

Linköpings universitet
Grundskolläraryrket, 4-9

Tina Blom

Undervisningsmetoder, compensation och datorn som hjälpmedel

För att underlätta skolarbetet för elever med läs- och skrivsvårigheter

Examensarbete 10 poäng

LIU-IUVG-EX--02/64--SE

Handledare:
Ulla- Britt Persson,
Institutionen för
beteendevetenskap

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

| | |
|---|-----------|
| BAKGRUND | 4 |
| SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR | 4 |
| METOD | 5 |
| VAD ÄR LÄS- OCH SKRIVSVÅRIGHETER? | 8 |
| - Vilket begrepp ska man då använda sig av? | 10 |
| Kartläggning | 11 |
| Analys av läs- och skrivsvårigheter | 13 |
| Åtgärdsprogram i undervisningen | 14 |
| HUR YTTRAR SIG LÄS- OCH SKRIVSVÅRIGHETER I SKOLAN? | 17 |
| Biologiska orsaker och följdsvårigheter | 17 |
| Språkliga/kognitiva svårigheter | 19 |
| Perceptionssvårigheter | 20 |
| Motoriska svårigheter | 20 |
| - Vad säger Lpo 94? | 21 |
| UNDERVISNING | 22 |
| Metoder för läsundervisningen | 22 |
| Metoder för skrivundervisningen | 25 |
| KOMPENSATION | 28 |
| Allmänt i klassrummet | 28 |
| Talböcker | 30 |
| Kassettböcker | 31 |
| Vid skrivningar och prov | 32 |
| DATORN SOM HJÄLPMEDEL | 34 |
| - Att välja datorprogram | 34 |
| - Eleven ska kunna arbeta självständigt | 35 |
| - Feed-back – återkoppling | 35 |
| - Anpassning till elevens behov | 36 |
| - Exempel på tilläggsverktyg | 36 |
| - Pris och licenser | 37 |
| Träningsprogram med dator | 38 |
| Exempel på övningar i datorprogram | 40 |
| DISKUSSION | 43 |
| AVSLUTNING | 48 |
| REFERENSER | 49 |
| FIGURFÖRTECKNING | 50 |
| BILAGA 1 | 51 |
| BILAGA 2 | 53 |
| BILAGA 3 | 55 |
| BILAGA 4 | 57 |

BAKGRUND

Anledningen till varför jag valde att just skriva om läs- och skrivsvårigheter är dels att fenomenet förekommer ute i skolan och dels att jag som lärare förväntas vara kompetent på området och inte minst kunna hantera det praktiskt.

Examensarbetet ska handla om något som man själv kan dra nytta av och detta ämne är något som jag måste bredda mina kunskaper om, inte minst som svensklärare. Jag kom tidigt i kontakt med ämnet i min utbildning bland annat genom boken *Barn med behov av särskilt stöd* och redan då väcktes mitt intresse då jag insåg vilket ansvar som vilar på våra axlar att kunna upptäcka problemen samt ge adekvat undervisning anpassat efter behoven till dessa elever. Jag har under utbildningstiden inte haft tid till att fördjupa mig inom detta och tar nu därför tillfället i akt.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Mitt syfte är att i en deskriptiv litteraturstudie kunna ge exempel på konkreta metoder för hur man kan arbeta med barn med läs- och skrivsvårigheter som går i klasserna 4-6 om man är vanlig klasslärare och då inom ramen för klassrumsundervisning.

På slutet kommer jag i en diskussion ta ställning till vilka metoder jag skulle kunna tänka mig att använda mig av i framtiden i mitt arbete med elever med läs- och skrivsvårigheter.

Mina övergripande frågor är:

Vad är läs- och skrivsvårigheter?

Hur yttrar sig läs- och skrivsvårigheter i skolan?

Vad finns det för olika metoder och hjälpmedel att använda sig av som vanlig lärare för att underlätta skolarbetet för elever med läs- och skrivsvårigheter?

METOD

Anledningen till varför jag valde att göra en litteraturstudie var att jag ville ta reda på vad som fanns skrivet om hur man kunde arbeta med elever med läs- och skrivsvårigheter och sedan själv ta ställning till vad som jag skulle kunna tänka mig att använda mig av. Syftet är att samla konkreta tips och göra en egen sammanställning av tidigare kunskap så att det blir till något nytt. Så som står det i Sven G Hartmans bok *Handledning* där det mer utförligt framgår vad en litteraturstudie går ut på:

Ska man däremot göra en litteraturstudie, gäller det att göra ett avgränsat urval som ska vara representativt för det område man arbetar med. Här består inte uppgiften i att inventera och referera utan snarare i att strukturera och sammanfatta. Författarens egen frågeställning bestämmer vad som återges i litteraturen, inte så att man förvränger det faktiska, men så att man tydliggör de förhållanden man tagit till sin uppgift att belysa. Därigenom blir en litteraturstudie aldrig detsamma som en samling referat. Författaren bidrar själv med något. Han eller hon tillför en struktur, och därmed kunskap. (Hartman 1993, s.61)

Jag kommer här att beskriva vilka böcker jag har använt mig av i denna litteraturstudie, varför jag valt just dem och var i arbetet de figurerar. På slutet kommer jag också att ta upp lite tankar kring val av metod och diskutera kring detta.

Metoddiskussion

Till avsnittet som behandlar vad läs- och skrivsvårigheter är för något skulle jag ha kunnat haft med många fler böcker eftersom böcker som handlar om dyslexi och läs- och skrivsvårigheter finns det gott om. De flesta handlar i stort sett om samma sak och problemet är bara att välja ut några böcker som behandlar ämnet på ett bra sätt. Mitt val av boken *Dyslexi – från teori till praktik* skriven av Høien och Lundberg grundar sig på att min handledare rekommenderade den samt att den förekommer i många tidigare examensarbeten. Boken i fråga är en välstrukturerad och ganska komplicerad och ger en heltäckande bild av dyslexi. För att inte hamna i för komplicerad terminologi och långa och invecklade framläggningar så kände jag att jag behövde en bok som kanske var av en lite ”lättare” karaktär, det vill säga en bok som på ett lätt sätt och lite mer överskådligt belyste ämnet. Jag hittade två stycken bra böcker som jag tyckte var lättförståeliga och skulle passa in i min utformning av text. Den första var *Barn med behov av särskilt stöd* skriven av Asmervik, Ogden och Rygvold som var indelad i flera olika kapitel varav ett handlade om läs- och skrivsvårigheter. Den andra var *Dyslexi – en introduktion*, och av bara namnet på boken så förstod jag att den skulle passa mig och mina syften. Också boken *Dyslexi –*

visst går det att besegra skriven av Margareta Strömbom figurerar här. Från den har jag endast tagit några väl valda citat som jag tycker belyser vad det innebär att ha dyslexi. Eftersom det är en självbiografisk bok tycker jag att den är extra intressant och den är väl värd att läsas just för att man ska få en realistisk bild av hur verkligheten ter sig för personer med läs- och skrivsvårigheter.

Utifrån dessa fyra böcker har jag försökt skapa en bild av läs- och skrivsvårigheter som skulle passa detta så kallade ”bakgrundsavsnitt” i mitt examensarbete. Detta är anledningen till att jag endast översiktligt har gått in på ett ämne som i sig själv skulle kunna bli ett eget examensarbete. Den som vill veta allt om dyslexi och läs- och skrivsvårigheter får alltså vända sig någon annanstans. Jag har i mitt arbete varit tvungen att begränsa mig till att ge en något förenklad bild men allt i enlighet med att detta endast skulle fungera som en slags inkörsport för resten av mitt arbete som skulle behandla mer praktiska saker.

För avsnittet om åtgärdsprogram så hittade jag mycket i *Handlingspärm för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter* skriven av Eva Cedermark och Margareta Grimlund. Det bästa i den var att det fanns förtryckta exempel på hur åtgärdsprogram kan se ut. Där fanns olika mallar för dokument som kan vara av vikt vid utarbetandet av ett åtgärdsprogram eller vid till exempel en kartläggning men de kunde inte tas med på grund av copyright-regler utan istället hänvisar jag till källan där de finns att få tag i. Det tyckte jag var viktig att ha med i mitt examensarbete då jag söker efter att ge verktygen till oss lärare antingen genom konkreta metoder eller upplysningar om var man kan vända sig för att ta reda på mer. Att ha en mall kan underlätta och göra saker mindre abstrakta och ge uppslag som man sedan kan göra om till sitt egna material. Jag har också genom hela arbetet försökt koppla det till Lpo 94.

Det var för övrigt kontakten med boken *Barn med behov av särskilt stöd* i en tidigare kurs som gjorde att jag ville skriva om läs- och skrivsvårigheter. Jag hade alltså redan innan jag började skriva en liten bild av vad dyslexi och läs- och skrivsvårigheter var, men det jag ville lära mig mer om var **hur** man kunde arbeta för att underlätta skolarbetet för elever med lättare läs- och skrivsvårigheter. Jag delade in arbetsätten i tre grupper, nämligen; undervisningsmetoder, kompensation och datorn som hjälpmedel. Jag valde att arbeta med metodiska böcker eftersom mitt syfte med arbetet är att hitta konkreta metoder och hjälpmedel.

För avsnittet om undervisningsmetoder hittade jag mycket fakta i den redan tidigare nämnda boken *Barn med behov av särskilt stöd* (Asmervik m.fl)

För kompensationsavsnittet hittade jag det som behövdes i *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter* skriven av Torbjörn Lundgren och Karin Ohlis som ger tips om hur man kan arbeta praktiskt för att

skapa ett inlärningsklimat som stämmer överens med de förutsättningar elever med läs- och skrivsvårigheter har. Det är en lättläst bok indelad i olika kapitel som gör det överskådligt och lätt att hitta det man söker svar på. De båda författarna sitter i styrelsen för FMLS (Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter) och är båda representanter i Svenska Dyslexiföreningens styrelse och har mycket kunskap att dela med sig av.

Till avsnittet om datorn som hjälpmedel har jag använt mig mest av boken *Svenska på skärmen – datorn för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter* skriven av Torbjörn Hanö. Hanö är en pedagog vars erfarenheter grundar sig på många års arbete med elever, både dyslektiker, elever med generella läs- och skrivsvårigheter och normalpresterande elever. Detta är en mycket metodisk bok som ger många konkreta exempel på sådant som Hanö själv testat eller arbetat med. Boken ska fungera som en slags uppslagsbok och man kan bläddra till de kapitel som man känner sig ha nytta av. Jag har i mitt arbete endast tagit ut en ringa del från innehållet av denna bok och kan varmt rekommendera den som är intresserad av att lära sig mer om datorn som hjälpmedel att läsa denna bok. Jag har även plockat lite från *Vad alla lärare och rektorer bör veta om datorn som verktyg* ännu en metodisk bok skriven av Torbjörn Lundgren och Karin Ohlis.

Det är inte lätt att skriva en litteraturstudie just för att det gäller att kunna hantera många böcker samtidigt. Man måste göra ett urval från de böcker man har läst och referera och ta ut talande citat. Att få texten att flyta och skapa en kombination av referat, citat och egna tankar med balans har krävt mycket mer energi och möda än vad jag trodde att det skulle göra. Skulle jag ha haft ännu mer tid till mitt förfogande så är jag säker på att jag skulle kunna ändra om det än i dag.

Det faktum att det inte står så mycket beskrivet om hur man utför en litteraturstudie och att inte många andra studenter har utfört litteraturstudier har också bidragit till att det känts som att jag hade gett mig ut på okänd mark. Jag är dock glad att jag har testat på detta. Personligen så tror jag att jag har fått mer ut av detta ämne genom att göra det som en litteraturstudie än om jag hade gjort en empirisk studie. Hade jag gjort en empirisk studie så hade jag heller inte kunnat hålla den bredd på arbetet och tagit upp undervisningsmetoder, kompensation och datorn som hjälpmedel som jag nu har gjort. Det är också en av slutsatserna som jag kommit fram till att en kombination av allt detta bidrar till att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Visst hade det gått att göra en empirisk studie om kanske någon av dessa aspekter men jag undrar var jag då hade hamnat. Dessutom finns det redan så många empiriska arbeten kring läs- och skrivsvårigheter. Jag ville själv skapa mig en bild av vad som fanns i litteraturen och har själv få ta ställning till vad som är bra respektive dåligt. Så här i efterhand tycker jag att arbetet har varit mycket givande och att det har gett mig det jag har varit ute efter och det mycket tack vare mitt val av metod.

VAD ÄR LÄS- OCH SKRIVSVÅRIGHETER?

I detta avsnitt så kommer jag i stora drag ta upp vilka de vanligaste tecknen är på att en elev har problem med att läsa eller skriva. Jag kommer också att förklara begreppen läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. Det behöver nödvändigtvis inte bara handla om elever som har specifika problem (dyslexi) utan även de som har lättare läs- och skrivsvårigheter. Det viktigaste är att känna igen de olika tecknen på att det kan förekomma någon form av problem med att läsa och skriva.

Detta avsnitt skall tjäna som en slags inkörsport för resten av mitt arbete där jag kommer att lägga tyngdpunkten på hur man som vanlig lärare kan arbeta med elever som har problem med att läsa och skriva i den vanliga undervisningen.

Andra saker som jag kommer att beröra är också kartläggning av problemen, analys av läs- och skrivsvårigheter och sist gå in på vad ett åtgärdsprogram kan innehålla. Allt detta för att ge en så heltäckande bild av hur arbetet kring en elev som har läs- och skrivsvårigheter kan se ut.

I kapitlet som behandlar läs- och skrivsvårigheter i boken *Barn med behov av särskilt stöd* går det att läsa att svårigheter med skriftspråket kan visa sig både i läsning och skrivning eller bara i ett av de ovanstående områdena. Svårigheterna är heller inte statiska utan de kan förändras över tiden. (Rygvold, 1995)

Vidare visar kapitlets författare Anne- Lise Rygvold på vanliga symptom som kan vara tecken på att det förekommer problem med läsning eller skrivning. Här nedan finns sådana listade:

Lässvårigheter kan bland annat yttra sig genom att det blir problem med att:

- få ihop bokstäver och stavelser till ord,
- få en riktig ordning på de bokstäver som ingår i ett ord,
- läsa hela längre ord,
- läsa med normal hastighet,
- förstå en text, (Rygvold 1995, s. 117)

Skrivsvårigheter kan bland annat visa sig på följande sätt:

- man skriver som det låter ("genom" blir "jenom"),
- det är speciella problem med dubbelskrivning av konsonanter ("dubbel" blir "dubel"),
- man utelämnar vissa av bokstäverna i ett ord ("Helene" blir "Hlne"),
- en kombination av olika feltyper ("självklat" blir "skelvklät") (Rygvold 1995, s.117)

Rygvold förklarar vidare att olika ord används för att beskriva elever som har problem med att skriva eller läsa. De begrepp man använder sig av är antingen läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Man använder termen läs- och skrivsvårigheter om elever som inte har de färdigheter som förväntas av dem i förhållande till deras ålder och den årskurs de går i. Termen dyslexi används om elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter.(Rygvold, 1995)

Ester Stadler betonar i sin bok *Dyslexi – en introduktion* att ”dyslexi är inte ett absolut begrepp på så sätt att det går att dra en skarp gräns kring företeelsen”. (Stadler 1994, s.12)

Høien och Lundberg liknar dyslexi med överviktighet och säger att alla känner igen när en person är överviktig men att de ställer sig frågande till var gränsen egentligen går. Likadant är det alltså med dyslexi och det faktum att man märker när en elev har problem med skriftspråket men att bestämma var gränsen går för dyslexi är godtyckligt och varierar från kultur till kultur och det är också beroende på vad samhället kräver för skriftspråklig färdighet. Gränsen är alltså flytande. Det enda som Høien och Lundberg får fram i sitt försök till definition är att personer med stora läsproblem är dyslektiska.(Høien och Lundberg, 1999)

För att ytterligare visa på detta problem med att sätta en skarp gräns kring begreppet presenterar jag olika sätt för hur dyslexi definieras i den litteratur som jag har kommit i kontakt med:

Dyslexi innebär att man har stora svårigheter att lära sig läsa och/eller skriva trots normal skolundervisning, normala sinnesfunktioner och normal intelligens.(Stadler 1994, s.12)

Läsvårigheterna definieras mer allmänt som en signifikant diskrepans (skillnad) mellan den aktuella läsfärdighetsnivån och den läsfärdighetsnivå som man kan förvänta med hänsyn till den intellektuella utrustningen i övrigt.(Malmquist i Stadler s.13)

Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi har enligt vårt sätt att se två viktiga beståndsdelar.

Den ena är den primära funktionsnedsättningen som kan yttra sig genom att man kastar om bokstäver, tappar ändelser, har svårt för ordningsföljder, svårt att höra olika språkljud osv.

Den andra är den sekundära, emotionella ”störning” som uppstår mycket tidigt i inläringssituationen då eleven upptäcker att det som fungerar för klasskamraterna inte fungerar för honom. Denna tidiga traumatiska upplevelse skapar oundvikligen dåligt självförtroende och övertygelsen om att ”jag klarar inte det här”, ”jag är dum i huvudet”.(Lundgren & Ohlis 1995, s.12)

Dyslexi är en stöning i vissa språkliga funktioner som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer vid kodning av språket. Störningen ger sig först till känna som svårigheter att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning.

Störningen kommer också tydligt fram genom dålig rättskrivning. Den dyslektiska störningen går som regel igen i familjen, och man kan anta att en genetisk disposition ligger till grund. Karakteristiskt för dyslexi är också att störningen är ihållande. Även om läsningen efter hand kan bli acceptabel, kvarstår ofta rättskrivningssvårigheterna. Vid en mer grundlig kartläggning av de fonologiska färdigheterna finner man att svagheten på detta område också kvarstår upp i vuxen ålder. (Høien & Lundberg 1999, s. 21)

Dyslektiker har väsentliga svårigheter att lära sig läsa och skriva – att i dessa grundläggande färdigheter uppnå en kompetensnivå som motsvarar deras begåvning eller intellektuella förutsättningar. Dyslektiker är dock inte en homogen grupp. Besvären kan variera betydligt från en person till en annan. Några har nästan oöverkomliga problem med att förvärva elementära grunder i läsning och skrivning, medan andra bara läser långsammare än genomsnittet och gör vissa stavfel. Dyslexi kan alltså vara mer eller mindre svårartad. (Strömbom 1999, s.14)

Ingen av de tidigare nämnda definitionerna säger något om var gränsen för dyslexi går. Det står endast att det för att klassas som dyslexi måste vara en uppenbar skillnad mellan förväntningarna av färdighet hos en enskild elev med hänseende till intelligens och allmänbeteende och den faktiska färdigheten i skriftspråket. Detta är den minsta gemensamma nämnaren som jag kan se det. Sedan tycker jag att Lundgren och Ohlssons definition tillför mer djup i diskussionen när de påpekar att det faktiskt finns en emotionell del som följer på problemen, något som de kallar sekundär störning och som har med att självförtroendet påverkas negativt. Även Strömbom kommer in lite mer på djupet i sin definition där hon tar med att besvären kan variera betydligt från person till person och att dyslexi kan vara mer eller mindre svårartad. Det tåls än en gång att säga att detta minsann inte är något lätt att handskas med och att detta redan tar sig uttryck i de olika definitionerna...

Vilket begrepp ska man då använda sig av?

Rygvdal skriver att ”läs- och skrivsvårigheter och dyslexi handlar om olika typer av skriftspråkliga problem som har skilda orsaker. Men de olika orden kanske representerar en konstlad åtskillnad som är av ringa praktisk-pedagogiskt intresse. Det måste därför vara möjligt att använda båda begreppen så länge det föreligger en skillnad mellan förväntad och faktisk skriftspråklig utveckling och färdighet”. (Rygvdal 1995, s.119)

Rygvdal poängterar att det viktigaste i arbete med elever som har problem med att läsa och skriva är ”att det alltid är den enskilda elevens specifika problem som ska vara utgångspunkt för de åtgärder och insatser som verkställs”. (a.a. s.118)

Kartläggning

Det är viktigt att komma ihåg att alla elever med läs- och skrivsvårigheter är olika, även om de till det yttre kan tyckas ha samma slags problem. Man måste göra en systematisk observation för att förstå den enskilde eleven både när det gäller problemen vid läsning och skrivning men även hur eleven fungerar emotionellt och socialt. Undervisningen ska bygga på en kartläggning av elevernas svagheter bland annat genom att använda olika test. Angående testens relevans går det här att läsa följande:

Det är väsentligt ur många aspekter att testa och diagnostisera elever med dyslexi. För dyslektikern själv kan det vara avgörande att få en diagnos på sina problem. Ofta har de själva märkt att något är fel, att de avviker från andra elever. Inte någon av de dyslektiker jag har träffat och arbetat med har upplevt sin diagnos som negativ. Tvärtom har de äntligen fått ett namn på och en förklaring till varför de har haft svårt med skolarbetet...Märk väl att den medicinska diagnosen läs- och skrivsvårigheter endast får ställas av legitimerade läkare och logopedier. Däremot kan lärare och psykologer *diagnostisera* och skriva *intyg*.(Hanö 1998, s.25)

Det finns många olika test och jag tänkte ge exempel på två stycken som passar elever i klasserna 4-6, nämligen:

Exempel 1

Diagnostiska läs- och skrivmaterial för mellanstadiet – DSLM
(Psykologiförlaget, 1983, 1986)

Exempel 2

Thorsén, K., red. (1984): *Läsdiagnos och läsundervisning i grundskolan*
(SÖ/Liber)(Asmervik m. fl. 1995)

Olika saker som kan vara till nytta att kartlägga är; prövning av språkliga färdigheter och förmågor, intelligensmätning, observation av arbetssätt, självbild och självförtroende, intressen, sociala och emotionella faktorer, medicinsk undersökning och att notera handpreferens och ärftlighet.(Stadler, 1999) För att få ytterligare information om hur detta kan gå till går det att läsa mer om detta i [bilaga 1: Saker att kartlägga i undervisningen på s. 51](#) där det står mer om varje punkt som jag nämnt på denna sida.

Hanö (1998) tycker att man ska vara extra uppmärksam på vad en elev med läs- och skrivsvårigheter skriver. Det gäller att se efter hur han eller hon skriver i allmänhet men även att genomföra enkla rättstavningstest som en kontroll av skrivfärdigheten.

Hanö använder sig själv av Madisons 60 ord. Det testet är standardiserat från årskurs fyra till och med gymnasiet första år vilket gör det lätt att jämföra resultaten från sina elever med normaleleven. Vidare förklarar han att ett test som är standardiserat betyder att det är utprovat på ett stort antal personer och validerat, dvs att giltigheten är bekräftad. När Hanö låter eleverna göra rättstavningstest får de alltid i uppgift att skriva ner alfabetet och därefter vokaler för att han då ska upptäcka eventuella svårigheter på det området.

När det gäller lästest så använder även Hanö där Sigrid Madisons material. Han diagnostiserar med hennes förprov, låter de elever som behöver extra träning fortsätta med träningshäftena, och sedan avslutar han med Sigrids efterprov. Efter detta så har han testresultat att jämföra med och kan sedan lägga upp ett åtgärdsprogram baserat på elevens svagheter. Han slutar med att skriva att han även gör ett åtgärdsprogram till de elever med generella läs- och skrivsvårigheter eftersom de också behöver träning. (Hanö, 1998)

Jag har efter Hanös rekommendation letat reda på vilka test som Madison har att erbjuda. Följande exempel är standardiserade och giltigheten är alltså bekräftad så därför kan de vara ett bra förstahandsval att själv titta lite närmare på. Detta är vad jag har funnit som skulle passa att använda sig av i klasserna 4-6:

Exempel 1

Titel: Igelkotten

Författare: S Madison

Beställs från: Madison

Danska vägen 42

226 39 LUND

Skolår: år 4-6

Mäter: Läsförståelse och läshastighet

Standardisering: Transformerings av testpoäng till stanineskalor (ett bestämt antal elever ska ha ett speciellt staninevärde)

Kan användas av: Klasslärare och speciallärare

Exempel 2

Titel: Ordförståelse

Författare: S Madison

Beställs från: Madison
Danska vägen 42
226 39 LUND

Skolår: år 6-9

Mäter: Ordförståelse

Tidsåtgång: ca 30 min.

Standardisering: Transformerings av testpoäng till staninevärden

Kan användas av: Klasslärare, svensklärare och speciallärare (Cedermark och Grimlund 1998, flik 5 s.8ff)

Hanö (1998) rekommenderar att man gör samma test på alla elever, så kallad screening. Screening är ett exempel på ett instrument som kartlägger grupper/klassers läs- och skrivförmåga. Det är lämpligt att genomföra testerna vid läsårets början samt som uppföljning vid årets slut. Då har det gått lagom lång tid mellan gångerna och eleverna har glömt bort innehållet i de olika testerna.

Analys av läs- och skrivsvårigheter

Det viktigaste är dock inte att bara slå fast vilka fel eleven gör i läsning och skrivning utan man måste ta ställning till vilka orsakerna kan vara till dessa. Man måste analysera felet och se hur de yttrar sig och vad som kan tänkas ligga bakom.

En analysmetod är Hans – Jörgen Gjessings *funktionsanalytiska modell* där eleverna delas in i olika dyslexigrupper utifrån en analys av de typer av fel de uppvisar i läsning och skrivning och som kan underlätta då man planerar in åtgärder. (i Rygvold 1995). Utifrån detta har Gjessing delat in dyslexin i följande undergrupper; auditiv, visuell, audivisuell, emotionell, pedagogisk och övriga dyslexiformer.

Problem som förekommer vid auditiv dyslexi är framförallt vid sammansättning av ord. Det uppstår bland annat förväxlingsfel som innebär svårigheter att skilja mellan tonande och tonlösa konsonanter t ex ”par” blir till ”bar” etc. En andra typ av fel som förekommer är förenklingsfel som innebär att man utelämnar bokstäver i ett ord t ex ”spark” blir till ”spak” eller ”sprk”.

Vid visuell dyslexi är det svårigheter med att identifiera ord och bokstäver som visuella former som dominerar. Det blir svårt att skilja på bokstäver som liknar varandra t ex b-d och m-n. Den bristande förmågan att kunna hålla kvar den visuella ordbilden gör att det är svårt att reproducera icke-ljudriktiga ord t ex ”kopp” blir till ”kåp”. Också bokstäver som inte uttalas kan utelämnas t ex ”värld” blir till ”värd”.

Audivisuell dyslexi betyder, som också namnet antyder, att det förekommer både auditiva såväl som visuella problem. Detta är en allvarlig diagnos att ställa och för att göra detta ska båda feltyperna visa sig i läsning och skrivning. Oftast beror de visuella felen på att eleven har bristande erfarenheter av skriftspråk och att de försvinner efterhand säger Gjessing. Och om så är fallet så handlar det alltså mer om auditiv dyslexi trots allt.

Sedan kommer vi till de tre sista grupperna som är lite mer luddiga och som är mer beroende på yttre faktorer som klimat, pedagogik och sociala relationer. Om man har emotionell dyslexi visar sig lässvårigheterna som en typ av läsfobi. Gjessing säger att om ortografin är påtagligt bättre än läsningen så är det nog frågan om emotionell dyslexi. Pedagogisk dyslexi innebär att en elev troligtvis har luckor i sina färdigheter på grund av dålig undervisning det vill säga en sådan undervisning som inte har varit strukturerad nog, inte relevant nog etc. I kategorin övriga dyslexiformer, som innefattar sånt som inte kan inordnas under de tidigare rubrikerna, kan latent konflikter, tvåspråkighet vara orsaker som ligger till grund för detta. (Gjessing i Rygvold 1995)

Ett alternativt tillvägagångssätt enligt Høien och Lundberg (1999) är den så kallade *processanalytiska diagnostiseringen*. Principen är att man med utgångspunkt i en rad läsaktiviteter försöker se vilka processer som fungerar normalt respektive inte fungerar normalt hos den enskilde eleven. Med detta kan man teckna en profil av den enskilde elevens läsmönster. Fördelen med processanalysen är att den inte bara fokuserar på elevens svagheter. Processanalysens resultat är en god utgångspunkt för en individuellt anpassad undervisning.

Åtgärdsprogram i undervisningen

Efter att ha kartlagt problemen och analyserat dem så är det dags för att sammanställa ett åtgärdsprogram. Ett mycket viktigt led i arbetet kring en elev som har läs- och skrivsvårigheter är att utarbeta ett åtgärdsprogram där man sätter sina tankar på pränt och kontinuerligt utvärderar sitt arbete.

Jag tänker nu gå in på vad ett åtgärdsprogram kan tänkas innehålla för olika delar. Ett åtgärdsprogram är ett led i arbetet med att skraddarsy en metod baserat på hur situationen ser ut för den specifika eleven så som elevens förutsättningar, behov, sociala liv och starka respektive svaga sidor med mera. Detta är arbete som flera personer ingår i och är involverade i som t ex psykolog, speciallärare etc. Detta arbete går parallellt med och är tätt sammanknutet med arbetet i klassrummet som den vanliga läraren har huvudansvaret för.

Så här står det i grundskoleförordningens femte kapitel första paragraf:

Om en elev behöver särskilda stödåtgärder, skall ett åtgärdsprogram utarbetas av berörd skolpersonal. Vid utarbetande av programmet bör skolpersonal samråda med eleven och vårdnadshavare.(Grundskoleförordningen 5kap. 1§)

Sverige har undertecknat en rad deklamationer (Salamanca-deklarationen och FN's Standardregler) som tillsammans med skolan styrdokument ska tillförsäkra människor med funktionsnedsättning delaktighet och jämlikhet. Detta betyder att elever med speciella svårigheter ska integreras i den vanliga undervisningen. Därför ska skolans handlingsplan berätta om vilket stöd som kan ges i klassrummet, individuellt och i mindre grupp. (www.fmls.nu)

Järpsten (i Stadler 1994) tar upp de olika funktionerna som ett åtgärdsprogram ska fylla. Åtgärdsprogrammet ska fungera dels som protokoll över skolans beslut angående en elev. Det ska också informera icke närvarande personer som ska ta del av beslutet genom att allt som har bestämts står i dokumentet. En annan mycket viktig funktion det har är att det ska fungera som en påminnelse om att uppföljning och utvärdering ska göras, och att ange tidpunkten för detta.

Det är viktigt att komma ihåg att ett åtgärdsprogram betraktas som en allmän handling, som är offentlig. Det går även att göra den till sekretessbelagd och då genom hemligstämpling. Man måste alltså vara noga med vad man skriver och medveten om att handlingen kan utlämnas mot begäran. Den som har skrivit den är ansvarig för innehållet och därför bör alltså inte personliga uppgifter, som t ex familjeförhållanden eller vissa sjukdomar. Om man av någon anledning vill föra anteckningar av känslig natur ska detta sekretesskyddas genom hemligstämpling och handlingen ska registreras och hållas inlåst.(Järpsten i Stadler 1994)

Lundgren och Ohlis säger att ”vilka åtgärder som är lämpliga diskuteras vid en konferens. Vilka som ska närvara kan variera. Viktigt är att eleven står i centrum och att han inte betraktas som ett problem”.(Lundgren & Ohlis 1995, s.21) Vidare säger de att det är extra viktigt att någon på skolan har huvudansvaret för åtgärdsprogrammet och även att den personen ser till att ett datum för utvärdering och uppföljning bestäms och att detta hålls.

Jag har hittat en rad frågor som kan vara till hjälp då man utformar ett åtgärdsprogram som finns med i bilaga 2: Lämpliga frågor vid utformande av åtgärdsprogram på s. 53.

Skulle man vilja se hur ett faktiskt dokument kan se ut kan man låna boken *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter* och slå upp s. 60. På den sidan finns nämligen en färdigställd blankett på ett

åtgärdsprogram som går att kopiera av. Där finns utrymme för att beskriva ; elevens syn på situationen, elevens starka sidor, elevens intressen, föräldrars syn på elevens situation. Det finns även utrymme för att beskriva åtgärder för varje ämne.

Ofta behövs kompetens som den enskilda skolan inte har. För att få tillgång till den skapas ett nära samarbete med personer och institutioner utanför skolan som till exempel logoped, psykolog, bibliotek resurscentrum och med dem som har egna erfarenheter av problemen. Ett ställe att vända sig till om man vill lära sig mer om läs- och skrivsvårigheter är till FMLS som är en förkortning för Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter. På deras hemsida kan man få information om läs- och skrivsvårigheter och annat som berör läs- och skrivsvårigheter. FMLS ger också ut en tidning som heter L&S som kommer ut 4 gånger per år. En prenumeration kostar 200 kronor och då blir man även medlem i FMLS. Ett stödmedlemskap för organisationer och skolor kostar 500 kronor. Här är internetadressen och adressen till L&S:

www.fmls.nu

FMLS
Brahegatan 20
114 37 STOCKHOLM
Tel: 08-665 17 00
Fax: 08- 660 79 77

HUR YTTRAR SIG LÄS- OCH SKRIVSVÅRIGHETER I SKOLAN?

Yttringarna av problem med att läsa och skriva hänger till viss del samman med vad orsakerna till problemen kan tänkas vara. Därför kommer jag nu systematiskt gå igenom tänkbara orsaker och peka på hur problemen kan visa sig utifrån detta.

Biologiska orsaker och följdsvårigheter

Ärftliga och organiska aspekter som kan påverka och hämma utvecklingen kan bland annat förklara varför vissa elever har problem med att läsa och skriva trots att de annars fungerar normalt.

Høien och Lundberg (1999) säger att jämfört med normalläsare tycks dyslektiker bearbeta information på ett annat sätt när de läser och skriver. Den välkoordinerade samstämmigheten mellan olika hjärnområden som kännetecknar normalläsare verkar vara blockerad hos dyslektiker.

Vidare fortsätter Høien och Lundberg (1999) med att förklara att dyslektiker uppvisar vissa utvecklingsstörningar i hjärnan som kan leda till sämre språkfärdighet. Detta gäller framför allt på det fonologiska området vilket innebär att dyslektiker har svårt att omsätta språkljud till bokstäver på grund av en neurologisk dysfunktion. Vissa kanske känner att det faktum att det just handlar om en neurologisk dysfunktion skapar en viss maktlöshet men så här skriver Høien och Lundberg:

Somliga kommer att hävda att ifall elevernas problem har en klar neurologisk grund, är det lite som kan göras. Vi kan inte stämma in i en sådan pessimistisk syn. Läsning är, som redan nämnts, i första hand en kulturellt baserad teknik som ska läras in med hjälp av undervisning och omfattande övningar. I det sammanhanget är det viktigt med en betoning på både *mer* och på *annan* undervisning. Av biologiska orsaker kan denna inlärning bli mer krävande för vissa människor än för andra. För pedagogen bör det bli en utmaning att vägleda, stimulera och undervisa ännu bättre. De som har biologiska handikapp att övervinna, behöver i ännu högre grad än andra både stöd, vägledning, uppmuntran och övning. Ytterst sällan är de biologiska hindren så stora att de pedagogiska uppgifterna blir hopplösa. (Høien & Lundberg 1999, s.192)

Ytterligare en tänkbar orsak till läs- och skrivsvårigheter skulle problem med det *perifera seendet* (närsynthet, långsynthet, skelning) kunna vara. Ett följdproblem med problem med synen är också att elevens uthållighet och effektivitet i läsningen hämmas som i sin tur innebär ytterligare en påfrestning som förstärker lässvårigheterna. (Rygvoid, 1995)

En annan sak som har med synen att göra och lästeknik som Lundgren och Ohlis (1995) påpekar är att dyslektiker har många *regressioner*

när de läser. En orsak till detta kan vara att dessa elever har det svårt med samsynen. Med samsynen menas att man ska ha ett öga som leder det andra, dvs att det ena ögat ska vara mer dominant än det andra. Har man inte fast ögondominans så blir resultatet att bokstäverna ”hoppas” när man läser vilket gör det extra svårt att läsa.

När man läser rör sig ögat först genom att hoppa från ord till ord (så kallade saccadiska rörelser), stanna upp (fixering) och vända tillbaka (regression) för att läsa delar av texten igen. Fixeringen tar omkring 94 procent av lästiden och de saccadiska rörelserna cirka 6 procent. Själva läsningen sker när ögonen är stilla. Då dyslektiker har många regressioner blir läsningen dålig och osäker. (Rygvold, 1995)

Om en elev läser dåligt kan alltså problem med samsynen och regressioner vara orsaken till detta. Det är nog bra om man som lärare vid lästillfällen är uppmärksam på vilka som har problem och efteråt tala med eleven i fråga och höra efter hur de upplever situationen. Just när det gäller ögonen så kan det också handla om andra synfel eller vara så enkelt att eleven behöver glasögon för att förbättra sina chanser att läsa bättre.

Här nedan visar en bild hur ögonrörelsemönstret hos en dyslektiker ser ut jämfört med en vanlig läsare:

Figur 1: Ögonrörelsemönstret hos en dyslektiker respektive en normalläsare ur Stadlers *Dyslexi – en introduktion* s. 73.

Språkliga/kognitiva svårigheter

Språket har både en innehållslig och en formell aspekt. Målet är att elever ska uppnå en språklig medvetenhet och kunna betrakta språket utifrån. När barn ska lära sig språkliga färdigheter måste de lära sig att rikta uppmärksamheten mot språkets form och inte enbart vara upptagna av meningsinnehållet.

Dyslektiker i alla åldrar har svårt för att veta vad ett ord egentligen betyder (innehållsaspekt). Likaså förekommer svårigheter med kopplingen mellan ljud och bokstav. Förutom dessa svårigheter tillkommer den att kunna dela upp ord i fonem (formaspekt). Allt detta bidrar till att deras språkliga medvetenhet inte är lika bra som hos en ”normalelev”. Dessa svårigheter tar sig alltså uttryck både i den innehållsliga aspekten såväl som i den formella aspekten av språket och visar sig på en mängd olika sätt i klassrummet. Också här avslöjar osäkerheten hos eleven att det inte står rätt till med färdigheten.

En annan mycket viktig faktor i hela läsprocessen är *minnet*.

Läsning och skrivning är beroende av minnet och både korttidsminnet och långtidsminnet påverkar läs- och skrivprocessen. Kunskaper om bokstävernas respektive ordens form och betydelse samt syntax (satsstruktur) hämtas från långtidsminnet. Korttidsminnet är ett arbetsminne som är begränsat både när det gäller tid och det antal enheter som kan hållas kvar. Framförallt verkar det som om korttidsminnet inte fungerar tillräckligt bra hos elever med läs- och skrivsvårigheter

Ett dåligt utvecklat språk när det gäller både ordförråd och grammatiska strukturer, vilket kan få negativa konsekvenser för utvecklingen av skriftspråket. Det kan i sin tur leda till problem med förståelsen, eftersom läsaren har liten eller bristfällig semantisk (innehållsmässig) täckning för det som läses. Men även barn med ett stort ordförråd kan ha problem med vad gäller att plocka fram orden från minnet, både vad gäller att sätta namn på saker som finns på bilder och när de ska läsa. Problem med skriftspråket uppkommer också då satsstrukturen är annorlunda i skriftspråket jämfört med talspråket och känns främmande och komplicerad. (Rygvold, 1995) .

Detta hänger förstås ihop med det tidigare nämnda om språklig medvetenhet och att eleverna måste se till språkets formella och innehållsliga aspekt för att se helheten. När inte långtidsminnet och korttidsminnet fungerar så bra så får elever med läs- och skrivsvårigheter väldigt begränsade förutsättningar för att kunna klara av allt som förväntas av dem. Det blir till en negativ spiral där den ena funktionsnedsättningen leder till att nästa komponent blir försämrad etc. Det som kännetecknar dessa elever i klassrummet är alltså att de har ett litet ordförråd, kan lite grammatiska strukturer, har problem med förståelsen och problem med att skriftspråket känns främmande.

Peceptionssvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter är orsaksmässigt kopplade till störningar som rör både auditiv och visuell varseblivning. Elever med läs- och skrivsvårigheter kan ha svårare än normalt att klara störande ljud såsom ljud från skolgården, prat i korridoren etc. De måste ha lugn och ro för kunna koncentrera sig. Händer det för mycket kring dem som tar deras uppmärksamhet så klarar de inte av det. Du får en elev som inte kan koncentrera sig på sitt arbete. (Lundgren & Ohlis, 1995) Därför är det extra noggrant att tänka på klassrumsklimatet eftersom det är en viktig faktor i att skapa ett bra inlärningsklimat inte bara för elever med läs- och skrivsvårigheter utan för att alla i klassen ska kunna prestera bra. Man kan emellertid inte bara fokusera på perceptuella orsaker då perception (varseblivning) i sig inte är en enhetlig funktion som fungerar på samma sätt i olika situationer (Rygvold, 1995). Här följer ett belysande exempel:

Ett klassiskt experiment som har utförts av Frank Vellutino (1973) belyser de dyslektiska barnens förmåga till visuell perception och minne. Elever mellan 10 och 13 år (både normala läsare och dyslektiker) skulle kopiera ord på tre till fem bokstäver efter det att man under en kort tid visat ordet för dem. Som väntat utförde elever med läs- och skrivsvårigheter denna uppgift på ett mycket sämre sätt än ”normala” elever. Men när de fick en motsvarande uppgift med hebreiska bokstäver, som var obekanta för båda grupperna, blev det ingen skillnad i deras prestationer. (i Asmervik m.fl 1995, s.124)

Den perceptuella aspekten är alltså bara en bit av sanningen och för att få hela sanningen så måste man också titta på hur en elev med läs- och skrivsvårigheter klarar den språkliga bearbetningen av visuella symboler och vilka brister som finns och vilka strategier som används menar Rygvold (1995).

Motoriska svårigheter

Automatisering av grundläggande motoriska funktioner är en förutsättning för språkutveckling. Eleverna måste kunna använda sig av automatiska rörelsemönster. För om eleverna måste använda mycket av sin energi till att fungera motoriskt, finns det inte mycket kvar till skriftspråksinläringen och färdighetsträningen. De ska kunna tänka och skriva samtidigt. Detta är ett problem som förekommer bland elever som har läs- och skrivsvårigheter då de anses ha dålig koordination mellan olika muskelgrupper som gör att fin- och grovmotoriken inte alltid fungerar så bra enligt Larsen (i Rygvold 1995)

Vad är det då som elever med läs- och skrivsvårigheter har med sig i bagaget in i kanske just ditt klassrum? Jo, de har problem med att koda auditiva och visuella stimuli, svagheter i talfärdigheter och svårigheter att förstå sambanden mellan talat och skrivet språk.

Vad säger Lpo 94?

I läroplanen står det inget specifikt om hur undervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter ska bedrivas. Däremot kan man läsa om att ”undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov”. (Lpo-94 s.6) Vidare står det att ”hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika sätt att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan utbildningen aldrig göras lika för alla”. (a.a. s.6)

Detta är nyckelordet för undervisningen och krävs att vi lärare tänker på om vi skall uppnå målet med att även elever med läs- och skrivsvårigheter ”efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och i skrift”. (a.a. s.10)

Hur gör man då detta? Jag tänker i följande kapitel ta upp olika metoder för hur man kan just anpassa klassrumsundervisningen så att det bättre passar elever med läs- och skrivsvårigheter.

UNDERVISNING

Här tänkte jag gå igenom vissa metoder som man kan använda sig av för att underlätta skolarbetet för elever med läs- och skrivsvårigheter, oftast rör det sig om att träna basfärdigheter som språkkunskap.

Det handlar också om att anpassa materialet man använder i klassen för att även eleven med läs- och skrivsvårigheter ska kunna tillgodogöra sig materialet. Dessa principer tillsammans med lärarens förmåga att se vad just den specifika eleven är i behov av för träning kan svara för utvecklingen av elevens färdigheter både vad gäller språkkunskap som läsförståelse och skrivfärdigheter. Och kom ihåg dessa skrivna ord:

Dessa elevers hela skolgång beror i mycket hög grad på vilken kunskap samtliga lärare har om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Elevernas framtid beror på hur du som lärare lyckas upptäcka detta hos dina elever och anpassa din undervisning så att funktionsnedsättningen inte förvandlas till ett handikapp. (Lundgren & Ohlss 1995, s. 6)

Nyckelord i undervisningen av elever med läs-och skrivsvårigheter:

Undvik en ”vänta och se-attityd”.
Utgå från och bygg på elevernas starka sidor.
Eleven ska jämföras med sig själv.
Arbeta med koncentrationen.
Utgå från elevens motivation.
Ha ett medvetet förhållningssätt när det gäller rättning.
Skapa glädje i läsandet och skrivandet.
Skapa skrivlust.
Rätta med måtta.
Ge varierande skrivuppgifter.
(Rygvoid, 1995)

Metoder för läsundervisningen

Lässvaga elever har ofta behov av extra *träning av lästekniska färdigheter*. Exempel på saker att träna elever med läs- och skrivsvårigheter i kan vara : skillnad mellan vokaler och konsonanter, höra skillnad på kort och lång vokal, ställa samman konsonantkombinationer t ex ”sp” och ”skr” och arbeta med dem som helheter, sammanfogning både muntligt och skriftligt genom att läraren uttalar ljud i ord och att eleven sätter ihop dem. (Rygvoid, 1995) Detta är exempel på några grundläggande saker som måste nötas in för att de ska kunna utveckla sin läsning och skrivning. Därför kan det vara lämpligt att börja i den

änden och kontrollera var de ligger någonstans i sin utveckling och lägga upp sin undervisning utifrån detta. Passen bör hellre vara korta och många än långa och få då det kan upplevas som en tråkig exercis. Det är också viktigt att man förklarar målet med en sådan drillövning för att det inte ska kännas meningslöst för eleven.(Rygvold, 1995)

Ett exempel på en sådan typ av övning som tränar upp lästekniken är *upprepad läsning*. Det är en form av färdighetsträning som kan utnyttjas för att ge eleven fler läserfarenheter och på så sätt förbättra sin lästeknik. Så här går det till:

Elev och lärare väljer tillsammans en text på omkring 100 ord. Eleven läser texten högt och läraren tar tiden och markerar antalet fel på sitt exemplar av texten. Tiden och felfrekvensen ställs upp i ett stolpdigram med tidsaxeln och antalet fel längs horisontaxeln. Därefter ska eleven läsa texten igen och läraren gör på nytt sina markeringar.(Rygvold 1995, s.165)

Fördelen med upprepad läsning är att eleven snabbt gör framsteg efter varje nytt försök med texten. Detta gör att eleven får en visuell bild av sin egen utveckling menar Rygvold (1995). Genom att eleven läser samma text flera gånger och hela tiden blir bättre kan han eller hon få känna på hur det känns när läsningen ”flyter”, vilket kan vara en mycket positiv och annorlunda upplevelse för en elev med läs- och skrivsvårigheter.

Høien och Lundberg (1999) som också berör denna typ av lästräning säger att just tävlingsmomentet att hela tiden tävla mot sig själv och kämpa för att förbättra resultatet fungerar som en extra drivkraft. Det faktum att många elever känner igen tillvägagångssättet med att föra in sina resultat i diagram som förekommer inom idrotten gör att de är ännu mer med på noterna.

På detta enkla sätt kan man alltså få upp elevernas inre drivkraft och målet med denna ”drillövning” känns förhoppningsvis mer relevant för eleven att nå då de hela tiden ser att de är på väg i rätt riktning skulle jag tro.

Växelläsning är en annan metod som fungerar bra för elever som är lässvaga. I växelläsningen är både läraren och eleven involverade och utgångspunkten är att båda har samma text.

Så här går det till:

Läraren börjar med att läsa en eller två sidor från boken. Sedan får eleven läsa 2-3 rader. Nu får läraren elevrollen, nämligen följa med i texten medan eleven läser. Denna växelverkan fortsätter och läraren minskar gradvis omfånget av sin läsning, medan eleven läser mer. (Høien och Lundberg 1999, s. 278)

Nästa steg är att elev och lärare kommer överens om att de får läsa så mycket de vill och till och med stanna mitt i en mening och då ska den andra ta över och fortsätta att läsa. Fördelen med den här metoden är att man kan ta hänsyn till elevens dagsform och utefter det får de läsa så mycket de vill och orkar.

Förutsättningen för att detta ska fungera är naturligtvis att texten är anpassad till eleven och kan fånga elevens intresse. (Høien & Lundberg, 1999)

Både upprepad läsning och växelläsning är två metoder som kräver att läraren måste vara med. Nu går det ju inte att arbeta så hela tiden men det gäller att passa på att planera in så att man hinner med några sådana pass i varje fall. Jag tror nämligen att dessa metoder är väldigt effektiva och kan ge eleven mycket. Jag talar då inte enbart kunskapsmässigt utan jag tror även att självförtroendet växer när de får en respons på att de blir bättre från gång till gång. Även för läraren är det en fördel att arbeta med dessa metoder för att man får ägna sig åt en elev och fokusera sig enbart på hur det går för eleven på övningen och ge tips under arbetets gång. Detta tror jag kan få eleven att känna sig bekräftad och ytterligare påverka positivt.

Naturligtvis ska också *upplevelseläsning* utan krav på vare sig lästeknik eller läsförståelse ha en självklar plats i en undervisningen enligt Rygvold (1995). Genom detta får eleverna läsoplevelser som kan locka dem till att vilja läsa mera själva. Vidare förklarar Rygvold (1995) att det är viktigt att både arbeta med läsförståelse före och efter det att man läser en text. Om eleverna har en god förförståelse har de också bra förutsättningar att förstå texten. *Insiktsundervisning* innebär att man arbetar med texters och berättelsers strukturer, bygger upp elevernas generella kunskap samt språkligt och tematiskt bearbetar den aktuella texten innan eleverna läser den. En grundlig läsförberedelse är viktig för att ge läsaren en inre bild eller en inre föreställning av det som ska läsas. Texter kan också behandlas under det att eleven läser den genom att man efter varje sats går igenom det som lästs och tar upp betydelsen av det och kollar av att det verkar stämma med resten av texten då:

Dyslektikers läs- och skrivsvårigheter har sin orsak i bristande förmåga att se sambandet mellan det talade och det skrivna språket; att förstå att talspråket består av serier av språk eller talljud, som i skrift representeras av olika bokstäver. För dem utgör inte bokstäverna och orden automatiskt symboler som förmedlar textens innehåll. De kan inte snabbt avkoda eller känna igen de olika tecknen, uppfatta vad de står för. De måste ofta stanna upp och "tänka efter" vad tecknen och symbolerna betyder. (Strömbom 1999, s.15)

Metoder för skrivundervisningen

Att kontrollera att eleven har bokstavskunskap är en bra start. Kan de koppla ihop ljud med bokstäver och tvärtom? Denna färdighet utgör grunden för all skrivning. Eftersom elever med läs- och skrivsvårigheter har fragmentariska kunskaper om det ortografiska regelverket kan det vara bra att starta med grunderna i rättskrivning och rättstavning.

Då eleverna är osäkra på hur olika ord stavas och de riktar in sig på enskilda ord istället för på rättstavningsregler kan det underlätta om man delar in ord i olika grupper utifrån hur de skrivs menar Rygvold (1995). Vi har så kallade *fonetiska ord*, där det finns stor överensstämmelse mellan hur ett ord låter och hur det stavas. Ordet skrivs alltså som ”det hörs”. Och sedan har vi också *icke fonetiska ord*, där sambandet är svagt mellan hur ett ord låter och hur det stavas (icke ljudriktiga ord).

Rygvold (1995) säger vidare att det är viktigt att man bara går igenom en regel i taget och att man tar in undantagen eftersom. Det är viktigast att eleverna lär sig de generella reglerna först. Målet med rättskrivningsövningarna är att eleverna ska tänka på vad de gör och inte gissa okritiskt.

Att arbeta med ordens form kan hjälpa till att uppmärksamma eleverna på varför en del ord faktiskt stavas som de gör. Att förklara att ordet *tryggt* går tillbaka på ordet *trygg* och därför stavas med två g och inte som det faktiskt låter med *ck* menar Rygvold (1995) kan underlätta och öka elevernas förståelse av språket. Sedan kan man ta upp hur olika ord är avledda från varandra t ex *tillverka – tillverkad – tillverkning*. Och även titta på böjningar av ord som t ex *skriva – skrivning – skrift*. Detta är olika bra förslag på hur man som lärare kan medvetet arbeta för att eleverna ska uppnå en språklig medvetenhet. Detta kommer hela tiden igen att eleverna måste ha uppnått det, vare sig det gäller att skriva eller att läsa så det gäller som lärare att sträva efter att arbeta för att eleverna ska uppnå det.

Skrivfärdigheten kan man pröva genom diktamen med både enskilda ord eller längre satser. Elever med läs- och skrivsvårigheter har också problem med *interpunktionen* och därför måste man arbeta med hela satser och låta dem träna på att använda sig av komma, punkt och utropstecken för att nämna några interpunktionsmöjligheter. Fri skrivning är också ett bra sätt att träna upp skrivfärdigheten på. Målet är oavsett typ av övning att se om eleven har tillägnat sig det ortografiska systemet eller om utvecklingen stannat upp på ett tidigare stadium genom att de fortfarande skriver fonologiskt (som det låter).

Man måste också ta ställning till om eleven skriftligt kan förmedla innebörder och synpunkter. Detta verkar vara svårt för elever med läs- och skrivsvårigheter och där är fri skrivning ett utomordentligt redskap för att se om sådana problem förekommer eller inte. (Rygvold, 1995)

Det gäller att gå varligt fram med rättningen av en text skriven av en elev med läs- och skrivsvårigheter då:

Även den som har svårt att skriva och stava har ett inneboende behov att uttrycka sig. Du kan som lärare antingen underblåsa detta behov eller förtrycka det. Det effektivaste sätt att tysta en elevs skrivlust är att sätta röda bockar på de texter han mödosamt producerat. (Lundgren & Ohlis 1995, s. 38)

Man bör bara rätta stavfel vid rättstavning eller tillsammans med eleven komma överens om vad man ska rikta in sig på att rätta i en viss uppsats och så vidare. Allt detta för att inte döda skrivlusten eller få eleven att känna sig dålig jämfört med andra. En annan sak som kan underlätta för eleven är att man markerar vilken del av ordet som är felskrivet istället för att säga att hela ordet är fel. (Rygvold, 1995) Det gäller att tillsammans sätta upp delmål i undervisningen och ” i samråd med eleven lägga ribban på rätt nivå. Det är viktigt att dessa elever får möjlighet att känna framgång. Att deras ansträngningar lönar sig. Att de får ansvar för sina studier och därmed äran för sina framgångar.”(Lundgren & Ohlis 1995, s. 24)

Vad gäller att skriva text så är det viktigt att eleverna inte bara skriver till läraren och för läraren. De måste känna på olika skrivtekniker vad gäller att anpassa sin text utefter vem som ska läsa den. Produkterna kan förmedlas till andra i form av böcker, tidningar, skrivning på tavlan, temahäften, broschyrer eller genom högläsning. (Rygvold, 1995)

Andra kloka ord från Rygvold (1995) är att skrivuppgifterna ska vara varierande. Det kan handla om personliga anteckningar så som dagbok, brev eller en form av kreativt skrivande så som historier, dikter eller informerande skrivning så som recensioner, uppsatser.

Även att arbeta med processororienterad skrivning där arbetet med texten är i flera steg kan utveckla elever med läs- och skrivsvårigheter och få dem att inse att en text inte måste vara perfekt redan första gången man skriver den. Att bearbeta en text först genom att förplanera, sedan göra ett första utkast, få reaktion på texten från andra, skriva en ny version och slutligen ge ut den är ett arbetssätt som underlättar mycket för de elever som har extra behov av hjälp och respons. (Rygvold, 1995)

Som avslutning på detta avsnitt som behandlat olika undervisningsmetoder vill jag redovisa vad svaret på frågan om vilken metod som är bäst för barn med läs- och skrivsvårigheter är. I Ester Stadlers bok *Dyslexi – En introduktion* går det att läsa följande:

Svaret blir att varje dyslektiker kräver en skräddarsydd metod, som komponeras utifrån kartläggningen av de språkliga förmågorna vid en utredning. För att kunna åstadkomma det, behöver deras lärare/utredare veta hur läsning och

skrivning går till i normala fall. Utifrån denna kunskap görs en bedömning om hur just det aktuella barnet ska kunna använda sina starkare och svagare resurser på bästa sätt för att öva språkfärdigheterna. Den undervisande läraren bör helst vara förtrogen med olika metoder och arbetssätt och även kunna modifiera metoderna när det behövs. (Stadler 1994, s. 55)

Det finns alltså ingen mirakelmetod men att man som lärare är väl förtrogen med vad som finns att tillgå underlättar ens arbete och sedan gäller det att pröva sig fram.

Det som jag tycker mig se gälla för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter är att man som lärare måste vara uppmärksam, tålmodig och välstrukturerad. Man måste plocka in små moment som tränar baskunskaper såsom koppling ljud-bokstav, allmän träning som utvecklar morfologisk medvetenhet etc. Att sträva efter att eleverna ska uppnå en språklig medvetenhet och kunna se att språket har både en innehållslig sida som en formell sida är A och O för utveckling av skriftspråkliga färdigheter. Att tala om språket om hur det är uppbyggt, vilka regler som finns, göra övningar som är varierande men som alla har målet att träna upp läs- och skrivfärdigheten. Repetition är också av största vikt då det gäller att nöta in alla delmoment tills de verkligen sitter. Till sist gäller det att uppmuntra, vägleda och se till att eleven har ”målet” i sikte och känner att han/hon är på rätt väg.

KOMPENSATION

Förutom att anpassa själva undervisningen kan man också tänka på en rad faktorer som man kan anpassa runt omkring själva undervisningen för att elever med läs- och skrivsvårigheter ska få en bättre inläringssituation.

Jag kommer här att ta upp sådana saker. Många saker har att göra med de olika sinnen och hur varseblivning fungerar och att elever med läs- och skrivsvårigheter ofta vill hänga upp sin kunskap på något och skapa sig helhetsbilder. Jag kommer först att ta upp vad som gäller allmänt i undervisningen i klassrummet. Till sist kommer jag även att peka på olika konkreta hjälpmedel att arbeta med som till exempel talböcker och kassettböcker som ger dem det där extra stödet som gör att de också hänger med och tycker att undervisningen är rolig.

Allmänt i klassrummet

Enligt Lundgren och Ohlis (1995) tar det längre tid för elever med läs- och skrivsvårigheter att uppfatta ljud samt att uppfatta den ordningsföljd ljuden kommer i. De kan ha svårt med långa ord, trots att de ingår i deras ordförråd och att de förstår orden i sig. Bara genom att tänka på att tala lite långsammare och tydligare kan man skapa en bättre inläringssituation för dessa elever.

Ytterligare en sak man kan göra är att skriva upp viktiga fakta man nämnt på ett blädderblock eller på tavlan så att eleven kan gå tillbaka och se vad man talat om.

I skolan kan det lätt bli mycket som ska föras ned på papper för eleverna och här kommer vi till en viktig punkt där det gäller att se upp och tänka över vad man faktiskt kräver att eleverna ska klara av. Lundgren och Ohlis (1995) säger att det första att tänka på är om man verkligen ger eleverna den tid de behöver för att kunna skriva av tavlan. Det gäller att vara uppmärksam och höra efter om det är lagom tempo etc. Tänk också på att elever med läs- och skrivsvårigheter tycker att det är svårt att lyssna och samtidigt anteckna.

Det gäller också att tänka på hur man skriver då elever med läs- och skrivsvårigheter har extra svårt att tyda otydlig text menar Lundgren och Ohlis (1995). Detta med att sträva efter en god textkvalité gäller både på tavlan, på stenciler och OH-blad inte minst.

Andra praktiska arrangemang man kan anordna är att en elev som antecknar snyggt låter eleven med läs- och skrivsvårigheter få kopiera av dennes anteckningar. Man kan kopiera av OH-bilder som eleven kan få. Man kan använda en bandspelare och spela in lektionen och sedan lyssna på den ännu en gång hemma. Ytterligare ett hjälpmedel är en whiteboard, som kombineras med en kopiator (Panaboard) så att du kan få det du skrivit på tavlan utskrivet på A4-papper. (Lundgren och Ohlis, 1995)

Bifogar uppgifter där det går att få mer information om Panaboard:

ReLS, Lasarettsvägen 112,
821 30 Bollnäs.
Tel: 0278-28 547 Fax: 0278-28 550

Vid högläsning ska alla elever ha rätten att passa ibland så även elever med läs- och skrivsvårigheter menar Lundgren och Ohlis (1995). Det bästa är nog att samma regler gäller för alla och att inte eleven med läs- och skrivsvårigheter blir utpekad genom att alltid bli överhoppad vid högläsning. För samtidigt som eleven med läs- och skrivsvårigheter måste acceptera att den är lite annorlunda så måste man så gott det går försöka att få dem att känna sig normala. Det är en gränsgång som säkert kräver många år av praktisk erfarenhet att se till så att det blir en balans mellan dessa poler tror jag. En egenskap som man måste använda sig av i detta arbete är att vara lyhörd för att ta pulsen på vad som passar bäst i klassen. Det är upp till läraren att se till att klassrumsklimatet är tryggt och att tolerans och accepterande fungerar som nyckelord.

Vad gäller kompensation inom olika ämnen så är en överraskande sak att elever med läs- och skrivsvårigheter har visat att de föredrar blockläsning, att man behandlar samma tema inom flera ämnen.(Lundgren & Ohlis, 1995) Detta ska då hänga ihop med att de vill skapa sig helhetsbilder och gärna vill ha något att hänga upp kunskapen på. De kan alltså trots sina skrivsvårigheter föredra frågor av essäkaraktär vid prov. Enligt Lundgren och Ohlis (1995) så kommer de flesta elever som har läs- och skrivsvårigheter även få svårt med främmande språk. Det är viktigt att du tar med dessa elevers handikapp i bilden och diskuterar med eleven och dennes förälder om en rimlig prestationsnivå föreslår de. Som exempel kan man tillsammans besluta att proven ska vara muntliga, att eleven får redovisa muntligt vad en film handlat om osv .

Vad gäller läxor så ska de vara ordentligt förberedda i skolan. Det underlättar för elever med läs- och skrivsvårigheter om du gör läroboken så levande som möjligt och försöker koppla in så många olika sinnen som möjligt vid en gestaltning av något. En del elever har på grund av sina lässvårigheter svårt att förstå vad de själva läser. Det kan då fungera för dem om de får låna en bandspelare som de kan läsa in sina läxor på och sedan lyssna till det för att lära sig. Studieteknik som hör samman med läxor och bearbetning av dessa är något som man kan ta upp i klassen och arbeta lite med. För elever med läs- och skrivsvårigheter är det viktigare än för andra att hitta en studieteknik som passar. För en del av dessa elever har ”mindmapping” visat sig vara bra.(Lundgren & Ohlis, 1995)

Talböcker

Vi har i Sverige en unik tillgång på 45 000 boktitlar inlästa som talböcker. Varje år tillkommer 3000 stycken. Nästan alla romaner och en del facklitteratur finns inlästa. För barn och ungdom finns en hel serie faktaböcker, som kallas ”fakta i närbild” och som omfattar 20 olika ämnen som historia, geologi, medicin m.m. (Lundgren & Ohlis, 1995) Talböcker följer alltid den tryckta bokens text och inläsningen görs i normal läshastighet. Elever med läs- och skrivsvårigheter har rätt att låna dessa på biblioteket. De får endast lånas av personer som på grund av något handikapp inte kan läsa vanliga tryckta böcker. Talboks- och punktskriftsbiblioteket (TPB) fungerar som lånecentral för talböcker. Bibliotek, skolor och institutioner kan låna talböcker direkt från TPB.(Lundgren & Ohlis, 1995)

Just nu så håller talboken på och ändrar form och den nya digitala talboken ligger på cd-rom. Vad innebär då den nya talboken? Jo, bland annat att det ryms upp till 50 timmars inläst tal på en enda cd-rom, att man kan bläddra till önskad sida, att man kan sänka eller höja hastigheten utan någon ljudförsämring går det att läsa i landstingets informationsbroschyr. Antalet talbokstitlar på cd-romskivor kommer hela tiden att växa. År 2002 räknar TPB med att det finns cirka 10 000 cd-romtitlar.(Västmanlands landsting, 2002)

Cedermark och Grimlund (1998) berättar om att det finns speciella *talböcker för lästräning* som är speciellt framställda för personer med läs- och skrivsvårigheter för att användas vid lästräning i skolan eller på egen hand. De är inlästa i två eller tre versioner med olika hastigheter. Jag kommer senare i texten att berätta om två olika metoder som man kan arbeta med just sådana talböcker men nu ska jag först förklara hur man lyssnar på en talbok. Det går nämligen inte att använda sig av en vanlig bandspelare.

Hur lyssnar man då på talböcker?

Just nu finns det 2 alternativ. Det första är med PC och en speciell programvara som laddas ner gratis från internet på adressen: <http://www.tpb.se>. Minimikravet är en 486 sx i Windows- eller DOS-miljö med cd-romspelare och 16 bitars ljudkort. Det andra alternativet är med en talboksbandspelare, endera en viktorbandspelare eller en plectalkspelare som finns ute på marknaden.(Västmanlands landsting, 2002)

Hur använder man då talböcker för lästräning?

Det finns två olika metoder att använda sig av när man arbetar med talböcker. Den ena innefattar läraren och den andra innebär att eleven arbetar självständigt med talboken. Båda metoderna följer samma mönster nämligen att eleven först lyssnar på ett textavsnitt utan bok och sedan lyssnar och samtidigt följer med i texten för att till sist läsa högt själv och spela in detta på band. Detta är alltså arbetsgången. När läraren är med kan de tillsammans lyssna igenom texten och

eleven får omedelbar feedback på vad som behövs ändras på och därefter läser eleven igen. På slutet diskuterar elev och lärare vilka framsteg som har gjorts.(Cedermark & Grimlund 1998) Detta är kort beskrivet hur man kan arbeta med en talbok i skolan tillsammans med läraren eller genom självständigt arbete. Jag ser helt klart fler fördelar med att elev och lärare arbetar tillsammans. Nu kanske detta inte alltid är möjligt på grund av tidsbrist osv. Det är nog väldigt viktigt att man ser till att eleven lär sig tillvägagångssättet innan man släpper dem att arbeta självständigt tror jag. När eleven arbetar självständigt så krävs det mer av eleven själv och han/hon måste rätta sig själv och dra egna slutsatser. Nackdelen med självständigt arbete kan vara att motivationen brister och att den omedelbara feedbacken saknas. En fördel kan vara att eleven växer med uppgiften och själv blir medveten om sina framsteg. En kombination av de båda metoderna tror jag kan vara bäst.

Här kommer uppgifter om var man kan beställa eller få ytterligare information om hur man arbetar med talböcker för lästräning:

TPB, 122 88 Enskede.

Tel:08-39 93 50

Internetadress://www.skolverket.se/skolnet/tpb

Kassettböcker

En kassettbok, som är en bok inläst på en kassett, är en kommersiell produkt som man kan köpa i affärer eller låna på bibliotek. Vem som helst kan alltså låna en kassettbok till skillnad från talböcker som endast för lånas av människor som har någon slags problem med att läsa. Kassettboken är ofta inläst av författaren själv och ibland kan de vara förkortade eller bearbetade. Det finns i dag några hundra att köpa eller låna.(Lundgren & Ohlis 1995)

Fördelen med dessa kassettböcker är att de är mer lättillgängliga eftersom de finns ute i handeln och att det är de nya och populära böckerna som finns att få tag på. Som ett exempel såg jag att Lisa Marklunds bok *Paradiset* fanns som kassettbok ute nu. Det faktum att de är inlästa av författaren själv kanske kan locka lite mer. Sedan kanske det känns bra att även personer som inte har läs- och skrivsvårigheter kan köpa dessa böcker och bara för att man köper dem så behöver man inte ha några problem med att läsa. Ingen blir utpekad för att vara dålig på något. Detta kan vara några faktorer som kan göra att elever med läs- och skrivsvårigheter vill använda kassettboken som jag kan tänka mig. Förhoppningen är ju att elever med läs- och skrivsvårigheter själva ska köpa eller låna sådana här kassetter och på det viset få mersmak och vilja läsa mer hemma.

Vid skrivningar och prov

Många elever blir på grund av sina läs- och skrivsvårigheter helt blockerade då de under stress ska prestera något de på förhand vet att de inte kommer att hinna med, vilket kan leda till att de inte kan svara på frågorna trots att de faktiskt kan svaret. Man måste alltså tänka på att den eleven får den *tid* han eller hon behöver vid t ex ett prov. (Lundgren & Ohlis, 1995) Man bör också tänka på *textkvalitén* då det för en del elever kan vara avgörande om man använder lite större text och att det är glest mellan raderna. Undersökningar har visat att teckensnittet "Times" är mer lättläst än andra. För många elever är det svårt att hinna läsa och/eller förstå frågorna, då de under press ska läsa frågorna. Man kan då ordna så att de får frågorna upplästa. Detta kan ske antingen av en "bisittare" eller genom att frågorna finns inspelade på band.

Andra alternativa sätt att pröva kunskap på som t ex grupparbeten, göra en utställning etc där man blandar in flera sinnen och tar hjälp av varandra kan med fördel användas. Om man som lärare ger dessa elever möjligheter att redovisa på olika sätt så ger man dem också större möjlighet att visa vad de kan påpekar Lundgren och Ohlis (1995).

För att utvärdera dessa elevers prestationer bör man lägga stor vikt vid vad de presterar på lektionerna. Vid prov kan man när de lämnar in sin skrivning kolla igenom pappret och be om *kompletterande svar muntligt* om de inte verkar ha förstått en fråga eller uppfattat den fel. Elever med läs- och skrivsvårigheter har det mycket svårare att förklara vad de vill få sagt med hjälp av skriven text och därför kan det i vissa fall vara bättre att de får ha *muntliga prov* i stället. Då kan de koncentrera sig på uppgiften och också prestera bättre. (Lundgren & Ohlis, 1995)

Det kan vara värt att komma ihåg att eleven ska vara i centrum och att "läraren skall:... Vid betygssättning utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper." (Lpo-94, s.16)

När det gäller kompensation så handlar det mycket om att använda sig av sunt förnuft och vara medveten om vilka problem som finns och själv tänka ut hur man kan tillrättalägga undervisningen eller saker runt omkring den som har med hjälpmedel eller miljö att göra. Några enkla saker som att tala långsammare, se till att det finns gott om tid när eleverna ska skriva något, förbereda läxor noggrant är några steg i rätt riktning. Vid prövning av kunskap gäller det att ha lite fantasi och försöka variera sig från gång till gång och ha en mix av grupptest, muntliga prov, skriftliga prov, olika typer av föredrag, grupparbeten etc. Att arbeta med talböcker både i skolan och hemma kan vara ett bra sätt att utveckla läsfärdigheten på. Det gäller där att bana i eleven i övningen innan man kan låta eleven arbeta självständigt med talböcker. Viktigt är också att man

tar stor hänsyn till vad eleven gör på lektionen när man utvärderar elevens prestationer. Tänker man på dessa saker så tror jag att eleven kan trivas bättre och få bättre förutsättningar att lära sig.

DATORN SOM HJÄLPMEDEL

Jag kommer att gå igenom vad man ska tänka på när det gäller att välja datorprogram, vad de kan innehålla och vad som kännetecknar ett bra program och lite hur de är uppbyggda.

Om att använda datorn som hjälpmedel för elever med läs- och skrivsvårigheter säger Hanö så här:

... min erfarenhet visar det är den elevkategori (elever med läs- och skrivsvårigheter) som kan ha störst nytta av datorn som hjälpmedel. Bland annat kan man skraddarsy elevernas uppgifter. Det är stimulerande för dem att arbeta vid datorn, och de kan få ögonblicklig feed-back på sina svar. De kan också för några ögonblick slippa skriva för hand, vilket ofta känns besvärande för dem. Deras handstil är inte sällan nästintill oläslig. Man måste därför i och för sig träna handstilen, men för stavningens skull är det en stor lättnad att kunna skriva bokstäver som alltid ser likadan ut. Det befrämjar inläringen av stavning. När de blivit lite duktigare kan de också få använda datorns rättstavningsfunktion, och själva rätta de flesta felen. När de skriver texter ser resultatet också prydligare ut, en estetisk aspekt man inte kan förbise. En färdig text utskriven på datorns skrivare avslöjar inte hur mycket arbete som ligger bakom. Därför kan även eleven med läs- och skrivsvårigheter med stolthet visa upp sina alster, som likvärdiga med andras i det hänseendet. (Hanö 1998, s.14)

Att välja datorprogram

Hanö (1998) skriver att för att veta vilket program man ska köpa in så måste man bestämma sig för vad man behöver.

Han anser först och främst att ett bra *ordbehandlingsprogram* är nödvändigt för träning av språkfärdighet. Vidare säger han att ett bra program nödvändigtvis ej behöver vara ett med all världens finesser utan att det ska var enkelt för eleven att använda. Det går alldeles utmärkt med de allra enklaste som följer med då man köper en dator. Det som är bra med ordbehandlingsprogram är att de med största säkerhet redan är installerade på skolans datorer plus att de är gratis. (Hanö, 1998)

Vad gäller "*drillprogram*" så tycker Hanö att det är lite svårare att vara specifik med rekommendationerna. Han säger att det finns inte något som säger att det program som kostar mest är det bästa och att det i dag inte finns något program som innehåller "allt". Den rekommendation han ger är att behovet ska styra i valet av program och att man kan använda sig av följande frågor för att hitta rätt i djungeln: Vad ska jag ha programmen till? Vilken typ av träning behöver jag låta eleven till stor del göra själv med datorns hjälp? Vilka bra hjälpmedel och material har jag redan, vad behöver jag komplettera

med? Vilka program trivs jag själv med? Vilka kommer eleverna att gilla?
Finns det ljud?

Ytterligare ett sätt att försäkra sig om att man verkligen hittat rätt i djungeln är att man helt enkelt testat programmen. Man kan be om en demonstrationsdiskett som man i lugn och ro kan titta igenom menar Hanö (1998). Man kan också diskutera med kollegor som använt olika program för att få lite tips om vilka som är bra. Hanö säger att ”till syvende og sidst är det dock endast du som bestämmer vilket eller vilka program du vill arbeta med. Förmodligen har du också en begränsad budget. Det gör att det ännu viktigare att du inte köper för dina syften ”fel” program”. (Hanö 1998, s.103) Vidare står det så här i Salamanca-deklarationen:

Lämplig och överkomlig teknologi skall vid behov utnyttjas för att öka chanserna till framgångsrika skolstudier och stödja kommunikation, rörlighet och inläring. Tekniska hjälpmedel kan erbjudas på ett mer ekonomiskt sätt om de tillhandahålls från en central resursbank på varje ort där det finns sakkunskap för val av lämpliga hjälpmedel med hänsyn till individuella behov för service.(Lundgren & Ohlss 1997, s.29)

Hanö (1998) tycker att man utöver ordbehandlingsprogram behöver program som tränar stavelser och morfem, de olika stavningsreglerna, ordförståelse samt lästräningsövningar.

Eleven ska kunna arbeta självständigt

Hanö (1998) påpekar att man som lärare med datorns hjälp kommer att lägga mest tid och möda vid för- respektive efterarbetet. Själva träningen ska eleven kunna sköta själv vid datorn och att detta är en av poängerna med träningsprogrammen för datorn. Hanö menar därför att man ska kräva att programmen ger eleven omedelbar feedback på om svar är korrekta eller felaktiga, visar statistik på resultat, har en loggbok eller kan skriva ut resultat. Som sista sak tycker Hanö (1998) att programmen ska vara lätta att använda både för dig som lärare och för eleven. En annan sak som är viktig att kontrollera är om det finns regler i programmet så att eleven enkelt kan repetera och gå vidare. Eller är det så att man alltid måste fråga sin lärare innan man går vidare? Hanö (1998) tycker att det underlättar om det ingår en regelbok i programmet och om så inte är fallet brukar han själv ge regler på papper åt eleverna.

Feedback – återkoppling

Vissa större och dyrare program har en så kallad loggbok. Man kan välja att datorn ska skriva in i den vilka typer av fel eleven gör på övningarna. I efterhand kan man sedan enkelt se exakt vad eleven ännu inte klarar av, och inte minst vilka framsteg eleven har gjort. Fördelen med detta som jag ser det är att man kontinuerligt kan gå in i loggboken och checka av vad eleven behöver träna på och anpassa undervisningen ytterligare utefter denna information. Loggboken verkar vara ett bra verktyg tycker jag. Om den här funktionen saknas kan man lätt kompensera detta genom att be eleven att föra anteckningar över vilka övningar som gjorts, och hur många fel respektive rätt han fått. Fördelen med det menar Hanö (1998) är att eleven själv blir delaktig i sitt arbete och tar större ansvar för sin färdighetsträning. Båda metoderna syftar till att man har koll på läget och ser vart eleven är på väg. Jag tycker att eleven ska informeras om hur det har gått i de olika momenten oavsett om man använder sig av loggbok eller anteckningar. Det räcker inte bara med att de ska veta hur de ligger till utan också att man för en diskussion kring det och gemensamt kommer överens om hur man går vidare. Eleven ska vara delaktig i utformandet av sin egen träning.

Hanö tycker sig också se att många elever tycker att det är lättare att bli rättad av datorn än av lärare och ”dessutom ger datorn aldrig upp, den låter aldrig stressad eller otålig, den har aldrig en dålig dag, vilket vi lärare måste få ha ibland”.(Hanö 1998, s.104)

Anpassning till elevens behov

En av datorns stora fördelar är att man på ett enkelt sätt kan anpassa övningarna helt efter varje elevs särskilda behov. Det finns olika svårighetsnivåer, flera olika övningar på kort respektive lång vokal, tiden för en viss övning kan ändras mm.

Många program tillåter även att man skriver in egna övningar och att varierar svårighetsgraden på dem.

En annan faktor som kan vara bra att kunna påverka är hur texten ska se ut, såsom storlek, färg, typsnitt etc. Hanö (1998) påpekar att ju dyrare ett program är desto större möjligheter har man att påverka just detta. De program som klarar av att hantera ljud är överlägsna inom vissa områden. Hanö (1998) vill rekommendera detta då ett program med ljud kan diktera stavelser, ord och meningar just det som måste nötas in för elever med läs- och skrivsvårigheter.

Exempel på tilläggsverktyg

Lundgren och Ohlis (1997) skriver om *talsyntes* som är en form av tekniskt tal som gör att man kan få vilken text som helst uppläst i datorn. Man kan ställa in

röstläge och läshastighet efter tycke och smak. Den tekniska rösten kan låta lite konstig till en början men man vänjer sig försäkras de.

Talsyntesen kan även läsa upp den text eleven skriver i sitt ordbehandlingsprogram. De kan då höra vad de skrivit och på så sätt rätta en del felstavningar. Eftersom många elever med läs- och skrivsvårigheter har problem när de skriver fastän de kan grammatiken då de pratar kan de genom talsyntesen ”höra” att de skrivit fel och ändra i efterhand.(Lundgren & Ohlis, 1997)

Talsyntesen bidrar alltså till att de hör de grammatiska felen och kan då rätta till det. Detta måste vara en stor fördel om de har den chansen att rätta till felaktigheter innan de till exempel lämna in en skrivuppgift eller liknande. Jag tror att en produkt där de har tagit hjälp av talsyntes förmodligen är bättre än en där de inte skulle ha använt sig av detta hjälpmedel. Just för mottagaraspekten och för att även elever med läs- och skrivsvårigheter ska kunna lämna ifrån sig en produkt som de kan känna sig nöjd med så är detta ett effektivt verktyg.

Taligenkänning det vill säga att kunna tala in en text på datorskärmen är idag fullt möjligt. Ett exempel på ett sådant taligenkänningssystem är *Dragon Dictate*. Via en mikrofon talar man till sin dator som skriver ned det man säger. Man kan även utföra olika datakommandon kan utföras verbalt. *Dragon Dictate* bygger på enskild ordigenkänning vilket innebär att användaren läser in ett eget ordförråd som grundar sig på dennes specifika uttal. Programmet lär sig hur användaren talar och kan sedan känna igen orden. Den som har svårigheter med att förstå förhållandet mellan ljud och bokstav kan lättare se sambandet och den som har svårt för att stava får orden rätt stavade.(Lundgren & Ohlis, 1997)

Pris och licenser

Program för läs- och skrivträning finns i prisklasserna 500 kr upp till över 10 000 kr. Hanö (1998) påpekar än en gång att man får olika mycket för pengarna och att det därför är viktigt att tänka på elevens behov först.

Man måste också ta reda på hur många elever som får använda programmet för det pris man betalar. Det man köper av programleverantören är egentligen enbart rätten att använda programmet, inte programmet i sig. Man kan då komma att få betala olika mycket beroende på hur många som ska använda programmet i fråga.

Det finns också något som heter skollicens och om man köper en sådan licens så innebär det att alla inom samma fysiska enhet får använda programmet. Vissa programleverantörer ger också rabatt om flera skolor inom samma kommun köper programmet.(Hanö, 1998)

Träningsprogram med dator

Jag tänkte här visa ett förslag till arbetsgång då man använder sig av ett träningsprogram på datorn. Det här är Hanös arbetsmall och han säger att ”jag följer i stort sett en standardmall för träningen av mina elever. Det förtjänas att påpekas att inte två elever har likadana problem, och alltså blir varje träningsprogram unikt. Men i stort följer alla elever samma utvecklingstrappa...Märk väl att varje elev befinner sig någonstans på trappan. Vissa vid första, andra längre upp. Vissa har kanske klättrat alla stegen, och gjort det utan att ens bli andfådda. För en del elever kommer varje steg att vara arbetsamt. Det är vårt arbete att se till att de orkar gå upp för trappan, och försöka se till att det är roligare att klättra”.(Hanö 1998, s.94)

I denna ordning behandlar Hanö de olika momenten i sin träningstrappa; alfabetet och vokalerna, ljudstridig stavning, meningar, dubbelteckning av konsonant, släktskapsregeln, dubbelteckning av m, dubbelteckning av n, förväxling av e och ä, samt o och å, ljudstridig stavning – övriga vokalväxlingar, konsonantväxlingar, j-ljudet, sje-ljudet och tje-ljudet och ng-ljudet.

För att få ytterligare information om hur detta mer exakt går till går det att läsa mer om detta i bilaga 3: Träningstrappa för datorprogram enligt Hanö på s.55 Där det står mer om varje punkt som jag nämnt på denna sida. I bilaga 4: Exempel på datorprogram på s. 57 finns det nedskrivet information om 4 stycken olika datorprogram för den som är nyfiken att veta mer om vad olika datorprogram kan tänkas innehålla, vad deras systemkrav är, pris och hur man beställer dem.

För att hålla reda på vilka övningar eleven ska göra så brukar Hanö göra en lista. Han letar upp de övningar som passar de olika momenten och gör sedan en arbetsmall utefter det material han har att gå på. Mallen sparar mycket tid och ger eleven större inblick i vad de arbetar med just nu, vad som är kvar och inte minst vad de har gjort. De är med i utvecklingen av sitt arbete och blir mer självgående.

Så här kan en lista på övningar se ut enligt Hanös modell:

Se nästa sida, vgv.

Figur 2: Lista på datorövningar ur Hanös *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter* (Hanö 1998, s. 97).

Exempel på övningar i datorprogram

För att få en konkret bild av hur ett program kan se ut på dataskärmen kommer jag nu att välja ut några av de exempel som finns med i Hanös bok. för att illustrera detta:

Exempel 1

Övningar kring en eller två konsonanter

Det finns många bra övningar för att träna lång och kort vokal. De bästa programmen har naturligtvis ljud, så att eleven kan höra ordet uttalas innan han skriver det. Även om programmen saknar ljud fungerar de utmärkt som ”drillövningar”.

Följande är ett exempel hämtat från Multigrams rättstavningsövningar:

Figur 3: Exempel från Multigram ur Hanös *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter* (Hanö 1998, s. 68).

Här ska eleven klicka med musen och avgöra om ett eller två t ska ersätta asterixet. Programmet Multigram visar antalet rätt lösta uppgifter nere i höger hörn, vilket kan vara bra då eleven omedelbart får reda på om han gjort rätt eller fel. Dessutom visas alltid ordet rättstavat när nästa övningsexempel dyker upp på skärmen.

Ytterligare en variant av ovanstående övning finns i programmet Ordknep.
Från programmet Ordknep:

Figur 4: Exempel på ytterligare variant från Multigram ur Hanös *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter* (Hanö 1998, s. 69).

Fördelen med det här programmet är att man kan välja att arbeta med ett enskilt vokalljud som i det här fallet är y. Också i denna övning sätts det sökta ordet in i ett sammanhang och eleven skriver in rätt svar med hjälp av tangentbordet.

Exempel 2

Det finns övningar där eleven får höra en stavelse uttalas, och ska sedan välja mellan några alternativ på skärmen. På detta sätt kan man träna upp elevens förmåga att höra skillnad på de vokaler som han har svårt för att urskilja. Eleven kan traggla samma övning om och om igen tills vokalljuden befästs.

Detta är ett exempel från *Lär dig svenska*, övningen Stavelser:

Figur 5: Exempel från *Lär dig svenska* ur Hanös *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter* (Hanö 1998, s. 59).

I ovanstående exempel dikterar en röst en av de fyra stavelserna skrivna på tavlan. Eleven ska klicka på rätt stavelse och kan vid behov gå tillbaka och göra om tidigare ord i övningen.

DISKUSSION

Mitt syfte med examensarbetet har varit att hitta exempel på olika metoder att arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter för att underlätta skolarbetet för dem. Ganska snabbt upptäckte jag att det fanns olika metoder. Jag ville inte begränsa mig till att till exempel endast ta upp hur man kunde arbeta med datorn som hjälpmedel utan ville ge en heltäckande bild av de olika möjligheterna som finns. För att få struktur i det hela så gjorde jag en indelning av metoderna och valde att behandla en i taget. Indelningen blev i grupperna; undervisningsmetoder, kompensation och datorn som hjälpmedel. Och nu kommer jag efter att ha samlat in kunskap kring de olika metoderna och behandlat dem separat att diskutera kring dem och ta ställning till vad jag skulle kunna tänka mig att använda mig av.

Det är säkert som de flesta redan förstår inte helt enkelt att arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter just för att de alla är så olika och att hjälpen måste vara individuellt inriktad. Det viktigaste måste dock vara att problemet blir upptäckt och det är väl där man måste börja som lärare. Jag kommer därför att börja med att vara extra uppmärksam och se till att alla elever får genomgå ett screening-test där man till att börja med kan få en bild av hur det står till i klassen med läs- och skrivförmågan. (Hanö, 1998) Om nu inte skolan som jag arbetar på redan har införskaffat ett sådant screening-test så skulle jag nog vilja testa något av Madisons test, tex Igelkotten eller Ordförståelse. Anledningen till att jag just väljer hennes test är att Torbjörn Hanö i sin bok skriver om hennes test och tycker att dessa är bra. Här kommer vi till en annan punkt som är viktig i arbetet med elever som har läs- och skrivsvårigheter nämligen det att man tar hjälp av varandra på skolan eller ser till att skaffa sig kunskap på något vis. I mitt fall så har jag läst Hanös bok *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter* och fått bekräftat av en annan att dessa test duger. Så jag skulle nog lita på hans ord och testa om han har rätt om jag nu inte träffar på någon på skolan som kan rekommendera något annat.

Genom detta har jag skaffat mig en bild av hur läget ser ut och säkert fått fram några elever som har någon form av läs- och skrivsvårigheter. Begreppet läs- och skrivsvårigheter är inget absolut bestämt begrepp och svårigheterna kan se vitt skilda ut och bero på olika saker. (Stadler, 1994) För att nu komma in på vilka metoder jag skulle använda mig av så känns det som att anpassning av den vanliga undervisningen och kompensation ligger närmast till hands så här i första stadiet när man har upptäckt vilka som kanske kan komma att få problem i läs- och skrivundervisningen. Några saker som kan tyckas självklara att nämna men som jag gör ändå är att man ska utgå från och bygga på elevens starka sidor och att man ska jämföra eleven med sig själv och

rätta med måtta.(Rygvold, 1995) Det som jag har upptäckt bland annat genom att ha läst boken *Dyslexi – visst går det att beseгра* av Margareta Strömbom är att vi lärare har ett otroligt ansvar och att vi kan lätt stjälpa en elev snarare än att hjälpa den om vi inte tidigt ser vad som är orsakerna till att en elev inte hänger med de andra. Därför måste man se till individens behov i första hand och utarbeta ett åtgärdsprogram anpassat efter detta. Det är där som man i detalj går in på hur arbetet kring den specifike eleven ska se ut och vilka som ska vara inblandade. Men det som jag nu kommer att gå in på är allmänna metoder inom undervisningen som jag skulle använda som kan underlätta för elever med läs- och skrivsvårigheter. Jag kommer också att ge exempel på vilka typer av kompensation man kan ge och då inom ramen för vanlig klassrumsundervisning.

Det jag har läst är att elever med läs- och skrivsvårigheter ofta behöver extra träning av lästekniska färdigheter och detta skulle jag då arbeta extra med i en klass där det finns elever som har problem med att läsa och skriva. Ett exempel på en sådan övning är till exempel upprepad läsning (Rygvold, 1995), där eleven får läsa samma text flera gånger och läraren för ett diagram över antal fel och läshastighet. Detta kan till exempel utföras när de andra i klassen läser tyst i sin bänkbok i klassrummet. Vad gäller läsundervisning så är det extra viktigt att arbeta med läsförståelse före och efter det man läser en text och att arbeta på detta viset ser jag inga hinder med. Detta kan man göra tillsammans i hela klassen och hela tiden se till att det blir till en rutin att verkligen förstå det man läser. Ett annat moment som är viktigt är att skapa en överinlärning av ljud-bokstav och att man lär eleverna att skilja mellan vokaler och konsonanter.(Rygvold, 1995) Det är mycket upp till läraren hur mycket tid som ägnas till detta. Som lärare i en klass där det finns elever med olika läs- och skrivsvårigheter gäller det att vara strukturerad och hela tiden tänka på att föra in små övningar som har med grundläggande färdigheter att göra. Man kan till exempel träna på att höra skillnad på kort och lång vokal. Nästa gång tänka på att betona vokalerna i en text, både före och efter läsningen.

Vad gäller metoder för skrivundervisningen så skulle jag börja med att kontrollera att eleverna har bokstavskunskap. Kan de koppla ihop ljud med bokstäver och tvärtom? (Rygvold, 1995) Elever med läs- och skrivsvårigheter har ofta fragmentariska kunskaper om det ortografiska regelverket och därför kan det vara klokt att starta med grunderna i rättskrivning och rättstavning. Det är viktigt att man bara går igenom en regel i taget och tar in undantagen eftersom. Elever med läs- och skrivsvårigheter har också problem med interpunktionen och därför skulle jag arbeta mycket med att lära eleverna att sätta ut komma, punkt, utropstecken etc. (Rygvold, 1995) Andra viktiga komponenter som man kan tänka på vad gäller att anpassa undervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter är att det man presenterar ska innehålla en

visuell, auditiv och taktil strategi och att regelbunden repetition av tidigare moment är bra.(Stadler, 1994)

Som kompensation tycker jag att talboken verkar vara ett väldigt bra verktyg. Jag skulle därför beställa talböcker som är speciellt framställda för personer med läs- och skrivsvårigheter från TPB. (Cedermark & Grimlund, 1998) Det som är bra med talböcker, förutom att de finns inspelade i olika hastigheter, är att man både kan arbeta med dem i skolan med lärarhandledning och att eleven på egen hand kan arbeta självständigt. Då man kanske inte alltid har tid att sitta med eleven och lyssna på inläsningen så kan man varva mellan att eleven arbetar självständigt, i skolan eller hemma, och att läraren är med. Det positiva med talboken är att samma bok kan behandlas i klassen och att eleven med läs- och skrivsvårigheter också kan arbeta med samma bok och har chansen att förstå mer än om han eller hon läst den vanliga boken. Med tanke på att det finns en tillgång på 45 000 böcker inlästa som talböcker så borde man kunna välja ut åtminstone en bok till klassen som finns som talbok som eleven med läs- och skrivsvårigheter kan behandla.

Andra relativt enkla kompensatoriska åtgärder kan vara att tala lite långsammare och tydligare då elever med läs- och skrivsvårigheter tar längre tid på sig att uppfatta ljud och ordningsföljden de kommer i. Som lärare ska man också tänka på att skriva tydligt på tavlan och inte tala samtidigt som eleverna ska skriva av något.(Lundgren & Ohlis, 1995)

Sedan finns det också ett ganska praktiskt hjälpmedel som heter Panaboard och är en slags kopiator som kan skriva ut det som står på tavlan på ett A4-papper.(Lundgren & Ohlis, 1995) Jag skulle gärna vilja använda mig av en Panaboard. Att eleverna skulle få informationen kopierad på ett A4-papper efter lektionen betyder att de skulle kunna koncentrera sig på att endast lyssna och ta in under lektionen och detta skulle klart underlätta. Tyvärr så tror jag nog att den ”moderniteten” kostar allt för mycket. Som tur är finns det ju alternativ som till exempel att jag som lärare lämnar ut en kopia på mina anteckningar eller att en klasskamrat lånar ut sina till kopiering. I varje fall så tycker jag inte att man kan kräva att elever med läs- och skrivsvårigheter måste föra anteckningar utan huvudsaken är att de lyssnar under lektionen och försöker ta in kunskapen först så kan man ordna med anteckningar sen.

Vid skrivningar och prov kan man låta en bisittare sitta med och läsa upp frågorna så att eleven kan koncentrera sig på att försöka förstå frågorna. Svaren på frågorna kan spelas in på ett band i stället för att eleven ska skriva ner allt och lägga all sin möda och kraft på detta. Med tanke på alla de svårigheter elever med läs- och skrivsvårigheter möter på i skolans värld varenda dag så är det viktigt att ta med vad de presterar på vanliga lektioner. Det är inte bara vad de gör på prov som ska räknas när man ska göra en bedömning av deras kunskaper.(Lundgren & Ohlis, 1995)

Det som man som lärare hela tiden brottas med är tiden och känslan av att inte räcka till. För elever med läs- och skrivsvårigheter är det viktigt att de får nöta in varje moment och sedan repetera det med jämna mellanrum och därför är det viktigt att man är strukturerad och flexibel som lärare om man ska hinna med allt och kunna erbjuda alla en chans att lära sig. Är man själv välplanerad och har lite kunskap om vad som behövs läggs fokus på så tror i alla fall jag att man underlättar skolarbetet i den vanliga undervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter. Sedan får man inte glömma att använda sig av kolleger, resurspersonal och andra till hjälp. Ibland kanske man behöver sitta ensam med en elev och arbeta och behöver någon som kan ta hand om resten av klassen. Det gäller också att få resten av klassen att förstå och acceptera att vissa elever behöver mer tid och uppmärksamhet. Ett sätt att skapa detta klimat tror jag är genom att betona att alla lär sig olika och utvecklas i olika takt och att man endast ska jämföra med sig själv. Att ytterligare arbeta på ett varierande sätt som involverar olika strategier där bland annat mer konstnärliga drag och andra talanger utnyttjas tror jag kan vara ett sätt att ge eleverna med läs- och skrivsvårigheter en chans att visa att de är bra på något. Ytterligare en fördel är att de kanske blir lite avlastade och inser att kunskap och färdighet inte bara sitter i hur man läser och skriver utan kan vara att man sjunger bra eller kan spela teater och så vidare.

Det är svårt att vara konkret när det gäller att förklara hur jag vill arbeta i min undervisning just därför att åtgärdsprogrammet ska reglera mer direkt vad som ska tränas på etc. (Stadler, 1994) Men jag har generellt försökt anknyta vad jag kommer att ta vara på för metoder som jag kommit fram till genom min litteraturstudie. Det är också i åtgärdsprogrammet som det står om det ska förekomma träning med hjälp av datorn. Skulle så vara fallet för mig i framtiden så vet jag mycket mer om detta nu tack vare Hanös bok som just behandlar datorn som hjälpmedel i arbetet kring en elev som har läs- och skrivsvårigheter.(Hanö, 1998) Jag har en bättre utgångspunkt som gör att jag har större chans att till exempel välja rätt program. Detta bland annat genom att jag har fått tips om ett antal frågor som kan vara vägledande i val av program. En fördel med datorn jämfört med undervisning i klassrummet där alla i klassen deltar är att vid datorn arbetar eleven i sin egen takt. Likaväl som man kan behandla övningar i bokstav-ljud-koppling i klassrummet så kan detta också skötas med hjälp av ett dataprogram som innehåller den övningen. Jag tror personligen att eleverna tycker att det är roligare att arbeta med datorn bland annat för att den inte tröttnar, som en lärare kanske kan göra, och att de får omedelbar feedback på om de svarat rätt eller fel. I klassrummet räcker man kanske inte alltid till för alla. En fördel för läraren är att man kommer att lägga mest tid vid förarbete, i form av val av program, uppläggning av övningar, respektive efterarbete, i form av påseende av loggbok, anpassning eller skapandet av nya övningar. Det finns också loggboken i datorprogrammen som

konkret visar vilka framsteg som gjorts och var eleven ligger i sin utveckling.
(Hanö, 1998)

Det finns klart fördelar med att använda datorn som hjälpmedel för elever med läs- och skrivsvårigheter men jag vill ändå påpeka att jag för den skull inte skulle vilja slopa anpassningen av klassrumsundervisningen eller användandet av olika former av kompensation utan jag tror på en kombination av anpassning av undervisningsmetoder, kompensation och datorn som hjälpmedel och så kommer jag också att arbeta i framtiden.

AVSLUTNING

Vilka konkreta metoder har jag då kommit fram till?

Jag har med hjälp av litteratur försökt hitta kompetensen på området i form av författare kunniga i ämnet för att bredda mina egna kunskaper, och av vad jag har hittat försökt göra en sammanställning. Mitt syfte har varit att bidra med en egen översikt av de metoder man kan använda sig av. Översikten är inte på långa vägar komplett eller nydanande i sig men uppgifterna är strukturerade av mig och på det viset är det en ny kunskap. (Hartman, 1994)

Ytterligare ett syfte med min uppsats var att leda mig och läsarna vidare i sitt sökande efter kunskap på området och därför har jag kontinuerligt lagt in information i form av adresser, telefonnummer dit man kan vända sig och även gett exempel på övningar och material man kan använda sig av på ett konkret sätt.

Vad som är en absolut nödvändighet i arbetet kring elever med generella läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi är att ett åtgärdsprogram utarbetas som stöder och befäster åtgärderna vare sig det handlar om åtgärder i den vanliga undervisningen i form av viss kompensation eller med hjälp av datorn. (Stadler, 1994) Åtgärdsprogrammet behövs som en länk mellan alla åtgärder och de som är involverade. Vi måste motverka följande:

Skolverkets utredningar visar ett typiskt mönster: elevens svårigheter kan ha börjat i lägre årskurs. Läraren har ofta diskuterat med föräldrarna. Efter ett tag har läraren diskuterat med elevvårdspersonal och kanske fört ärendet till en elevvårdskonferens. Åtgärder har beslutats. Situationen kan ha blivit bättre någon tid, men sedan försämrats igen. Inte sällan har eleven då nått nästa årskurs eller stadium och mycket ofta har det också skett lärarbyte. På detta sätt kan eleven gå igenom hela grundskolan till dess att en situation blir akut.

Skolverkets utredningar visa ofta brister i åtgärder, kontinuitet och uppföljning. Detta kan bero på avsaknaden av ett åtgärdsprogram. (Cedermark & Grimlund 1998, flik 7 s.1)

Sammanfattningsvis så tycker jag mig ha fått svar på mina frågor om vilka metoder för att underlätta skolarbetet för elever med läs- och skrivsvårigheter som finns när det gäller undervisning, kompensation och datorn som hjälpmedel.

Förhoppningsvis så ska detta fungera som ett hjälpmedel för mig i mitt kommande yrke och i mötet med elever som har läs- och skrivsvårigheter. Jag känner mig bättre förberedd att möta dessa elever i verkligheten och även om det då kommer att krävas mycket mer teoretisk och praktisk kunskap så har jag nu en större inblick i hur man kan arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter med hjälp av olika metoder. Jag har kommit en bra bit på väg,

teoretiskt sett, och ute i verkligheten, i praktiken, så är det väl eleven i fråga som får visa vägen för mig hur vi ska arbeta...

REFERENSER

Cedermark, E., Grimlund M. (1998) *Handlingspärm för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Ekelunds förlag

Hanö, T. (1998) *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur

Hartman, S.G. (1993) *Handledning*. Linköpings universitet: Skapande Vetande

Høien, T., Lundberg, I. (1999) *Dyslexi – från teori till praktik*. Stockholm: Natur och Kultur

Lundgren, T. Ohlis, K. (1997) *Vad alla lärare och rektorer bör veta om datorn som verktyg*. Stockholm: Tryckeri Grafiska Punkten

Lundgren, T. Ohlis, K. (1995) *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Tryckeri Typoprint

Rygvold, A-L Läs- och skrivsvårigheter. I Rygvold A-L, (red.): *Barn med behov av särskilt stöd* (1995) Lund: Studentlitteratur, 2:a upplagan

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

Strömbom, M. (1999) *Dyslexi – visst går det att besegra*. Stockholm: Carlssons bokförlag

Utbildningsdepartementet. (1994) *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*.

Internet:

www.fmls.nu 2002-04-09

Broschyrer:

Västmanlands landsting (2002) *Talboken ändrar form!*

FIGURFÖRTECKNING

Figur 1: sid. 18, Ögonmönstret hos en dyslektiker respektive en normalläsare ur *Dyslexi – En introduktion*. Stadler, E (1994)

Figur 2: sid. 39, Lista på datorövningar

Figur 3: sid. 40, Exempel från Multigram

Figur 4: sid. 41, Exempel på ytterligare variant från Multigram

Figur 5: sid. 42, Exempel från Lär dig svenska

Figurerna 2-5 ur *Svenska på skärmen – datorn i svenskundervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter*. Hanö, T. (1998)

BILAGA 1

Saker att kartlägga i undervisningen

Följande saker kan vara till nytta att kartlägga:

- **Prövning av språkliga färdigheter och förmågor**

Högläsning

- ord för att pröva avläsningsfärdigheten

- texter för att pröva avläsningsförmågan

tystläsning av text för att undersöka läsförståelse

avlyssning av talad text för att undersöka hörförståelse

Stavning

- ljudenligt stavade ord efter diktamen

- ljudstridigt stavade ord efter diktamen

fri skrivning för att bl a se grammatisk förmåga och ordförråd

bokstavskännet och ljudanalys i förekommande fall

språklig och metaspråklig förmåga, logopedundersökning

- **Intelligensmätning**

kvalitativ värdering av testresultat

intelligensprofil (starka och svaga sidor) utifrån deltesten

- **Observation av arbetsätt**

strategier vid språkanvändning

tempo, arbetstakt vid olika språkliga aktiviteter

uthållighet

koncentrationsförmåga

förmåga att organisera sin inläring

kreativitet

ansvarstagande

vilja/ovilja till samarbete

- **Sjävbild, självförtroende**

hur ser personen själv på sina kunskaper

tror hon på sin förmåga

känner hon sig omtyckt

är hon blyg, ängslig

har hon självkännet, medvetenhet

är hon medveten om vad som behöver förbättras

har hon en realistisk syn på sin förmåga

- **Intressen**

attityd till läsning och skrivning

fritidssysselsättningar

skicklighet på något område

- **Sociala och emotionella faktorer**

relationer till lärare

relationer till kamrater, vad händer på raster, lektioner

ställning i gruppen

vilja/ovilja att gå till skolan
trivsel i skolan hemsituation, syskon m m
föräldrarnas förväntningar på barnet
föräldrarnas förväntningar på skolan
kontakten mellan hem och skola

- **Medicinsk undersökning**

medicinsk status

hörsel

syn

grov- och finmotorik

eventuell neurologisk undersökning

eventuell bedömning av sen mognad

- **Notera handpreferens och ärftlighet**

Tag även reda på följande inför åtgärdsplanering: Vad har tidigare gjorts för att minska svårigheterna? Vad blev resultatet? Vad var bra? Vad var mindre bra? Hur upplevdes tidigare åtgärder?(Stadler 1994, s.93ff)

BILAGA 2

Lämpliga frågor vid utformande av åtgärdsprogram

Vid utarbetande av åtgärdsprogram kan följande frågor vara till hjälp:

- Hur är möjligheterna till stöd från omgivningen?
- Finns det någon som kan hjälpa till att organisera studierna?
- Hur kan man skapa motivation?
- Vad fungerar bra och kan bli till grund för åtgärderna?
- Vilka möjligheter finns att använda starka sidor i skolan?
- Vilka intressen kan utgöra motivationen för ansträngningarna?
- Finns egna förslag till åtgärder?
- Är uppgifterna lagom svåra?
- Behövs undervisning i mindre grupp?
- Behövs enskild undervisning?
- Är arbetspassen lagom långa?
- Finns det tillräckligt med individuell tid?)

Vidare bör ett åtgärdsprogram innehålla följande uppgifter:

När fastställdes programmet?

Vilka personer deltog i beslutet om programmet?

Vem har haft huvudansvar i utredningen?

Vilka är elevens svårigheter och hur är skolsituationen i övrigt?

-Starka och svaga sidor?

-Behov av stöd?

Vilket mål ska åtgärderna leda till?

-Delmål

-Prioriteringar

Med vilka medel ska målet nås?

- Olika slag av insatser

- Metoder. Hur ska man arbeta?

- Vem ska göra vad?

- Resurser. Vem betalar?

- Undervisning hur länge? Hur ofta?

Vem är huvudansvarig för åtgärderna?

Vilka personer ska delges beslutet?

Vem meddelar dem?

När ska utvärdering göras?
Vem ansvarar för utvärderingen?
När tas ärendet upp nästa gång?(Stadler 1994 s.95 f)

BILAGA 3

Träningstrappa för datorprogram enligt Hanös modell

1. Alfabetet och vokalerna

Kunna höra vokalerna utantill, både utseende och uttal
Höra skillnad på lång och kort vokal
Träna tydlig artikulation

2. Ljudstridig stavning 1 – stavelser och morfem

Dela upp längre ord i morfem, t ex fotboll = fot boll
Lek med morfem, t ex vad blir kvar av ”fotbollarna” om du tar bort boll?
Uppdelning av ord i stavelser – knacka gärna i bordet för varje stavelse
Analysera stavelserna i ord – hur många, positioner etc
Stam och ändelse – boll-ar-na-s
Träna ”ljudminnet” med längre och svårare ord efter hand
Träna tydlig artikulation

3. Meningar

Man går successivt från de enskilda beståndsdelarna, bokstäverna, till större och större element, via stavelser till hela ord och slutligen hela meningar.
Skilja ut orden i en mening
Kunna sätta punkt efter fullständig sats

4. Dubbelteckning av konsonant

Träning av vokalerna, om de inte ”sitter”
Skilja lång och kort vokal åt – det svåraste momentet vid dubbelteckning vid sidan av
Betonad vokal
Lära in regeln om dubbelteckning

5. Släktskapsregeln

Stam och ändelse

6. Dubbelteckning av m

Gå igenom undantagen från dubbeltecknings- och släktskapsregeln när m är inblandat

7. Dubbelteckning av n

Lär in undantagsreglerna från dubbelteckning och släktskap

Under all träning av dubbelteckning måste man återknyta till vokalljuden och betoning. Det är ingen kunskap som består, utan en färdighet som för läs- och skrivsvaga ständigt måste repeteras och tränas.

8. Förväxling av e och ä, samt o och å

Träna ord som eleven gör fel på, gärna plockade ur elevens egen textproduktion

9. Ljudstridig stavning 2 – övriga vokalväxlingar

Träna ord som eleven gör fel på, gärna plockade ur elevens egen textproduktion
Träna artikulation

10. Ljudstridig stavning 3 – konsonantväxlingar

Träna de ord eleven gör fel på

I förekommande fall repetera stam – ändelse (t ex riktig – riktigt, snabb – snabbt)

Träna tydlig artikulation

11. J-ljudet

Träna in reglerna och öva

12. Sje-ljudet och tje-ljudet

Träna in reglerna och öva

13. Ng-ljudet

Träna in reglerna och öva. Repetera gärna släktskapsregeln i sammanhanget. Här finns fällor att gå i, t ex tvungen – tvungna

Repetera ofta, ”gå ner några trappsteg” och visa eleven på de framsteg som han eller hon gjort. Jag kan inte tillräckligt betona vikten av att stärka elevernas självförtroende. (Hanö 1998, s.95f)

BILAGA 4

Exempel på datorprogram

I *Handlingspärm för undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter* av Eva Cedermark och Margareta Grimlund under kapitlet för datorprogram står följande:

Datorn är ett utmärkt hjälpmedel, men ska inte överskattas. Användandet av datorprogram kräver att läraren är väl förtrogen med innehållet och kan anpassa det till varje elevs behov. Vi ser det som angeläget att läraren hela tiden ger individuellt stöd. Eleven kan alltså inte släppas fri framför datorn och självständigt välja övningar efter behag. Även vid datorarbete krävs en klar struktur. (Cedermark & Grimlund 1998, flik 6 s.1)

I samma källa finns det också uppräknat exempel på olika datorprogram och jag tänkte här göra ett urval från dessa och ge 4 exempel på datorprogram som kan användas i skolan. Mitt urval är baserat på att försöka visa program som tillsammans ger en heltäckande bild av saker som behövs tränas på enligt Hanö, nämligen stavelser och morfem, stavningsregler, ordförståelse och lästräningsövningar (Hanö, 1998):

Exempel 1

Titel: Lexia

Beställs från: Stiftelsen Stora Sköndal

Olle Gunnilstam

128 85 SKÖNDAL

Tel: 08 - 605 08 23

Fax: 08 – 605 08 35

Skolår: Alla stadier

Innehåll:

Med Lexia låter du eleven öva t ex matchning och identifikation av språkljud och bokstäver. Utifrån elevens nivå kan du anpassa övningar för träning av t ex segmentering eller syntes av stavelser. Man kan träna vanligt förekommande skrivfel såsom enkel - dubbeltecknad konsonant, tonande – tonlös konsonant, felvända tecken osv. Det finns övningar för läsförståelse på ordnivå, satsnivå och grammatisk nivå.

De flesta övningar går att anpassa för viss elev och det är därför nödvändigt att den som administrerar träningen är insatt i programmets funktioner och möjligheter. Det är tillåtet att skapa övningsdiskett, som eleven kan ta med sig till en annan dator, t ex i klassrummet eller i hemmet.

Lexia har många övningar med digitalt ljud (Sound Blaster).

Kan även användas med talsyntes.

Systemkrav: IBM-kompatibel. Min 386. Hårddisk 25 Mb. Internminne 4 Mb. Windows lägst 3.1.

Pris: En användare: 4 900 kr, skollicens 8 900kr

Exempel 2

Titel: LÄSKNEP

Producent: KG-Programidé AB

Beställs från: Elevdata i Malmö AB

Regementsgatan 52 C

219 48 MALMÖ

Tel: 040 – 98 11 00

Fax: 040 – 98 18 08

Skolår: år 2 – gy

Innehåll:

Träning av lästeknik, läshastighet och läsförståelse. Texter som man kan öva på olika sätt. Ord lyses upp/blir synliga i den hastighet man bestämt, blockläsning. Frågor på texten.

Texter på olika nivåer, från mycket lätta (Lix 16) till delar ur Högskoleprovet (Lix 144). ”Öppet” program.

En **Systemkrav:** IBM-kompatibel dator. Windows lägst 3.1.

Pris: användare: 550 kr, skollicens 1900kr.

Exempel 3

Titel: MG-program LÄS-SKRIV för Windows

Producent: Maj-Gun Johansson

Beställs från: Maj- Gun Johansson

Sommarslingan 32

832 96 FRÖSÖN

Tel: 063 – 438 20

Fax: 063 – 446 60

Skolår: år 2 – gy

Innehåll:

Drillprogram i ordläsning och stavning, där syftet är att nå en snabb automatiserad läsning. Ord presenteras i delar på kort tid och tvingar elever som hamnat i en långsam bokstav-för-bokstav-läsning att ta ord/orddelar som helhet. Viktigt att läraren är informerad om programmets syfte och lästeoretisk bakgrund. Ljudkort och talsyntes kan användas.

”böcker”: LSH 1 år 4-9

Systemkrav: IBM-kompatibel

Pris: en användare 550 kr, skollicens 2500 kr.

Exempel 4

Titel: MULTIGRAM

Producent: KG Programidé AB

Beställs från: Elevdata i malmö AB

Regementsgatan 52 C

217 48 MALMÖ

Tel: 040 – 98 11 00

Fax: 040 – 98 18 08

Skolår: Olika versioner för olika stadier, år 2-gy

Innehåll:

1. Rättstavning
2. Språklära
3. Läsövningar – ordförståelse
4. engelska – grammatik
5. engelska – ordförståelse
6. Oä
7. Matematik

Systemkrav: IBM-kompatibel dator. Windows 3.1

Pris: En användare 550 kr, skollicens 2500 kr. (Cedermark & Grimlund 1998, flik 6 s. 4ff)