



Studiepaket läs- och skrivsvårigheter F–3

MOMENT 2

Läs- och skrivsvårigheter

En likvärdig utbildning för alla

Hos Specialpedagogiska skolmyndigheten får du stöd när du skapar lärmiljöer som är utvecklande och tillgängliga för alla. Vi erbjuder specialpedagogiskt stöd till förskolor och skolor i hela landet, svarar på frågor och erbjuder kurser och konferenser. Vi driver också flera specialskolor för olika målgrupper, fördelar statsbidrag och utvecklar läromedel. Välkommen till Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik.

Studiepaket läs- och skrivsvårigheter F-3 moment 2

Läs- och skrivsvårigheter

© Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020

Ansvarig på SPSM: Aya Stehager

Författare: Ann-Louise Eriksson, Evelinn Fagerberg, Kerstin Norell Helmsjö och Ulrika Näsholm

Illustrationer: Liljedal Communication AB

Redaktion: Ingela Skantze, Skantze Kommunikation och Aya Stehager

Produktion: Liljedal Communication AB

ISBN: 978-91-28-10115-8

Artikelnummer: 10115

Innehåll

Läs- och skrivsvårigheter	4
Vad innebär allmänna läs- och skrivsvårigheter?	5
Språkliga faktorer	6
Hörselnedsättning och dövhet	7
Synnedsättning och blindhet	8
Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar	9
Vikten av att träna läsning och skrivning	9
Övriga faktorer	10
Fonologiska faktorer	12
Vad innebär dyslexi?	12
Dyslexi och skrivning	14
Dyslexi och engelska	15
Samvariation med andra funktionsnedsättningar	16
Referenser	19
Elektroniska källor	22

Läs- och skrivsvårigheter

I det här momentet får du läsa om:

- Allmänna läs- och skrivsvårigheter.
- Specifika läs- och skrivsvårigheter, det vill säga dyslexi.
- Samvariation med andra funktionsnedsättningar.

Att kunna läsa och skriva är en relativt ny företeelse i människans historia, till skillnad från det talade språket.¹ En god läs- och skrivförmåga är en förutsättning för att kunna delta i det moderna informationssamhället. Kraven på dessa förmågor har ökat under de senaste 150 åren. Vid andra världskrigets slut behövde en vuxen ha en läs- och skrivförmåga som motsvarar dagens årskurs sex. Numera behövs en förmåga på gymnasienivå för att kunna vara delaktig i vårt komplexa samhälle.²

Läsning och skrivning är inget som utvecklas av sig själv. De flesta barn behöver mycket undervisning och träning, varför de första åren i skolan lägger stort fokus på läs- och skrivinläringen. Trots det hamnar en relativt stor andel av eleverna i olika former av läs- och skrivsvårigheter.³ Svårigheterna kan vara så stora att de påverkar det dagliga livet i många sammanhang.

Läs- och skrivsvårigheter kan delas in i allmänna och specifika svårigheter. Allmänna läs- och skrivsvårigheter har många orsaker och åtgärderna behöver se olika ut. Specifika läs- och skrivsvårigheter kallas också för dyslexi. En elev kan ha både allmänna läs- och skrivsvårigheter och dyslexi samtidigt.

I det här materialet använder vi genomgående ordet dyslexi både när vi avser specifika läs- och skrivsvårigheter och dyslexi.

1 Örtenberg, 2020

2 Jacobsson, 2020

3 Jacobsson, 2020

Vad innebär allmänna läs- och skrivsvårigheter?

Elever kan utveckla läs- och skrivsvårigheter av vitt skilda anledningar, vilket bild 2:1 visar. Fonologiska faktorer som kan leda till dyslexi är endast en tänkbar anledning, som du kan läsa mer under rubriken Vad innebär dyslexi?

Eftersom läs- och skrivsvårigheter är komplexa och orsakerna till problemen kan skilja sig åt, måste stödet i skolan utformas individuellt. Gemensamt för elever i dessa svårigheter är att de behöver extra anpassningar och ibland särskilt stöd för att kunna nå sin fulla potential när det gäller läs- och skrivförmågan.

Läs- och skrivsvårigheter ska ses i en samhällelig och pedagogisk ram

Christer Jacobson (2020)

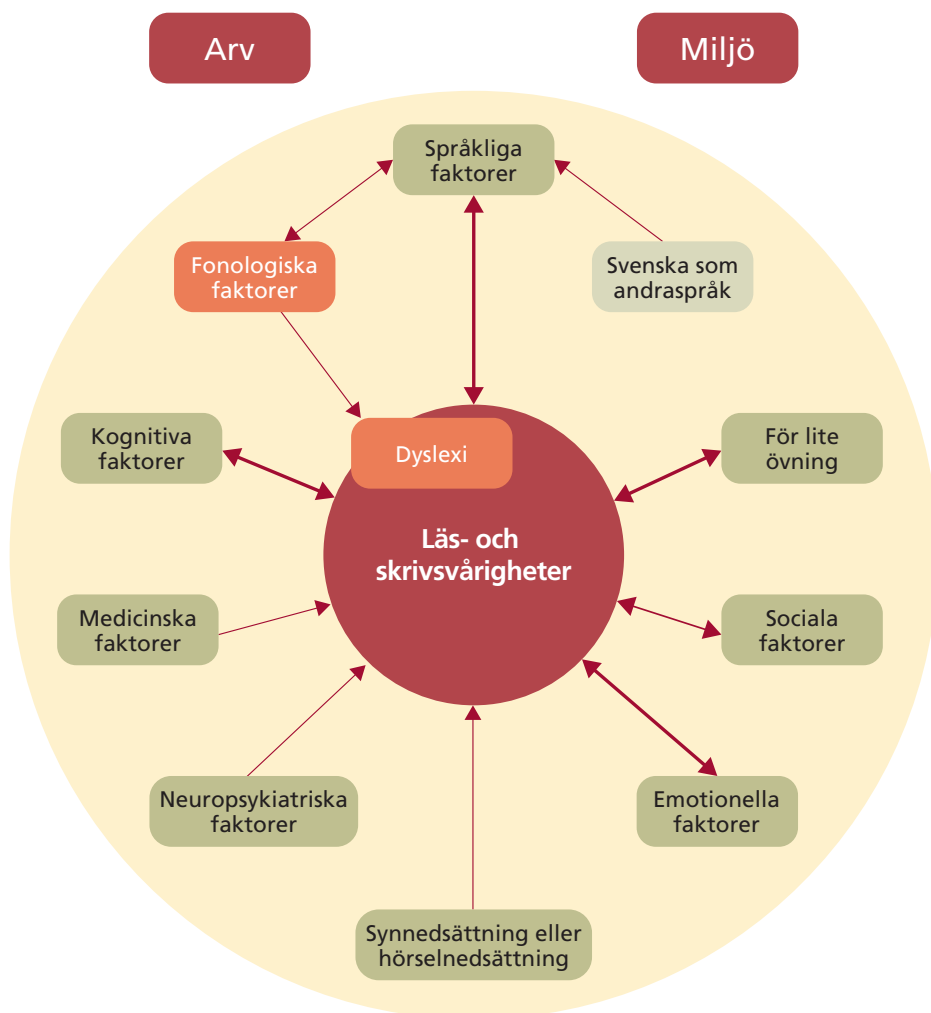


Bild 2:1. Modell som visar hur läs- och skrivsvårigheter ska ses i en samhällelig och pedagogisk ram. Denna version är en vidareutveckling av Christer Jacobson utifrån Jacobson (2020).

I det följande presenteras faktorer som ingår i modellen i bild 2:1. Ha i åtanke att dessa faktorer kan varieras på flera olika sätt och att de kan medföra både positiva och negativa konsekvenser för individen.

Språkliga faktorer

I moment 1 presenteras The Simple View of Reading, som beskriver hur central språkförmågan är för att kunna utveckla läsförståelsen. Anledningarna till att elever behöver stöd i att utveckla språkförmågan i ett visst språk kan vara vitt skilda. Här följer två olika exempel: språkstörning respektive flerspråkighet.

Språkstörning

Språkstörning benämns ibland DLD, efter engelskans benämning Developmental Language Disorder. Det är vanligt att denna funktionsnedsättning leder till att det blir svårare att förstå såväl talat som skrivet språk. Många elever med språkstörning kan utveckla läs- och skrivsvårigheter som i första hand påverkar läsförståelsen.

Alla språk kan delas in i tre områden: form, innehåll och användning. Varje del är lika viktig för språkutvecklingen.

- Språkets form består av fonologi och grammatik, det vill säga hur ord uttalas och böjs och hur ord sätts samman till satser.
- Språkets innehåll, eller semantik, handlar om hur vi använder och förstår ord, uttryck och meningar.
- Språkets användning beskriver hur vi kommunicerar och samspelar med andra, det kallas också vår pragmatiska förmåga.

Barn och elever med språkstörning kan ha svårigheter inom något eller samtliga områden. Ju fler områden som är påverkade, desto gravare är språkstörningen.⁴ Konsekvenserna av en språkstörning påminner om de svårigheter som dyslexi kan medföra. Forskning har också visat att dyslexi och språkstörning sannolikt har samma genetiska ursprung, samt att det är vanligt att en person har båda funktionsnedsättningarna.⁵

Du kan läsa mer om språkstörning i materialet ”Studiepaket språkstörning” på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats, www.spsm.se/studiepaket-sprakstoring.

4 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018a

5 Gillberg, 2018

Flerspråkighet

Det kan vara en stor utmaning att lära sig läsa och skriva på ett annat språk än sitt modersmål. Läs- och skrivsvårigheter som kan härledas till en funktionsnedsättning visar sig på elevens samtliga språk och orsakas inte av att eleven talar flera språk. Elevens språkförmåga på samtliga språk behöver därför kartläggas i ett samarbete mellan modersmåls lärare och övriga lärare för att identifiera vad svårigheterna består i. Flerspråkiga elevers svårigheter riskerar att antingen underskattas eller överdrivas av lärare. Det finns exempel på att elevers svårigheter har antagits bero på att de har nybörjarkunskaper i andraspråket när de främst skulle ha behövt stöd för sina läs- och skrivsvårigheter, och vice versa.⁶

Det kan vara svårt att avgöra vad som är indikationer på läs- och skrivsvårigheter och vad som är påverkan från modersmålet i andraspråket. Svårigheterna tar sig olika uttryck i olika språk beroende på grammatiska strukturer och på hur kopplingen mellan fonem och grafem ser ut. Konsekvenserna av funktionsnedsättningen skiljer sig därmed åt beroende på vilket eller vilka språk det handlar om. Det är till exempel mer vanligt att personer med engelska som modersmål utvecklar dyslexi än att personer som har italienska som modersmål gör det. Vissa språk är mer regelbundna än andra och då går läs- och skrivinläringen vanligtvis lättare och snabbare. Finska, spanska och somaliska är exempel på språk där avkodning är relativt enkelt, medan engelska har en mer komplex språklig uppbyggnad än vad exempelvis svenska har.⁷

Flerspråkiga elever kan ibland snabbt utveckla ett talat andraspråk med gott flyt där de använder vardagsord korrekt. Det är viktigt att känna till att de kanske ändå inte har hunnit utveckla en djupare förståelse för språkets form, innehåll och användning. Det är skillnad på det vardagliga språket som barnet använder hemma eller tillsammans med kamrater och det språk som används i skolan. Språket i skolan är mer abstrakt och akademiskt vilket tar mycket längre tid att lära sig.⁸ Att lära sig ett andraspråk på den nivå som krävs i skolan tar lång tid, ofta cirka sex till åtta år.⁹

Du kan läsa mer om flerspråkighet i materialet ”Särskilt stöd till nyanlända elever” på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats: www.spsm.se/sarskilt-stod-till-nyanlanda-elever.

Hörselnedsättning och dövhet

Elever med hörselnedsättning eller dövhet kan ha antingen teckenspråk eller ett talat språk som förstaspråk. Talad svenska kan alltså vara elevens andraspråk.

Det kan ta tid att fastställa graden och typen av hörselnedsättning hos ett barn. Det kan även ta tid att få tillgång till rätt hjälpmedel. Det är viktigt att komma ihåg att barn och elever med hörselnedsättning möter talat språk i omgivningen i betydligt mindre omfattning än sina hörande jämnåriga, även

⁶ Seymour, 2005. Cummins, 2017

⁷ Seymour, 2005

⁸ Skolverket, 2012

⁹ Cummings, 2017. Skolverket, 2014

när det handlar om lindrigare former av hörselnedsättning. Detta påverkar språkförmågan, exempelvis ordförrådet och begreppsuppfattningen, som är viktiga faktorer för läs- och skrivinläringen.¹⁰ Det har också visat sig att många barn med hörselnedsättning har svårare att knäcka den alfabetiska koden jämfört med jämgamla fullt hörande barn.¹¹

Barn med grav hörselnedsättning eller dövhet kan få ett kokleaimplantat inopererat, ibland kallat CI efter den engelska benämningen. Ett sådant implantat kan öka möjligheterna för barnet att få en åldersadekvat talspråksutveckling, vilket i sin tur påverkar läs- och skrivutvecklingen. Flertalet elever med hörselnedsättning, med eller utan kokleaimplantat eller annan hörapparat, går i reguljära klasser. Det är viktigt att veta att även om en elev har ett implantat eller använder en annan typ av hörapparat får hon eller han inte samma typ av hörsel som en person utan hörselnedsättning har. Möjligheten för eleven att uppfatta olika språkljud påverkas av vilken typ och grad av hörselnedsättning det handlar om, men också av den omgivande miljön.¹² Det kräver mycket energi av en person med hörselnedsättning att uppfatta talat språk i klassrum eller andra lokaler där den auditiva miljön är bristfällig, eller där den som talar befinner sig i motljus eller är bortvänd från lyssnaren. Barn och elever med hörselnedsättning behöver därför mer än bara talat språk för att få goda förutsättningar för lärande, till exempel att lärare månar om turtagning i samtal och erbjuder olika former av visuellt stöd.¹³

De viktigaste faktorerna för elever med hörselnedsättning är:¹⁴

- lärarens kompetens och bemötande,
- en god ljud- och ljusmiljö,
- hörteknik.

Specialpedagogiska skolmyndigheten erbjuder olika former av stöd både när det gäller hörselnedsättning och dövhet. Du kan läsa mer om pedagogiska konsekvenser av hörselnedsättning i materialet ”Stödmaterial hörselnedsättning” på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats: www.spsm.se/stodmaterial-horselnedsattning.

Synnedsättning och blindhet

Det finns stora individuella skillnader när det gäller vilka konsekvenser olika typer och grader av synnedsättning kan medföra. Det får betydelse för vilka anpassningar en elev behöver för att få goda förutsättningar för lärande. Det kan

10 Roos & Allard, 2016. Intervju med Malin Wass i Luleå tekniska universitet, 2020

11 Huttunen et al, 2007

12 Gustavsson, 2009

13 Roos & Allard, 2016

14 Coniavitis Gellerstedt & Bjarnason, 2015

Läs- och skrivsvårigheter

handla om placering i klassrummet, men det kan också handla om förstoring av text eller valet av punktskrift som läsmedium.

Det är viktigt att komma ihåg att barn och elever med synnedsättning eller blindhet inte möter text i sin omgivning i samma omfattning som fullt seende jämnåriga gör. Det är också mycket energi- och tidskrävande för elever med synnedsättning att lära sig läsa. Parallellt med läsinläringen bör eleven därför få möjlighet att träna på att använda olika digitala lärverktyg för att kunna inhämta kunskaper genom att lyssna.

Ett barn med blindhet behöver tidigt komma i kontakt med punktskrift för att få möjlighet att ta del av skriftspråket på ett taktilt sätt. För att ett barn ska lära sig att läsa taktilt krävs mycket tid och mycket träning. Elever som läser punktskrift kan därför behöva avkodningsträning långt upp i skolåren, och parallellt få möjlighet att lyssna på inläst text. Elever med blindhet kan utveckla en god läs-förståelse, bra intonation och väl utvecklat arbetsminne, även om läshastigheten är låg. För en god punktskriftsläsare kan det nämligen ta dubbelt så lång tid att läsa en text jämfört med när en seende läser samma text. Punktskriftsläsare kan utveckla dyslexi men det är inte vanligare än hos befolkningen i övrigt.¹⁵

Specialpedagogiska skolmyndigheten erbjuder olika former av stöd både när det gäller synnedsättning och blindhet, mer information finns på myndighetens webbplats www.spsm.se.

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, till exempel adhd och autismspektrumtillstånd, innebär att flera förmågor kan vara påverkade, bland annat koncentration, impulsivitet och uppmärksamhet. Eftersom det är förmågor som krävs för en god läs- och skrivutveckling är det relativt vanligt att elever utvecklar läs- och skrivsvårigheter som en konsekvens av sin funktionsnedsättning.¹⁶ Många personer med adhd har även dyslexi,¹⁷ vilket du kan läsa mer om under rubriken Samvariation med andra funktionsnedsättningar.

Du kan läsa mer om pedagogiska konsekvenser av neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i materialet ”Studiepaket NPF” på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats, www.spsm.se/studiepaket-npf.

Vikten av att träna läsning och skrivning

Övning är viktig vid all inläring. Det man tränar mycket blir man bra på, oavsett vad det gäller. På engelska används uttrycket Time on task, förkortat TOT, ett begrepp som har börjat användas även i Sverige.¹⁸ För att en aktivitet ska automatiseras behövs mycket träning, ungefär 5 000 timmar, vilket innebär att elever behöver läsa ungefär en timme varje dag under sin grundskoletid.¹⁹

¹⁵ Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018b

¹⁶ Jacobsson, 2020

¹⁷ Gillberg, 2018

¹⁸ Jacobsson, 2020

¹⁹ Jacobsson, 2020

Det räcker därmed inte att bara läsa under skoltid, utan eleverna behöver erbjudas många olika tillfällen till läsning. För lite träning och eller avsaknad av välstrukturerad, anpassad läs- och skrivundervisning kan ha negativ inverkan på möjligheten att uppnå en god läs- och skrivförmåga.²⁰

Det man tycker om att göra blir man bra på eftersom man gör det ofta. Omvänt gäller att det man inte tycker om och kanske undviker att göra inte utvecklas i lika hög utsträckning. Om elever har utvecklat läs- och skrivsvårigheter på grund av att de har övat för lite kan en systematisk undervisning ge snabba resultat, förutsatt att eleverna får stöd i att hitta ökad lust och motivation till läsning.²¹

Övriga faktorer

Det finns flera andra faktorer som kan påverka läs-och skrivutvecklingen, exempel sociala, emotionella och medicinska faktorer. Sociala faktorer handlar både om elevers hemmiljö och om klimatet i klassrummet. När det finns en acceptans för alla olikheter gynnar det trygghet och trivsel och i förlängningen lärande. Ibland är skolan den enda lässtimulerande miljön som en elev möter. Enligt skollagen har skolan ett kompensatoriskt uppdrag, vilket bland annat innebär att lärare ska stödja och kompensera elever som kommer från familjer utan studievana.²²

Emotionella faktorer handlar om hur känslor kan påverka lärandet. En positiv självbild har stor påverkan för elevers läs- och skrivutveckling.²³ Genom att tro på sig själv och den egna förmågan till lärande bildas positiva spiraler, där framgång föder framgång. Det här brukar kallas Matteuseffekt²⁴, vilket innebär att elever som tycker om att läsa, och gör det gärna och ofta blir därmed allt bättre. Ordförråd och läsförståelse utvecklas snabbt, liksom motivationen att läsa mera. Elever som haft svårt att lära sig läsa, läser vanligen inte lika gärna och ofta, vilket medför att deras läsning inte utvecklas i samma takt som de som läser mycket. Skillnaderna tenderar att öka ju äldre eleverna blir. Det är viktigt att känna till att de elever som inte läser utanför skoltid får för lite mängdträning för att utvecklas i samma takt som elever som läser även på fritiden. Därför är det avgörande att lärare uppmuntrar till läsande även utanför skoltid.²⁵

Läs- och skrivsvårigheter kan påverka självförtroende och självkänsla negativt, vilket kan leda till konsekvenser genom hela livet. Det finns däremot också exempel på att förändrade attityder i samhället, till exempel genom att fler människor använder olika former av inläst text i sin vardag, kan medföra att läs- och skrivsvårigheter inte upplevs som lika stigmatiserande som tidigare.²⁶

20 Myrberg, 2003

21 Jacobsson, 2020

22 SFS 2010:800

23 Taube, 2013

24 Stanovich, 1986

25 Taube, K., Fredriksson, U., & Olofsson, Å. 2015

26 Lindeblad et al, 2019

Elever med sjukdomar som kräver medicinering eller sjukhusvistelse riskerar av naturliga skäl att komma efter i sin läs- och skrivutveckling.²⁷ Ibland kan undervisning i en sjukhusskola till viss del kompensera för tiden som eleverna missar i sin ordinarie skola.

Exekutiva funktioner

Exekutiva funktioner är ett samlingsnamn för funktioner som styr vårt målinriktade arbete och som används för att till exempel kunna behålla uppmärksamhet, fokusera eller planera för att nå ett mål. Dessa funktioner utvecklas under barn- och ungdomsåren och fungerar som bäst under de tidiga vuxenåren, men hur utvecklingen ser ut är individuell. När eleverna läser och skriver behöver funktioner som reglerar uppmärksamhet och arbetsminne vara aktiva. De här funktionerna har alltså stor betydelse för läs- och skrivutvecklingen.²⁸

Exempel på exekutiva förmågor som har stor betydelse för läsning är:²⁹

- Uppmärksamhet utvecklas tidigt i livet och är en förutsättning för att lära sig de andra förmågorna. Det kan handla om att lyssna färdigt på en berättelse eller delta i en gemensam aktivitet.
- Kognitiv flexibilitet innebär förmågan att ta in och processa information från olika håll samt att skifta mellan olika perspektiv när man ägnar sig åt en uppgift. Eleven behöver kunna anpassa sig till olika situationer och lösa problem. För nybörjarläsaren kan det handla om att få ihop avkodningen och sedan utifrån den också förstå det man läser.
- Inhibering eller impulskontroll är förmågan att hålla tillbaka både impulser och information som inte är viktiga i stunden. Impulser behöver vi kontrollera för att vi exempelvis ska undvika att säga ogenomtänkta saker eller dra förhastade slutsatser. I skolan kan det handla om att inte ropa ut en fråga direkt, eller kunna vänta på sin tur.
- Arbetsminnet används för att tillfälligt hålla kvar en viss mängd information i minnet samtidigt som det undersöks eller bearbetas på något sätt. Arbetsminnet är nära kopplat till språkinlärning och språkförmåga. Vid läsning och skrivning behöver vi hinna bearbeta flera moment i stunden och samtidigt kunna stänga av andra tankar och annan information som kan tävla om uppmärksamheten.

Arv och miljö är övergripande faktorer som påverkar lärande. De samverkar genom hela livet och det är ofta omöjligt att veta vad som beror på vad. Till exempel kan ett barn som befinner sig i riskzonen för att utveckla läs- och

27 Jacobsson 2020

28 Cartwright, 2017. Fleischer & Merland, 2008

29 Cartwright, 2017. Fleischer & Merland, 2008

skrivsvårigheter mötas av lärare i skolan som anpassar undervisningen på så sätt att svårigheterna inte blir så stora. Socioekonomiska faktorer har stor inverkan på elevers skolgång, och kan ha större betydelse än till exempel ärftliga faktorer. Skolan har en viktig kompenserande funktion, särskilt i socioekonomiskt utsatta områden.

Att lära sig läsa och skriva är en komplicerad process som kräver mycket energi och tid. Om elevens svårigheter kvarstår, trots anpassningar och mycket träning, kan man misstänka att det handlar om fonologiska faktorer.

Fonologiska faktorer

Fonologisk och fonemisk medvetenhet är central för att lära sig läsa och skriva, vilket du kan läsa mer om i moment 1. Brister i fonologiska färdigheter kan leda till att elever utvecklar dyslexi. I modellen på sidan 5 är textrutan med ordet dyslexi placerad delvis utanför cirkeln Läs- och skrivsvårigheter. Tanken bakom detta är att det förekommer att personer kan läsa och skriva bra trots sina fonologiska problem.

Vad innebär dyslexi?

Begreppen specifika läs- och skrivsvårigheter och dyslexi kan som tidigare nämnts användas parallellt. Det första begreppet har främst använts av pedagogiskt utbildad personal, medan man inom medicinen har använt det senare begreppet. Dyslexi tenderar nu allt mer att bli den vedertagna benämningen på den typ av läs- och skrivsvårigheter som avses.³⁰ Det är också medicinska professioner, till exempel psykologer eller logoped, som får sätta diagnosen utifrån sina respektive diagnossystem eller kliniska riktlinjer.

Det kan vara bra att känna till att dyslexi kan definieras på flera sätt. Här utgår vi från en rapport från Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, SBU, *Dyslexi hos barn och ungdomar, tester och insatser*. I stora drag bygger definitionen i den rapporten på en definition som forskarna Høien och Lundberg presenterade 1997.³¹

Dyslexi är en svikt i vissa språkliga funktioner, särskilt de fonologiska (fonologi avser språkets ljudmässiga form), som är viktiga för att kunna utnyttja skriftens principer för kodning av språket. Svikten ger sig först och främst tillkänna som svårigheter att uppnå en automatiserad ordavkodning vid läsning. Men den kommer också tydligt fram genom dålig stavning. Sekundära konsekvenser kan innefatta svårigheter med läsförståelse och begränsad läserfarenhet,

30 Gustafson, 2009

31 Høien & Lundberg, 1997

vilket kan hämma tillväxten av ordförråd och kunskap om omvärlden. Den dyslektiska svikten går i regel igen i släkten och man har anledning att anta en genetisk disposition som kan medföra neurobiologiska avvikelser. Karaktäristiskt för dyslexi är att svikten är varaktig och svårbehandlad. Även om läsningen efterhand kan bli acceptabel, kvarstår oftast stavningsproblemen. Vid en mer grundläggande kartläggning av fonologisk förmåga finner man att svagheter på detta område ofta kvarstår upp i vuxen ålder.³²

Fem till åtta procent av befolkningen har dyslexi. Statistiskt sett finns det därmed någon elev i varje klass med den typen av svårigheter.³³ Skillnaden i antal beror på att dyslexi som sagt kan definieras och testas utifrån olika diagnoskriterier och då blir också utfallet olika. Svårigheterna kan spänna från allvarliga problem som är svåra att övervinna till betydligt lindrigare problem som kan minimeras med tidiga insatser.³⁴

Dyslexi hör samman med de tekniska delarna av läs- och skrivinläringen. Trots att eleven har tränat mycket och medvetet kvarstår en underliggande svårighet med fonologisk bearbetning. Svårigheten består i att läsa samman ljuden i ett ord och få fram en betydelse. Bokstäver kan blandas ihop, särskilt de som liknar varandra både i utseende och ljud.³⁵

För en elev med dyslexi är det en mödosam process att avkoda en text, det kräver mycket av arbetsminnet. En naturlig följd av detta är att läsförståelsen blir påverkad. Elever med dyslexi som har en god språkförståelse blir hjälpta av uppläst text, eftersom de då kan fokusera på textens innehåll istället för avkodningen.³⁶ Mer om digitala verktyg i undervisningen hittar du i moment 4.

Känsligheten eller risken för att utveckla dyslexi ärvs. Forskning visar att det är flera gener som behandlar språkljud som kan vara påverkade.³⁷ Det är trots det viktigt att komma ihåg att det inte är dyslexi som ärvs, utan att det finns en ökad risk för att barnet utvecklar läs- och skrivsvårigheter.³⁸ Det innebär att tidig upptäckt och en förebyggande och främjande undervisning blir extra viktigt om det finns läs- och skrivsvårigheter i familjen.

Alla elever är olika, med olika intressen och behov, så också denna grupp elever. Graden av dyslexi varierar också, från mild till mycket grav. Därför skiljer sig behovet av stöd mycket åt, och insatserna kan inte se likadana ut för alla. Gemensamt är dock att när ”barn med dyslexi får öva kopplingen mellan språkljud (fonem) och bokstäver (grafem) på ett strukturerat sätt, förbättras deras läsförmåga, stavning, läsförståelse, läshastighet och förmåga att

32 Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, 2014

33 Høien & Lundberg, 2013

34 Jacobsson, 2020

35 Foughantine, 2020

36 Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, 2014

37 Kere & Finer, 2008. Kalnak, 2014

38 Høien & Lundberg, 2013

uppmärksamma språkets ljudmässiga uppbyggnad (fonologisk medvetenhet)”, enligt rapporten från SBU.³⁹ Lärare behöver därför vara grundliga och noggranna i den tidiga läs- och skrivundervisningen när det gäller fonologisk medvetenhet och kopplingen mellan fonem och grafem för att undvika tidiga misslyckanden och förhindra att svårigheter uppstår.⁴⁰ Vi vet också att tidiga insatser har mer effekt, jämfört med om de sätts in under senare skolår.⁴¹

Vägen till läsning och skrivning är ofta krävande för elever med dyslexi och även de som får rätt och anpassat stöd kanske inte når helt flytande läsning. Färdigheterna blir inte helt automatiserade, utan eleven behöver kontinuerligt läsa och skriva för att behålla sina kunskaper.⁴²

Dyslexi och skrivning

Dagens samhälle kräver mer skrivande än för några decennier sedan. En del aktiviteter som tidigare var muntliga är nu skriftliga. De flesta elever använder smarta telefoner och datorer för textbaserade aktiviteter som till exempel att skicka sms och vara aktiv på sociala medier.⁴³

Att skriva handlar om flera parallella processer som sker samtidigt. Det handlar dels om att de tankar som man vill förmedla ska formuleras i ord, dels om att språkljud ska ljudas samman till ord som ska skrivas ned. Dessutom omfattar processen moment som att planera texten, anpassa sig till mottagare och kunskap om ämnet. Det kräver stöd från flera av de exekutiva förmågorna.⁴⁴ En elev med dyslexi kan ha stora svårigheter med att få ihop ljuden till ord och därför tar energin som går åt till att förmedla sin tanke eller berättelse snabbt slut.⁴⁵

Förmågan att läsa och skriva är två sidor av samma mynt. I läsning används avkodning för att läsa av ett ord och i skrivning används inkodning. Detta kallas även fonemsyntes och fonemsegmentering, och förutsätter samma förmågor: bokstavskänedom och fonemisk medvetenhet. De flesta elever lär sig att känna igen grafemens form och hur de kan uttalas. Det är när fonem och grafen kopplas samman till ett språkligt innehåll som svårigheterna uppstår.⁴⁶

Elever med dyslexi har mer eller mindre goda förutsättningar för att kunna tolka och bearbeta språkljud. En konsekvens av det är att många elever får problem med stavning, till exempel när det gäller dubbelteckning av konsonanter, som i exempelorden *mat* och *matt*.⁴⁷ Genom att använda rättstavningsfunktionen i ordbehandlingsprogram eller mer utvecklade rättstavningsprogram⁴⁸ kan eleverna få stöd i skrivandet.

39 Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, 2014

40 Fouganthine, 2020

41 Wolff, 2016. SOU 2016:59

42 Høien & Lundberg, 2013. Gustafson, 2018

43 Fouganthine, 2020

44 Lundberg, 2010

45 Fridolfsson, 2019

46 Fridolfsson, 2019

47 Høien & Lundberg, 2013

48 Läs mer om rättstavningsprogram på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats, www.spsm.se/digitalaverktyg-stavning

Att skriva kräver mer av eleven än läsning. För att bli en god skribent krävs att man ägnar mycket energi under lång tid åt att träna.⁴⁹ Det är vanligt och mänskligt att undvika aktiviteter som är negativa för självkänslan, vilket bland annat kan medföra att elever med skrivsvårigheter helt enkelt undviker att skriva, något som vuxna med dyslexi ofta vittnar om. Det fungerar kanske på kort sikt men på längre sikt är det negativt och kan bidra till att en person ser sig själv som någon som inte skriver, livet igenom. Detta kallas undvikandestrategier och används av de flesta människor mer eller mindre, inte bara när det gäller skrivning.⁵⁰

I början av skoltiden är det viktigt att elever som riskerar att utveckla dyslexi får lyckas med den tidiga skrivinläringen. Läraren behöver erbjuda en tydlig och strukturerad undervisning och vara noggrann med att kunskaperna verkligen blir befästa.⁵¹ Många elever behöver bli uppmärksammade på skillnaderna mellan talat och skrivet språk. Det är också extra viktigt att eleverna får stöd i att utveckla ett stort ordförråd och att de får undervisning i både grammatiska strukturer och stavning för att förstå språkets struktur och uppbyggnad. Genom att få syn på och förstå hur ord är uppbyggda av morfem och satser är uppbyggda av ord kan eleverna lägga ett pussel. Lärare måste sträva efter att hitta en balans mellan övningar som betonar funktionen av skrivandet och övningar som stärker den formella sidan av skrivandet.⁵²

Dyslexi och engelska

Engelska är ett världsspråk som har stor betydelse i vårt globala samhälle inom områden som handel, politik och ekonomi. Engelskan är också ett språk som många elever möter och använder på fritiden, till exempel när man ser på film eller spelar spel. Både i grundskolan och i gymnasieskolan är engelska ett viktigt ämne, och det krävs även goda kunskaper i språket för att kunna genomföra högre studier. Sett ur detta perspektiv blir kunskaper i det engelska språket en demokratifråga.⁵³

Många elever med dyslexi har vittnat om stora utmaningar i samband med att lära sig engelska. Ofta går det bra till en början när undervisningen i huvudsak handlar om att muntligt lära in ord, fraser och sånger. När skriftspråket introduceras ökar komplexiteten för eleverna.

Det engelska språket har ett mer oregelbundet samband mellan fonem och grafem än vad svenska har. Att lära sig att läsa på engelska innebär därför en större utmaning än att lära sig läsa på ett språk som har en tydligare koppling mellan fonem och grafem, till exempel finska.⁵⁴ För att lära sig att både läsa och skriva på engelska behöver elever med dyslexi använda sig av liknande metoder som i läs- och skrivinläringen på svenska. Det innebär en tydlig och strukturerad undervisning utifrån Phonics, som på svenska ofta kallas för ljudmetoden.⁵⁵

49 Fridolfsson, 2015

50 Fouganthine, 2020

51 Fouganthine, 2020

52 Fridolfsson, 2015

53 Holmberg, 2001

54 Jacobsson, 2009

55 Holmberg, 2001. Myrberg, 2007

Ett stort ordförråd på engelska underlättar när eleven ska lära sig att skriva och läsa på engelska. Därför är det viktigt att elever redan tidigt får många tillfällen att använda det engelska språket innan den skriftspråkliga undervisningen tar vid.

Dyslexi i ett livsperspektiv

Även om dyslexi inte växer bort kan mycket göras för att främja den fortsatta läs- och skrivutvecklingen och lärandet genom hela skolgången. Ett tidigt, väl planerat stöd med anpassningar i lärmiljön och stöd i form av olika digitala verktyg är viktigt för att eleven ska utveckla sin fulla potential.⁵⁶

Genom tidig identifiering av svårigheter inom läs- och skrivområdet kan insatser som ger positiva effekter genomföras både på grupp- och individnivå. Rätt insatser vid tidig ålder gör att elever som riskerar att utveckla dyslexi kan nå betydligt längre i sin läs- och skrivförmåga än vad de annars skulle ha gjort.⁵⁷ Dessutom kan tidiga insatser som är individuellt anpassade förebygga dålig självkänsla och ge eleverna större möjligheter att nå målen i skolans alla ämnen. Läs-, skriv- och kunskapsutveckling är beroende av varandra.⁵⁸

Kartläggning av fonologisk medvetenhet, fonologisk avkodning och läs-förståelse gör att barn i riskzonen för att utveckla dyslexi kan upptäckas av skolan och därmed få rätt stöd. Du kan läsa mer om kartläggning i moment 3.

Samvariation med andra funktionsnedsättningar

Samvariation innebär att två eller flera funktionsnedsättningar förekommer samtidigt hos en individ och att de överlappar och påverkar varandra. Forskning har visat att samvariation är vanligt, och att diagnoser inte ska ses avgränsade och specifika.⁵⁹ Funktionsnedsättningar som ofta förekommer samtidigt med dyslexi är adhd och språkstörning. Till exempel är sambandet mellan dyslexi och adhd 30 till 50 procent.⁶⁰

Det är relativt vanligt att ett barn i förskoleålder får en språkstörningsdiagnos som sedan ändras till, eller kompletteras med, en dyslexidiagnos när barnet går i skolan.⁶¹ Kartläggningar och utredningar bör undersöka om läs- och skrivsvårigheterna beror på svag avkodningsförmåga, svag språkförståelse eller en kombination av båda.⁶²

56 Taube, Fredriksson & Olofsson, 2015

57 Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, 2014

58 Levlin & Waldman, 2019

59 Åsberg Johnels, 2018

60 Wagner et al, 2019

61 Gillberg, 2018

62 Gough & Tunmer, 1986. Hoover & Gough, 1990

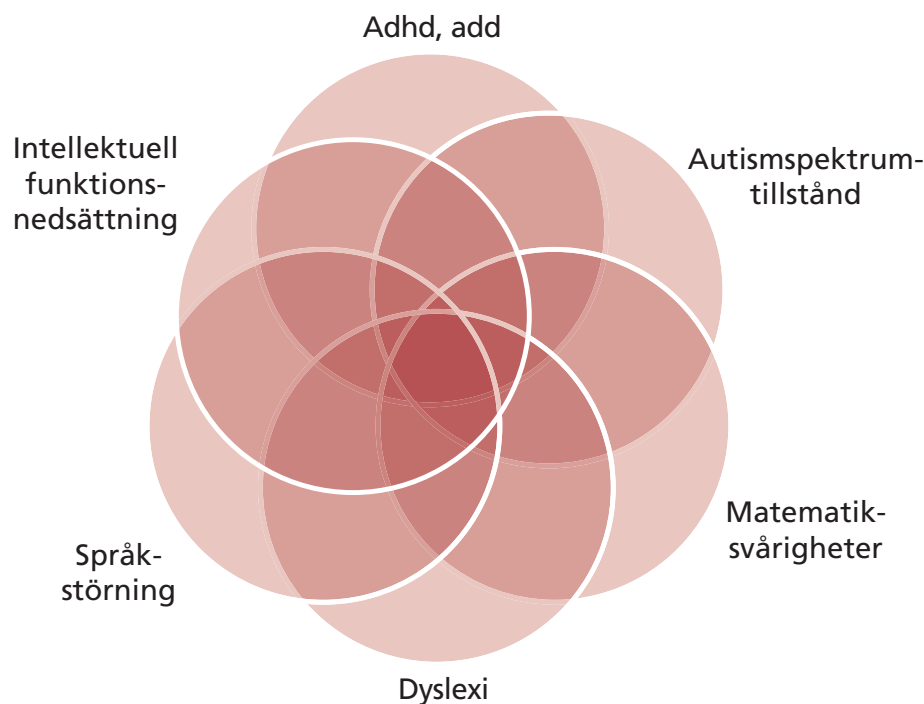


Bild 2:2. Bilden visar hur konsekvenser av funktionsnedsättningar kan överlappa och påverka varandra. Exempel från författarna.

Ett dilemma är att utredningar sällan är tvärprofessionella eller tar hänsyn till att symptomen varierar med ålder. Om utredningar endast utgår från en synvinkel, riskerar man att missa andra svårigheter.⁶³ Det är vanligt att olika problem skymmer varandra, till exempel upptäcks inte alltid dyslexi eftersom läs- och skrivsvårigheterna kan tolkas som en konsekvens av koncentrationssvårigheter till följd av adhd.⁶⁴ Tidigare har också samvariation delats in i primära och sekundära svårigheter som inte har ansetts ha samma betydelse; nyare synsätt menar att hänsyn måste tas till och anpassningar göras för en elevs samtliga funktionsnedsättningar.⁶⁵ Därför behöver en kartläggning ha ett brett anslag och titta noga på alla delar för att en bild av hela individen ska bli tydlig. Om inte kan följderna bli förödande: onödiga skolmisslyckanden, sämre psykiskt mående och försämrad livskvalitet för ett stort antal elever.⁶⁶

Vid utredningar måste både styrkor och svårigheter bli kartlagda och ligga till grund för utformningen av anpassningar och stöd.⁶⁷ Utmaningarna förändras dessutom med stigande ålder och förändrade krav i omgivningen och det är viktigt att konsekvenserna av elevernas samtliga funktionsnedsättningar blir tydliga.⁶⁸

63 Gillberg, 2018

64 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020

65 Åsberg Johnels, 2018

66 Åsberg Johnels, 2018

67 Åsberg Johnels, 2018

68 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020

För lärare är det viktigt att vara medveten om att dyslexi ofta förekommer samtidigt med andra funktionsnedsättningar. När insatser och åtgärder planeras och genomförs behöver lärare därför ta hänsyn till elevens samtliga styrkor och svårigheter. Elever med dyslexi i samvariation med annan funktionsnedsättning behöver samma stöd som elever med endast dyslexi, det är samma innehåll som behöver tränas. Däremot kan träningens form och upplägg kräva anpassningar, exempelvis eftersom eleverna kan behöva använda mer energi än andra i lärandet.⁶⁹

Det kan till exempel handla om⁷⁰:

- kortare arbetspass
- möjlighet till rörelse
- mer varierad undervisning
- högre tempo
- eventuellt också belöningar.

Det kan också handla om stöd av digitala verktyg.

Genom att alltid utgå ifrån elevernas behov och förutsättningar kan skolan ge elever i läs- och skrivsvårigheter ökade möjligheter att lyckas i lärandet. Ett gott bemötande, med en stor förståelse för individens situation, är en god grund för att främja positiv utveckling. Det är under de första skolåren som grunden läggs för elevens livslånga lärande. Lärare behöver kunna möta alla elever, oavsett funktionsförmåga, och visa vägen framåt i lärandet genom att erbjuda framgångsrika strategier. Då kan eleverna få möjlighet att utveckla sin fulla potential.

Till sist

En väl strukturerad undervisning med tydlighet, struktur, syfte och mål är gynnsam för alla elever, men det är särskilt viktigt för elever med funktionsnedsättningar i kombination. Förhållningssätt och bemötande är grundstenar för att främja en positiv utveckling. Varje enskild individ har olika behov och förutsättningar. Stödet behöver därför formas utifrån både dessa förutsättningar och den omgivande lärmiljön.

69 Örtenberg, 2020

70 Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020

Referenser

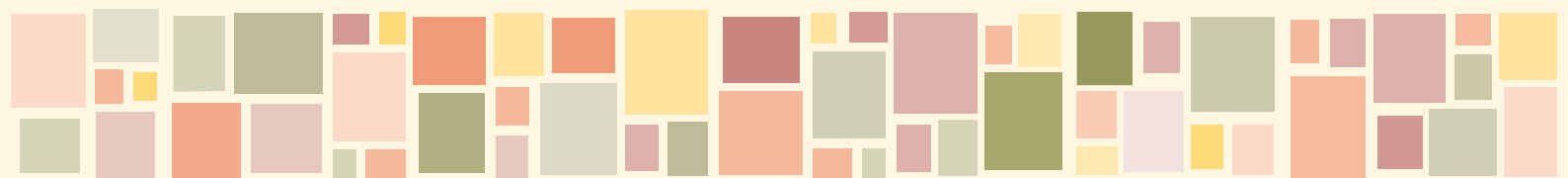
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1–3 om lärares möjligheter och hinder*. (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Göteborg, Sverige). <http://hdl.handle.net/2077/25658>
- Coniavitis Gellerstedt, L., & Bjarnason, S. (2015). "Vad var det du inte hörde?": hörteknik och dess användning i skolan – HODA. Malmö: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fouganthine, A. (2020). Dyslexi och skrivsvårigheter. I K. Forsling & C. Tjernberg (Red.), *Skrivundervisningens grunder* (s. 293–316). Malmö: Gleerups.
- Fridolfsson, I. (2015). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Fridolfsson, I. (2019). *Vallmomodellen: balanserad läs- och skrivundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Gillberg, C. (2018). *Essence, om adhd, autism och andra utvecklingsavvikelser*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Gough, P., & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1): 6–10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- Gustafson, S. (2009). Dyslexi och hur det kan definieras. I S. Samuelsson (Red.), *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket* (s. 7–14). Stockholm: Natur & Kultur.
- Gustafson, S. (2018). Dyslexi. I S. Norén (Red.), *Lära barn att läsa* (s. 84–91). Stockholm: LegiLexi.
- Gustavsson, A. (2009). *Att höra i skolan, om hörteknik i undervisningen. Förutsättningar och möjligheter*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Hallin, A. E. (2019). *Förstå och arbeta med språkstörning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hoover, W.A., & Gough, P.B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2(2), 127–160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>

- Huttunen, K., Jauhianinen, T., Levänen, S., Lyxell, B., McAllister, B., Määttä, T., & Arlinger, S. (Red.). (2007). *Nordisk lärobok i audiologi*. Bromma: CA Tegnér AB.
- Høien, T., & Lundberg I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Jacobson, C. (2009). Dyslexi och svårigheter i engelska. I S. Samuelsson (Red.), *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket* (s. 252–266). Stockholm: Natur & Kultur.
- Jacobson, C. (2020). En modell över läs- och skrivsvårigheter och dyslexi. *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* (1, 2020).
- Kalnak, N. (2014). *Family history, clinical marker and reading skills in children with specific language impairment*. (Doktorsavhandling, Karolinska institutet, Stockholm, Sverige). <http://hdl.handle.net/10616/42166>
- Kere, J., & Finer, D. (2008). *Dyslexi: stavfel i generna*. Stockholm: Karolinska Institutet.
- Lindeblad, E., Nilsson, S., Gustafsson, S., & Svensson, I. (2019). Self-concepts and psychological health in children and adolescents with reading difficulties and the impact of assistive technology to compensate and facilitate reading ability. *Cogent Psychology*, 6(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1647601>
- Myrberg, M. (Red.). (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Roos, C., & Allard, K. (2016). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning: En systematisk litteraturstudie*. Forskningsrapport. Karlstad: Karlstads universitet.
- Seymour, P. H. K. (2005). Early Reading Development in European Orthographies. I M. J. Snowling & C. Hulme (Red.), *Blackwell handbooks of developmental psychology. The science of reading: A handbook*, (296–315). <https://doi.org/10.1002/9780470757642.ch16>
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet. www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket. (2012). *Greppa språket*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket. (2019). *Hitta språket, Nationellt kartläggningsmaterial i språklig medvetenhet i förskoleklass som anordnas vid specialskola*. Stockholm: Skolverket. www.skolverket.se/undervisning/forskoleklassen/kartlaggning-i-forskoleklassen
- SOU 206:59 – Utredningen om en läsa-skriva-räkna-garanti, (2016). *På goda grunder: en åtgärds garanti för läsning, skrivning och matematik: Betänkande*. (SOU 2016:59). Stockholm: Wolters Kluwer.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2018a). *Arbeta med språkstörning i förskola och skola*, Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2018b). *Personlig kontakt*, Resurscenter syn.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360–407. <http://www.jstor.org/stable/747612>
- Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, (2014). *Dyslexi hos barn och ungdomar – tester och insatser; en systematisk litteraturöversikt*. SBU-rapport nr 225. Stockholm: Statens beredning för medicinsk och social utvärdering, (SBU).
- Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende – Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, K., Fredriksson, U., & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever: Delrapport från SKOLFORSK-projektet*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Tjernberg, C. (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande – En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet, Stockholm, Sverige). <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:614329/FULLTEXT01.pdf>
- Wolff, U. (2016). Effects of a randomised reading intervention study: a 5-year follow-up. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, 22(2), 85–100. doi: 10.1002/dys.1529
- Åsberg Johnels, J. (2018). *Dyslexi, andra svårigheter samt fågelskådning. Dyslexi – Aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* (2, 2018). Stockholm: Svenska Dyslexiföreningen.
- Örtenberg, U. (2020). *Tid för skrivutveckling – vid läs-och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

- Hallin, A. E. (2017). Fonologisk medvetenhet. *Forskningsbloggen*. Hämtad 27 augusti 2020, kl 12.00, www.sprakforskning.se/forskningsbloggen/2017/6/25/fonologisk-medvetenhet
- Holmberg, M. (2001). Engelska för dyslektiker. *Språka loss*. Hämtad 3 oktober 2020, kl. 09.00, <https://sprakaloss.se/dyslexi/engelska-for-dyslektiker>
- Luleås tekniska universitet. (2020). *Stort ordförråd extra viktigt för barn med cochleaimplantat*. Hämtad 15 oktober 2020, kl 15.00, <https://www.ltu.se/research/subjects/teknisk-psykologi/nyheter/Stort-ordforrad-extra-viktigt-for-barn-med-cochleaimplantat-1.195284>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (20200207). Lika värde: Avsnitt 22: *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i kombination med annan funktionsnedsättning. Hur ger man rätt stöd?* [Audio podcast]. Hämtad 5 oktober 2020, kl 12.00, www.spsm.se/om-oss/folj-oss/podd



En likvärdig utbildning för alla

Hos Specialpedagogiska skolmyndigheten får du stöd när du skapar lärmiljöer som är utvecklande och tillgängliga för alla. Vi erbjuder specialpedagogiskt stöd till förskolor och skolor i hela landet, svarar på frågor och erbjuder kurser och konferenser. Vi driver också flera specialskolor för olika målgrupper, fördelar statsbidrag och utvecklar läromedel. Välkommen till Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik.