilla märkte att hon inte kunde läsa och skriva lika bra som de andra i klassen och då antog hon att läraren ville bli av med henne i stället för att hjälpa henne.

Alla i undersökningen upplevde att det var jobbigt att inte kunna läsa och skriva lika bra eller snabbt som övriga i klassen. Berit berättar om sin besvikelse när hon fick tillbaka prov och hur hennes uppsatser var alldeles rödkladdade. Det kändes tungt när hon tyckte att hon hade gjort bra ifrån sig.

Lena har lyckats bra i skolan men läser mycket sakta så läsningen tar mycket tid. Den upplevelsen har också Pär att läsandet tar mycket tid. Läsandet för Lena tar så mycket tid att hon inte hinner läsa en text flera gånger. Hon måste förstå innehållet första gången, hon använder sig av intern kompensation genom att fokusera på det viktiga i en text. Lena menar att dyslektiker upplevs ha svårt att lära sig även andra saker och då blir dyslexi ett negativt begrepp. Hon har blivit bemött på det sättet flera gånger och det upplever hon frustrerande eftersom hon är kunnig och tänker snabbt. Det är när hon läser som hon behöver mer tid inte när hon tänker eller när hon lär sig.

Lena har ofta fått höra av sina lärare att hon är slarvig när hon skriver, trots att hon skriver tydliga och snygga bokstäver. Lena kan inte identifiera sig med att hon är slarvig när hon själv och av andra lärare uppfattas som noggrann och flitig. Självs beskriver hon sig som den duktiga flickan i skolan som alltid vill göra sitt bästa men att under låg- och mellanstadiet få höra att hon var slarvig påverkade hennes självbild. Hon kanske var slarvig istället för noggrann? Lena menar att skolan inte såg hennes problem utan var hon bara mer noggrann skulle det lösa sig. Därför kom dyslexidiagnosen som en revansch. Hennes problem berodde inte på slarv eller att hon hade pluggat dåligt. Lena fick sin självbild bekräftad att hon var duktig och noggrann och som alla andra. Det var viktigt för henne att vara som alla andra under de första skolåren. Därför drog Lena en lättmandets suck varje gång hon hade tillräckligt med rätt på diktamensproven så hon slapp att gå till specialläraren.

Även Christer beskriver sin goda läsförståelse trots att han hade problem med läsningen. Det räcker att läsa texten en gång så har han förstått innehållet. Den goda läsförståelsen och den goda iakttagelseförmågan, två interna kompensationsstrategier, har stärkt hans självbild av att vara en som kan.

Pernilla och Pär anser att deras dåliga självbild är ett stort problem. Pernilla använder mycket tid till att visa att hon inte är korkad. Pär beskriver sig som inte begåvad, känner sig trög och att han inte alltid är med på banan samtidigt har han klarat av sin prästutbildning. Prästutbildningen är inte ansedd som en lätt utbildning bedömer Pär. Ändå har han en känsla av att inte vara begåvad. Under prästutbildningen var hans yttre likt professorns medan hans sätt att tänka och svara på frågor inte sammanföll med bilden av en professor. Det menar Pär var frustrerande för hans medstudenter och lärare.

Alla har klarat en högskoleutbildning trots sitt funktionshinder. Under skoltiden har de utvecklat olika strategier för att kompensera sina svagheter och inte utsätta sig för misslyckanden. Berit, Lena och Pernilla räknade alla tre ut i förväg vilket stycke de skulle läsa högt när det var högläsning. Pernilla slutade även gå på fester där kunde finnas lekar där hon skulle vara tvungen att läsa eller skriva. Lena brukade låsas att hon hade läst klart när det var tyst läsning i skolan. Sedan tog hon hem boken och läste det hemma istället. Det Lena saknar är att någon skulle ha gett henne tips på lässtrategier. De fick hon när hon läste på Komvux. Nu behöver Lena inte stava sig igenom varje ord utan kan koda av en del ord direkt och då går det fortare att läsa en text. Hade hon fått hjälp med det tidigare hade Lena inte behövt känna hopplöshet, menar hon. Lena funderade mycket på vad hon kunde göra för att läsa och stava bättre. Hon hade också tankar på att det inte skulle kunna gå att förbättra trots att hon försökte.

Christer har nu tränat sig på att läsa en text högt. Då använder han sig av den strategin att bara avkoda utan att förstå texten. Pärns strategi var att bita ihop och försöka kompensera med det som han är bra på. Sina brister inom läs- och skrivsvårigheter medför att han inte tar alla uppdrag han blir erbjuden eftersom Pär känner att det tar alldeles för mycket av hans tid och energi.

Pär är medveten om att han inte märker när ett ord är felstavat även om han läser ordet flera gånger. Det är en medvetenhet som han delar med alla i undersökningen. Berit som bara läser början på ett ord beskriver hur hon kan få problem med texten.

Jag har svårt att läsa ett helt ord utan jag läser bara början av ordet så jag kan ju läsa en text om någonting helt annat än vad texten står om. Och det kan ju och det är ju problem med vad jag än läser egentligen. För jag vet en tenta där det stod vad är skillnaden på kvalitet och kvantitet och jag läste kvalitet och kvalitet. Så jag satt där hela tentaperioden och undrade hur det kunde vara skillnad på samma sak.

Just det här att inte kunna läsa lika bra som andra ger skamkänslor menar Christer, Pernilla, Berit, Lena och Pär. Det är lätt att få en stämpel som en som inte kan. Då gäller det inte bara att läsa och skriva, utan också i allmänhet. Pär berättar att han ofta känner sig dum och korkad samtidigt som han skäms för det. Det kan hända när Pär är med i alltför teoretiska diskussioner får han en känsla av att inte vara med på banan.

När en elev inte har så bra betyg från gymnasiet finns högskoleprovet som en möjlighet och lösning för att höja sina betyg. Berit såg det som sin möjlighet att få studera vidare.

Det var ju under hela tiden man fått betyg som det har hängt över en lite grann men det blev mer eller tyngre liksom ju närmare man kom studenten i stort sett. Och sen så visste man ju det att jag har ju inte så bra betyg men då satsar man på högskoleprovet. Men det var ju bara att glömma liksom. Jag tror att jag har skrivit det tre gånger ... Då blir man så här. Nå då kan jag inte gå på det heller. Vad ska man då köra på?... Det är ju väldigt mycket att läsa och på olika sätt. Allting ska ju läsas egentligen även de här matematiska delarna. ... Men man har väl haft tur som ändå alltid. Jag har ju aldrig släppt det här och grävt ner mig för att det har gått dåligt utan det har varit att då kör vi på nästa liksom. Så har det alltid varit, liksom.

De har alla en drivkraft, inre kompensationsstrategi, som har gjort att de kompenserat sitt funktionshinder och lyckats. Christer har alltid varit intresserad av tekniska saker och är utbildad civilingenjör. Pernilla beskriver sig som envis och tjurskallig och genomför det hon vill. Hon är polis som sin pappa. Lena har alltid tyckt att det varit roligt i skolan och att det är kul att lära sig nya saker. Hon beskriver sig som tävlingsinriktad och varje bakslag i lärandet har sporrat henne att kämpa vidare. Lena menar att det är hennes starka vilja och att vilja vara duktig som motiverat henne.

Jag har jättelänge identifierat mig med bara min duktighet och så har det inte varit något annat. Och då måste man ju fortsätta att prestera och prestera hela tiden. Och man kan aldrig slappna av i det. Man är alltid tvungen att nå nya mål eller att komma ännu högre nästa gång eller att åtminstone hålla sig på samma nivå för att inte känna sig misslyckas och för att fortsätta att få bekräftelse. Och särskilt som barn så tror jag att det är jätteviktigt att synas och bli bekräftad.

Nu läser Lena till läkare och ser fram emot att hela tiden få lära sig nya saker.

Berit gav inte upp utan fortsatte att läsa och lära trots att hon inte fick bekräftelse på sin duktighet. Det berodde på att hon själv ansåg att hon hade kunskapen. Hon ägde kunskapen trots att inte resultaten på proven visade det utan tänkte att nästa gång får jag visa vad jag kan. Berit är utbildad byggingenjör.

Pärs drivkraft till högre studier har varit hans gudstro och den stöttning och tillit som hans fru har bistått honom med. Pär arbetar som präst. När han har konfirmander förmedlar han vikten av motivation för att lyckas. Han använder sig själv som exempel och berättar om sina svårigheter och hur han har kämpat för att kunna bli präst.

Alla beskriver att de har svårighet när det gäller att läsa och att skriva. Samtidigt har de andra begåvningar som kompenserar. Berit menar att hon är logisk, tycker om att måla och att fotografera. Hennes bilder bedömer hennes kamrater som lite annorlunda och själv menar hon på att det är ett sätt att uttrycka sig, en visuell särbegåvning.

Pernilla beskriver sin begåvning som att hon är praktiskt lagd och att hon snabbt kan avläsa situationer. Det har hon stor nytta av i sitt arbete som polis.

Pär menar också på att han är bra på att avläsa sociala situationer och det har han stor nytta av i sitt arbete som präst. En präst måste kunna samtala med människor i både glädje och sorg. Det känner Pär att han är bra på.

Lena beskriver sin begåvning som att hon är bra på att tänka logiskt och att kunna koppla ihop sitt kunnande med tidigare erfarenheter. Hon berättade en episod från gymnasiet. Klassen hade ett prov och hon hade svarat på en fråga där svaret var från två olika kurser. En av klasskamraterna som alltid svarade rätt på proven undrade var det svaret stod i boken. Lena fick då förklara att det inte stod i boken men att det hade hon själv räknat ut.

Christer använder sig av Davis (1999) när han beskriver sina begåvningar, att ha dyslexi är ett funktionshinder med en speciell begåvningsprofil. Den dyslektiska gåvan ger möjligheter att tänka i bilder, att använda sin intuition, ett flerdimensionellt tänkande där flera sinnen är inblandade och där den kreativa processen gör att tankarna går att föreställa sig, de känns verkliga. Har någon dessa gåvor gäller det att kunna behärska dem och att kunna använda dem. Davis menar att behärska något är att verkligen kunna. Verklig kunskap som någon lärt sig av erfarenhet får inte förväxlas med memorering.

Lena avslutar intervjun med följande reflektioner om dyslektikers möjligheter att lyckas i skolan:

Jag tror istället att vi måste börja tänka om och att vi inte har den här negativa stämpeln på det, den aspekten utan ge dom hjälpmedel som går i klassen. Jag tror absolut dyslektiker kan klara skolan. Nu beror det på hur grov dyslexi man har och hur mycket motivation man har. Men om man skulle få det stöd och hjälp man behöver i klassen så skulle man klara av det också. Men att det inte blir något negativt med extrastöd, att man inte är konstig för att man inte kan det här eller när upp till normen. Att det inte blir så värderande i allt, hela tiden. Det är en sån positiv och negativ skala om hur man lägger upp allting, och att allting runt omkring är negativt laddat. Bara ordet dyslexi borde ge ett annat sätt att tänka, kring hela begreppet, att det skapar möjligheter.

Diskussion

I alla fem intervjuerna berättade de intervjuade om sina egna upplevelser i skolan och hur de trots sitt funktionshinder har lyckats med sina studier. Det är det jag har fokuserat på, deras egna berättelser. Deras studier har inte alltid fungerat smärtfritt, trots att de intervjuade, enligt min bedömning, är särbegåvade och målmedvetna. När funktionshindret är läs- och skrivsvårigheter måste de kunnat motivera sig och kompensera sitt funktionshinder när de studerat trots flera motgångar. De har använt sig av både interna och externa kompensationsstrategier. Det är deras egna berättelser som ligger till grund för undersökningen och det de har upplevt under sin skoltid, både positivt och negativt.

Skolan

Skolan kan vara den externa kompensationsstrategin, både som stöd med ett accepterande förhållningssätt och med tekniska hjälpmedel (Jacobson, 2000). Skolans uppdrag är att se till att alla elever får den hjälp och stöd som krävs för att alla elever ska nå de nationella målen. Även tidigare läroplaner ger skolan i uppdrag att utgå från eleven och stödja eleven på bästa sätt i sitt lärande. De elever som når de nationella målen för skolan men ändå behöver stöd och hjälp för att deras lärande ska utvecklas optimalt märks de i skolan? Enligt Grundskoleförordningen ska skolan även kunna ge stöd till de elever som är aktuella för betygen VG och MVG. Vilka möjligheter har skolan att ge stöd och hjälp? Lena anser att hon varit i behov av stöd och hjälp i sin läs- och skrivutveckling men har inte fått något stöd. Trots sina läs- och skrivsvårigheter har hon klarat sig bra i skolan men har hela tiden fått använda mycket tid och energi till sitt skolarbete. Lena, Christer och Berit beskriver att de har gjort sitt bästa i skolan, men ändå uppfattats som lata och slarviga. En del lärare ansåg att om de koncentrerat sig och ansträngt sig lite mer så skulle de kunna läsa och skriva bättre. Lärarna har inte haft insikten eller vetskapen om hur deras funktionshinder yttrar sig. De kan tillhöra den grupp av särbegåvade dyslektiker som skolan inte upptäcker (Volker m.fl. 2006).

När eleverna känner att de gör sitt bästa. De är så noga de kan och är koncentrerade på uppgiften. Då är det lätt att bli frustrerad när de får höra att de är lata eller slarviga. Läs- och skrivförmåga blir mycket viktig när lärarna bedömer deras lärande. Hur kommer det sig att lärare inte ser till helheten utan elevernas läs- och skrivförmåga får så stor betydelse även inom andra ämnen? Jag tror att det kan ha flera orsaker, tiden och elevens motivation. När det tar lång tid att läsa och skriva hinner eleven inte med lika mycket som de andra och det medför att eleven missar en del av lärandet. Eleverna i undersökningen har löst det på olika sätt. Christer, Berit och Lena tog hem skolarbete och fick hjälp hemma. De la ner mycket tid och energi på sitt skolarbete för att klara av skolan. Trots att Pernilla ansträngde sig nådde hon inte de resultat som hon förväntade sig. Hon började dagdrömma i skolan och när hon blev äldre skolkade hon. Hade lärarna kunskapen att möta henne på rätt sätt? Både Pernilla och Pär upplevde att det de gjorde,

inte räckte till och koncentrerade de sig på annat. När Pernilla dagdrömde och Pär hittade på "spralligheter" behövde de inte visa upp det de inte var bra på.

Även om lärarna i skolan märkte och uppmärksammade att Berit och Pernilla behövde stöd i sin läs- och skrivinläringen ledde det inte till önskat resultat. Berit har under en period, mellanstadietiden, fått lite stöd men hon tror att lärarna inte lägger märket till de elever som når resultat som är godkända men inte mer. Hon anser att med hjälp och stöd hade hon nått bättre resultat i skolan. När Pernilla fick stöd i skolan uppfattade hon det som att läraren ville bli av med henne, hon var ett problem. Det var hennes eget fel att hon inte knäckte läskoden lika snabbt som sina klasskamrater. Det var därför som hon fick gå ifrån klassen. När Pär inte knäckte läskoden i skolan menar han när han ser tillbaka att han var omogen och sprallig. Annars kunde han nog lärt sig läsa. Alla kände att det var viktigt att knäcka läskoden och att de utmärkte sig när de inte gjorde det lika snabbt som klasskamraterna. Att inte kunna läsa och skriva lika bra som de andra stigmatiserade dem. Enligt Crocker och Major (1996) jämför den stigmatiserade gruppen sig med de andra och det kan leda till minskad motivation och prestation. Pernilla och Pär kände sig nog inte speciellt motiverade när de inte lyckades i skolan. Ingen av dem tyckte att skolan var särskilt rolig.

Lena, Christer och Berit har haft tillfällen i skolan som de upplevt vara svåra och till och med kränkande samtidigt har de inte alltid identifierat sig med dem som inte kan. Är det så att de har lyckats skilja på sin självbild av läs- och skrivinläringen och övrigt lärande i skolan? Lena, Berit och Christer klarade skolan bra eller tillfredsställande. Att tillhöra den normala gruppen och inte bli utpekad är viktigt, speciellt under de första skolåren anser Lena. Var det därför de arbetade så hårt med sin läs- och skrivinläring och att Pernilla tyckte att läraren ville bli av med henne för hon avvek från gruppen? Skolan har ett stort ansvar att se till varje barns behov. Det är inte säkert att läraren upptäcker och har möjlighet att hjälpa alla elever i behov av stöd. Skolan var säkert nöjd med Christers, Lenas och Berits resultat i skolan och fokuserade sina stödinsatser på andra elever.

Vid studier på högskolor och universitet har reaktionerna varierat. Det är ingen skillnad i bemötandet sett i ett tidsperspektiv. De intervjuade har studerat vid skilda tidpunkter men upplevelserna är likartade. Pär och Pernilla har upplevt negativa attityder, Berit har både negativa och positiva upplevelser och Lena har positiva upplevelser. Det beror på vilka personer de mött och hur högskolan/universitet tar hand om elever med dyslexi. Lena tror kunskapen om dyslexi och studenternas egen medvetenhet om sina rättigheter har förbättrat synsätt och villkor. Det är säkert ett arbete som måste pågå under en lång tid där alla inblandade förändrar sitt synsätt. Dyslektiker måste få känna att de duger och lärare plus andra i deras omgivning måste förstå deras funktionshinder. Funktionshindret är dyslexi och inget annat.

Alla i undersökningen har känt att deras läs- och skrivutveckling inte har varit som öviga klasskamraters. Pär är den som anser att orsaken fanns hos honom. Han var omogen och okoncentrerad. Det kändes som om han släpade på en betonghäck. Ingenting var lätt och det berodde på han själv. Det var han själv som marginaliserade sig. Meleis & Im (1998) anser att marginalisering sker på grund av att personer blir utanför och orsakerna härrör sig från identitet, tillhörighet, vanor och/eller miljö. Pär var stämplad som en omogen och okoncentrerad elev, en som inte lärde sig läsa och skriva. Felet låg hos honom själv.

Den allmänna bilden i skolan av pojkar och flickor är att pojkar tar mer av utrymmet och flickor är tystare. Pojkar syns genom att vara och flickor syns genom att göra. I min undersökning finns båda strategierna hos både de kvinnliga och manliga deltagarna. Pär försökte spralla till det i skolan och vara klassens clown medan Pernilla dagdrömde och skolkade från lektionerna. De andra, Berit, Lena och Christer, arbetade bara hårdare och hårdare för att lyckas i skolan, intern kompensationsstrategi. Lena berättar att när hon studerade på Komvux blev hon informerad om att många flickor med dyslexi upptäcks där när de ska läsa upp sina betyg. Det stämmer med undersökningen på Växjö universitet (Jacobson & Lundberg, 1995). Trots att det är flest flickor med dyslexi som upptäcks senare måste lärare också vara uppmärksamma på de flitiga pojkarna.

När Pernilla fick sin dyslexidiagnos vet jag inte men de övriga har fått den sent under sin studietid. När Lena fick sin diagnos var det som en bekräftelse. Det var inte hennes fel att hon inte lärde sig läsa och skriva i samma takt som sina klasskamrater. Även Pär och Berit kände det på samma vis. Diagnosen blev till en upprättelse och en möjlighet att få stöd. Trots att Pär, Lena eller Pernilla inte har utnyttjat möjligheten till stöd har diagnosen haft en personlig påverkan. De vet att deras läs- och skrivsvårigheter beror på något och det är något som de måste leva med. De har också lärt sig att hårt arbete lönar sig. Diagnosen kan vara en möjlighet att komma ur den onda läscirkeln och tillhöra den goda läscirkeln. Diagnosen blir då till ett stöd inte en stämpling (Zetterqvist Nelsson, 2003). Skolan och lärarna har ett stort ansvar för elevers lärande och se eleverna som individer. Då bidrar de till den externa kompensationsstrategin. Jag inser att det kan vara svårt när det är många elever i en grupp. Då är det lätt att särbegåvade elever med dyslexi får klara sig själva.

Omgivningen

Föräldrar och vänners betydelse för lärandet och upplevelserna i skolan var inget som jag hade tänkt studera från början utan flera av de intervjuade betonade deras betydelse. De var viktiga externa kompensationer. Mammorna till Christer, Lena och Berit ägnade mycket tid för att öva barnens läs- och skrivförmågan och att hjälpa till med skolarbetet. De fick sina barn att känna att trots svårigheter med läs- och skrivinläringen var de duktiga och kunde. Det stödet har säkert gjort att de alla tre bevarade sitt självförtroende och de kände att de lärde sig det som förväntades av dem. Berit beskriver det att trots att hon inte skrev bra på skrivningarna visste hon att hon kunde. Självförtroendet har stor betydelse för lärandet

och givetvis då även för läs- och skrivinläringen (Taube, 1995). Var det därför de tre arbetade så hårt med skolarbetet? Pär har lagt sina läs- och skrivsvårigheter hos sig själv. Han ansågs omogen. Hans föräldrar inte var medvetna om att läs- och skrivsvårigheterna var dyslexi. Vilket stöd Pernilla hade hemifrån vet jag inte. Alla i undersökningen har upplevt att det finns fördomar i samhället om dyslektiker. En dyslektiker är en som inte kan tänka snabbt och logiskt. Därför är det inget som de berättar för vem som helst. Pernilla och Pär berättade det inte under sin högskole-/universitetsutbildning. Christer har inte berättat det förrän han blev pensionär. När Lena och Berit berättade att de var dyslektiker under sina högskole-/universitetsstudier bemöttes de olika. Lena har positiva upplevelser från lärare och studiekamrater medan Berit har både negativa och positiva upplevelser. Alla vet inte att en dyslektiker behöver mer tid för att läsa och skriva och trots att de får mer tid blir stavningen inte alltid rätt. Visste alla lärare att dyslektiker behöver mer tid vid prov och också en annan typ av prov som inte bedömer läs- och skrivförmågan utan innehållet skulle skolarbetet underlättas. Det är målet för att elever med dyslexi ska känna sig trygga i det de presterar.

När omgivningen vet om ens svagheter och inte bedömer en efter dem känns det tryggt. Därför är det tryggt att skriva SMS och mail till sina vänner. När det blir tokigheter kan vi skratta tillsammans, anser Lena och Berit. Vännerna vet om deras läs- och skrivsvårigheter men de blir inte bedömda efter det. Däremot kan Pär känna att i vissa situationer anses han som trög och det beror kanske på omgivningens fördomar om dyslektiker och att Pär inser att mycket beror på honom själv.

Upplevelser

Alla har upplevt att det varit ett hårt arbete att lära sig läsa och skriva. Det är svårt att inte känna sig som alla andra och det påverkar självförtroendet. Det är lätt att bli stigmatiserad som ”en som inte kan”. Följden kan bli att det dåliga självförtroendet sprider sig till allt lärande och eleverna övertolkar händelser i skolan (Crocker och Major, 1996). Allas självförtroende har fått en törn och Pernilla berättar att nu är det hennes dåliga självförtroende som hon arbetar med för att förbättra. Hur ska skolan kunna hjälpa elever med dyslexi så att deras självförtroende behålls, speciellt om skolan inte vet om att de är dyslektiker? Lärare har gjort uttalande som att de är slarviga, lata och okoncentrerade och en förbättring av läs- och skrivförmågan sker om de är mer nogga och läser läxorna bättre. Det är inte mycket till hjälp när eleven redan upplever att den är nogga, koncentrerad och ägnar mycket tid till läxläsning. Alla är medvetna om att de behöver mer tid för att läsa och skriva än genomsnittet. Christer och Lena läser texten bara en gång medan Pär måste läsa den flera gånger för att förstå. De har olika lässtrategier för att förstå en text.

I skolan har de använt olika strategier: läst mycket, tagit hem och läst färdigt, låtsats vara färdig när de andra läst färdigt, läst början på varje ord för att bli klar samtidigt som de andra eller hittat på spralligheter, dagdrömt eller skolkat för att undvika att bli utpekad. Det är viktigt att vara som alla andra. De har kunnat utnyttja sina interna kompensationsstrategier som god visuell och auditiv förmåga, förmåga att fokusera och sortera fakta, tävlingsinstinkt och målmedvetenhet.

Trots funktionshindret menar alla att de har särbegåvningar som kompenserar deras funktionshinder. Begåvningar som logiskt tänkande, estetiskt synsätt, praktiskt handlag, intuitivt tänkande och konsten att samspela bra med andra människor. Det finns ingen dyslektiker som är den andra lik utan varje person är speciell i sitt funktionshinder och i sin begåvning. Därför måste skolan och lärarna se och möta varje elev individuellt. För att göra det måste lärarna lyssna på eleven och dess föräldrar för de är de som vet bäst hur eleven är och känner sig. Då tror jag att eleven lättare kan behålla sitt goda självförtroende och vara i den goda läscirkeln.

Sammanfattning

Hur har särbegåvade elever med dyslexi blivit bemötta i skolan? Alla har både positiva och negativa erfarenheter av skolan. De har mött inkännande och förstående lärare och även lärare som varit kränkande. Det har påverkat alla och de har känt att i skolan bedöms eleven ofta efter hur den läser och skriver. Antingen ger eleven upp när ansträngningarna inte leder till det resultat som förväntas eller så arbetar eleven ännu mer. Skolan har möjlighet att vara den externa kompensationsstrategin genom ett accepterande förhållningssätt.

Vilka kompensatoriska strategier har särbegåvade individer med dyslexi tillämpat för sitt lärande i skolan? De har använt sig av inre kompensationsstrategier för att motivera sig och hitta på lösningar. Exempel på inre kompensationsstrategier är: lyssna på texten, använda sig av mindmap, fokusera på väsentligheter i texten, målmedvetenhet och tävlingsinstinkt. Flera har beskrivit hur utsatt en elev med dyslexi blir vid högläsning. Alla har försökt undvika att läsa högt i skolan. För att förbättra sin situation har några försökt räkna ut i förväg vilket stycke som de skulle läsa högt och en hittar på spralligheter. Att läsa högt inför alla sina klasskamrater när läsningen inte fungerar så bra känns utelämnande. Det fungerar inte heller med att hoppa över den som inte läser så bra. Det blir också utpekande. När alla behöver träna på sin läsning måste läraren hitta stunder där eleven känner sig trygg och att den duger.

Alla i undersökningen har arbetat hårt med sina studier för att nå sina mål. De har varit mycket motiverade och inte givit upp trots en del motgångar. De har själva och/eller tillsammans med andra hittat strategier som underlättat lärandet. Viktigast har ändå varit motivationen för att förverkliga sina yrkesdrömmar. Målet för att skolan ska fungera bra och leva upp till sina mål är när de inre och externa kompensationsstrategierna samverkar. Då är skolan en miljö med ett accepterande förhållningssätt som stödjer eleven på bästa sätt och de särbegåvade eleverna får utveckla sin särbegåvning.

Vidare forskning

Några nya frågeställningar har väckts under arbetet med uppsatsen:

- Har skolan blivit bättre på att upptäcka de särbegåvade dyslektikerna?
- Hur viktigt är stödet från hemmet och kamraterna för att lyckas med studierna?
- Utmärker sig särbegåvade dyslektiker i en jämförelse med normalgruppen?

Referenser

- Andersson, B. (2002). *Dyslexipolicy i Sverige – en gemensam angelägenhet som kräver nyanserad diskussion*. Debattinlägg.doc/BA/02-11-16
- Bar-On, D. & Gilad, N. (1994). To rebuild life: a narrative analysis of three generations of an Israeli holocaust survivor's family. I A. Liebllich, & R. Josselson (Red.), *Exploring identity and gender: the narrative study of lives*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bengtsson, J. (red.). (2005). *Med livsvärlden som grund: Livsvärldar på kollisionskurs i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2004). *Research Methods in Education*. London: RoutledgeFalmer.
- Crocker, J. & Major, B. (1996). Social stigma and self-esteem: the self-protective properties of stigma. *Psychological review*. s 608-630
- Duane, D. (Ed.). (1999). *Reading and Attention Disorders – Neuro-biological Correlates: The Abilities of Those with Reading Disabilities: Focusing on the Talents of People with Dyslexia*. NY: York Press
- Davis, D. & Braun, E. (1999). *Den dyslektiska gåvan*. Jönköping: Seminarium Utbildning & Förlag AB.
- Frith, U. (1999). Paradoxes in the definition of dyslexia. *Dyslexia*, 5, 192-214
- Goodson, I. & Sikes, P. (2001). *Life history in educational settings: learning from lives*. Buckingham: Open University Press.
- Hedberg, E. (2006). Stavar som en kratta – men skjuter mitt i prick. *Läs & Skriv*. 2,16-17
- Ingvar, M. (2006). *Snudd på kriminellt att inte lära barn läsa*. Lärarnas tidning www.lararnastidning.net/LT_Output_2005.asp?ArticleID=226238&CategoryID
- The International Dyslexia Association. (2002). *Defination of Dyslexia*. Hämtad 27 december 2006, klockan 10.00 från www.interdys.org
- Jacobson, C & Lundberg, I. (red) (1995) *Läsutveckling och dyslexi. Frågor, erfarenheter och resultat.- Läs- och skrivsvårigheter i tvärvetenskapligt, internationellt perspektiv.- Vad är dyslexi? Avgränsnings- och definitionsproblem.- Hur bedömer lärare lässvagas självbild?* Stockholm: Liber Utbildning AB
- Jacobson, C. (2000). *Kompensatoriska åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter*. Växjö: Växjö Universitet.
- Johnson, J., Im-Bolter, N. & Pascual-Leone. (2003). Development of Mental Attention in Gifted and Mainstream Children: The Role of Mental Capacity, Inhibition, and Speed of Processing. *Child Development*, January/February 2003, Volume 74, Number 6, Pages 1594-1614
- Jacobson, C., & Svensson, I. (red.). (2006). *Tio uppsatser om läs-och skrivsvårigheter*. Institutionen för pedagogik, Växjö Universitet & Special pedagogiska institutet.

- Károlyi, C., Winner, E., Gray, W. & Sherman, G. (2002). *Dyslexia linked to talent: Global visual-spatial ability*. Brain and Language
www.elsevier.com/locate/b&l
- Klassifikation av sjukdomar och hälsoproblem 1997. Systematisk förteckning*.
Stockholm: Socialstyrelsen.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lgr 62 (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Kungliga
Skolöverstyrelsen.
- Lgr 69 (1969). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Svenska
Utbildningsförlaget Liber AB.
- Lgr 80 (1980). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Lpo 94 (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och
fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lundberg, I. (1998). Ett sätt att närma sig en definition av dyslexi. *Dyslexi -
aktuellt om läs- och skrivsvårigheter. 2.1998*.
- Lundberg, I. (2003). Dyslexi - myter och realiteter. *Dyslexi - aktuellt om läs- och
skrivsvårigheter.3.2003*.
- Lundgren, T. (2002). *Framtidens läromedel- för personer med läs-
skrivsvårigheter/dyslexi*. Stockholm: Hjälpmedelsinstitutet, FLMS
- Lundgren, T. (2003). "Rutten, blodig och skön ..." Till litteraturens och dyslexins
försvar. Falun: Carlssons bokförlag.
- Madison, S. & Johansson, J. (1998). *Dyslexi Vad är det? Vad kan vi göra?*
Höganäs: Bokförlaget Kommunlitteratur.
- Meleis, A. I. & I, E. O. (1999). Transcending marginalization on knowledge
development. *Nursing Inquiry 6, 94-102*.
- Myrberg, M. (2001). *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter. En översikt
om aktuell forskning*. Stockholm: Skolverket.
- Myrberg, M. & Lange, A-L. (2005). *Konsensusprojektet. Identifiering, diagnostik
samt specialpedagogiska insatser för elever med LÄS- OCH
SKRIVSVÅRIGHETER*. Stockholm: Skolverket.
- Mishler, E. G. (1999). *Storylines. Craftartists `narratives of identity*. Cambridge.
MA: Harvard University Press.
- Persson, R.S. (1997). *annorhunda land*. Stockholm: Liber/Almqvist & Wiksell
- Ringman, M. (2004). "Det här är ett yrke som tänder" *Pedagogiska magasinet 3,
73-75*
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*.
Uppsala:Kunskapsföretaget i Uppsala AB, Läromedel & Utbildning.
- Svärdemo Åberg, E. (1999). *Datorstödd undervisning för elever med läs- och
skrivsvårigheter*. Stockholm: HLS Förlag, Höskoleförlaget vid Lärarhög-
skolan i Stockholm.
- Taube, K. (1995). *Läsinlärning och självförtroende - psykologiska teorier,
empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm:
Rabén Prisma
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

UFB 2, Utbildningsväsendets författningsböcker 2006/07 Skolans författningar ht 2006: Skollagen. Grundskoleförordningen. Stockholm: Nordstedt Juridik AB.

Volker, M. A., Lopata, C. & Cook-Cottone, C., (2006). Assessment of children With intellectual giftedness and reading disabilities. *Psychology in the Schools. Vol. 43 (8)*. University at Buffalo, State University of New York.

West, TG. (2005). The Gifts of Dyslexia: Talents Among Dyslexics and Their Families. *Hong Kong Journal of Paediatrics 10, 153-158*.

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

- Beskriv dina upplevelser i skolan.
- Bemötande av lärare? läs- och skriv
ev stöd
andra ämnen
andra elever
- När upptäckte du dina svårigheter?
dina föräldrar
dina lärare
- Vilket stöd har du haft i skolan? Varför inte? Vilka får stöd? Lärare, specialundervisning, prov
- Hur vill du att det ska vara?
- Någon speciell händelse? Positiv - negativ
- Hur har du gjort för att lära dig?
- Framtid
- Ålder
- Dyslexiutredning
- Skolor
- Är det något mer du vill tillägga?