

Å KJENNE IGJEN DYSLEKSI

Av Margunn Mossige, førstelektor, Lesesenteret

Kjennetegn på dysleksi

Et vanlig kjennetegn på dysleksi er at det vi kaller ordavkodning eller ordgjenkjenning ikke er automatisert. Dette medfører at eleven kan ha vansker med å avkode en tekst flytende og nøyaktig (Lyon, Shaywitz, & Shaywitz, 2003).

For elever som må stoppe opp ved vanskelige ord, er det spesielt utfordrende å lese fagtekster med mange nye begreper, som for eksempel i samfunnsfag, i naturfag, i fremmedspråk og i eldre tekster med uvant rettskriving. Strevet med å avkode ord vil medføre at det tar lang tid for disse elevene å lese en tekst. Noen ganger vil de ha vansker med å forstå både ord, setninger, innhold og sammenhenger i teksten, samt å tolke hva de har lest. Dette dels fordi de ikke klarer å avkode ordene, og dels fordi avkodningen er så krevende at de ikke har overskudd til å huske og å trekke nødvendige slutninger for å forstå det som er skrevet.

Når det gjelder skriving, er det hos elever med dysleksi først og fremst staveferdighetene som ikke er automatisert (Lyon et al., 2003). Dette kan medføre at elevene strever med å skrive enkeltord, spesielt gjelder det ukjente ord og lavfrekvente ord, og at de staver mye feil. For eksempel kan de forenkle stavingen, utelate bokstaver eller stokke om på bokstavrekkefølgen.

På grunn av dette skriver de ofte langsomt og trenger derfor mer tid enn andre på skriveoppgaver. Vi ser også mange ganger at de har vansker med å uttrykke tanker og meninger fordi de i for stor grad er opptatt av rettskrivinga (Wengelin, 2002). Når vi leser tekster som er skrevet av elever med stavevansker, kan det se ut som de strever med andre ting enn stavinga. Vi kan finne ufullstendige setninger, dårlig sammenheng i teksten eller at teksten er veldig kort. For elever med dysleksi er dette sekundære vansker. Det primære problemet er rettskriving.

Noen blir ikke sett

Daniel Andre Tande gikk 10 år på skolen før han ble møtt av en lærer som så vanskene hans og tok tak i det. Det finnes flere som ham. Hvorfor er det slik?

En forklaring er at man i norske skoler har «ventet og sett» (Statped, 2015) i møte med lærevansker, spesielt når det dreier seg om lettere vansker.

En annen forklaring er at lese- og skrivevansker kan vise seg på forskjellige måter og være vanskelige å gjenkjenne. Elever med store lese- og skrivevansker kan vise avkodings- eller staveproblemer allerede i første klasse, mens det hos andre elever ikke blir synlig før på ungdomstrinnet eller i videregående opplæring. Til eldre elever stilles det større krav og forventninger til lese- og skriveferdighet, og ulike strategier elevene har kompensert med kan komme til kort. Men selv på ungdomsskolen og i videregående opplæring kan det være utfordrende å oppdage elever som strever. I det daglige er det ikke så lett å fange opp lesevansker, og skrivevansker kan kamufleres ved hjelp av dagens teknologi. Derfor kan flere elever gå under radaren. Noen elever ønsker heller ikke å skille seg ut, og dekker derfor over vanskene på mange forskjellige måter. Vi har også elever som ikke selv vet at de har lese- og skrivevansker. De har opp gjennom årene fått høre at de må ta seg sammen, øve mer på rettskriving, lese mer og arbeide bedre.

En del av ungdommene med lese- og skrivevansker har resignert, de tror ikke lenger det nytter å streve for å bli bedre. Dette er en misoppfatning. Den beste måten å få has på denne misoppfatningen er å gi dem mestringsopplevelser gjennom å tilpasse opplæringen.

Tilpasset opplæring

I skolen skal vi tilpasse opplæringen til alle elever, og undervisningen og tiltakene som settes inn, må bygge på kunnskaper om vanskene hver enkelt har. Ved større vansker må sakkyndige finne årsakene til disse. På samme måte som en elev med dårlig syn trenger briller, trenger trolig en elev med lese- og skrivevansker å bruke lese- og skriveteknologi, og å få opplæring og mulighet til å prøve seg fram med forskjellige programmer og løsninger (Svendsen, 2017). Elever med lese- og skrivevansker vil ofte ha spesielt stort utbytte av å bruke gode lese- og skrivestrategier (Graham & Perin, 2007). Dette trenger de også opplæring i.

Mange elever med lese- og skrivevansker trenger mer tid enn andre på lese- og skriveoppgaver. Noen av elevene med slike vansker kan gjennomføre oppgavene sine uten utfordringer hvis de får bruke så lang tid som de har behov for. Fortellingen til Tande er et godt eksempel på det – det var jo ikke matematikken som var et problem, men det at han ikke fikk tid nok til å lese gjennom oppgavene. Med ekstra tid på prøvene fikk han derimot vist hva han kunne.

For å tilrettelegge opplæringen er det viktig å kartlegge elevenes lese- og skriveferdigheter. Den viktigste formen for kartlegging – og tilrettelegging – skjer i dialog med elevene og i vurdering av deres faglige arbeid i undervisningen i alle fag.

Hvordan kan så den enkelte faglærer gjenkjenne elever med dysleksi eller andre lese- og skrivevansker?

Han kan se på **tidsbruk**: Bruker eleven mer tid enn andre på lese- og skriveoppgaver?

Han kan se på **resultatene** i elevenes faglige arbeider: Har eleven mange rettskrivingsfeil eller problemer med tegnsetting? Er tekstene uventet korte? Er det mangelfull sammenheng i en setning eller mellom setninger? Har eleven problemer med å oppfatte det han leser? Leser eleven høyt med flyt? Eller unngår han å lese høyt?

Det finnes også **kartleggingsmaterie**ll som kan brukes, noe av dette har vi gjort rede for i vedlegget «Screeningprøver for ungdomstrinn og videregående». Dette kan brukes ved skolestart for raskt å finne fram til elever som strever med avkoding. Elever som skårer under bekymringsgrensene bør utredes videre, enten på skolen eller av PPT. Noen ganger kan det ta tid før det skjer, og det er *ingen* grunn til å vente på en utredning før man setter i gang tiltak for å tilpasse opplæringen.

En viktig del av denne tilpasningen handler om å utforme en klasseromsundervisning slik at elever med lese- og skrivevansker kan få fullt utbytte av undervisningen og får vist hva de kan. Viktige faktorer er:

- eksplisitt opplæring i lese- og skrivestrategier
- bruk av lese- og skriveteknologi inkludert god opplæring

Referanser

Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next. Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools* New York: Carnegie Corporation

Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B.A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of dyslexia* 53 (1), 1–14.

Statped (2015) Tidlig inn – eller vente og se. *StatpedMagasinet* (3) 2015
<https://www.statped.no/statpedmagasinet/StatpedMagasinet-3-2015/Tidlig-innsats/Tidlig-inn-eller-vente-og-se/> Lastet ned 27.02.2019

Svendsen, H. (2017). Et inkluderende didaktisk design? Afprøvning af et didaktisk design målrettet elever med og i skriftsprogsvanskeligheder, der anvender læse- og skriveteknologi. *Studier i læreruddannelse og -profession*, 2(1), 90–116. <https://doi.org/10.7146/lup.v2i1.27686>

Wengelin, Å. (2002). *Text production in adults with reading difficulties*. (Ph.D), Göteborg University, Göteborg.