

# FAGLIGE RETNINGSLINJER

for kartlegging, utredning og oppfølging av elever med dysleksi



**D** **DYSLEKSI**  
NORGE

Faglige retningslinjer for kartlegging, utredning og oppfølging av elever med dysleksi.

Dysleksi Norges anbefalinger.

© Dysleksi Norge 2017  
ISBN: 978-82-90503-15-9  
1. opplag

Materialet i denne boken er omfattet av åndsverklovens bestemmelser.  
Uten særskilt avtale med Dysleksi Norge er enhver eksemplarframstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov.

Utgiver: Dysleksi Norge  
Redaktør: Caroline Solem

[www.dysleksinorge.no](http://www.dysleksinorge.no)  
[post@dysleksinorge.no](mailto:post@dysleksinorge.no)

## Forord

Dysleksi Norge er en interesseorganisasjon for alle med lese- og skrivevansker, matematikkvansker og språkvansker.

Dysleksi Norge har ingen formell myndighet til å gi anbefalinger som opplæringsinstansene er rettslig bundet til å følge.

Dysleksi Norges formål med å utarbeide faglige retningslinjer for utredning, kartlegging og oppfølging av elever med dysleksi er å gi generelle anbefalinger primært for personer som jobber i PP-tjenesten eller som koordinator for spesialpedagogiske tiltak og/eller tilrettelegging på den enkelte skole.

Anbefalingene skal være så konkrete og tydelige som mulig.

Det er store forskjeller på hvilken hjelp man mottar fra kommune til kommune og fra skole til skole. Kompetansen i PPT og skole er svært varierende. Ikke alle kommuner har utredningskompetanse på dysleksi.

Vi håper at disse retningslinjene kan bidra til likere, og mer presis, hjelp til elever med dysleksi i norsk skole.

God lesning!

Caroline Solem  
Generalsekretær, Dysleksi Norge  
Juni 2017

Anbefalingene er gitt av Dysleksi Norges fagutvalg, som består av

- Trine Aakermann, spesialpedagog og tilretteleggingskoordinator ved Sandefjord VGS.
- Guro Bergseth, spesialpedagog og rådgiver i GKB-Foreldrehjelpen.
- Helene Berntsen, spesialpedagogisk koordinator ved Langenes skole.
- Lillian Dale, spesialpedagog ved Slåtten skule og Førde kommune.
- Turid Helland, professor ved Institutt for biologisk og medisinsk psykologi, UiB.
- Ingjerd Høyen-Tengesdal, dr.philos. og faglig leder ved Logometrica.
- Rita Lie, fagkoordinator og spesialpedagog.
- Solveig-Alma Halaas Lyster, professor ved Institutt for spesialpedagogikk, UiO.
- Monica Melby-Lervåg, professor og prodekan for forskning ved Institutt for spesialpedagogikk, UiO.
- Turid Nygård, spesialpedagog.

For Dysleksi Norge:

- Åsne Midtbø Aas, pedagogisk rådgiver i Dysleksi Norge.
- Vidar Waaler, spesialpedagogisk rådgiver i Dysleksi Norge.
- Caroline Solem, generalsekretær i Dysleksi Norge.

Redaktør:

- Caroline Solem.

# Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b>	<b>s. 4</b>	<i>Avdekke og diagnostisere dysleksi i videregående skole og voksen alder</i>	s. 27
<b>Sammendrag</b>	<b>s. 8</b>	<i>Indikatorer på dysleksi hos personer i videregående skole og voksen alder</i>	s. 27
<b>Definisjon</b>	<b>s. 10</b>	Tiltak før og etter at en diagnose er stilt	s. 28
Dysleksi Norges definisjon	s. 10	<b>Anbefalte tiltak</b>	<b>s. 29</b>
<b>Om diagnostisering</b>	<b>s. 12</b>	Grundig utredning	s. 29
Screening, kartlegging og diagnostisering	s. 12	Fonologisk bevissthetsarbeid	s. 29
Sakkyndig vurdering	s. 13	Morfologisk arbeid	s. 30
Diagnosekriterier	s. 14	Ortografisk styrking	s. 30
Kjennetegn	s. 14	Kompensatoriske tiltak/datahjelpemidler	s. 31
En utredning bør omfatte disse forholdene og avklare følgende forhold	s. 14	Andre læringsstøttende tiltak	s. 31
Diskrepans mellom dysleksi og kognitiv profil	s. 17	Direkte undervisning og struktur	s. 31
Komorbiditet og differensialdiagnostisering	s. 17	Læringsstrategier og kunnskap om egen læring	s. 32
Komorbiditet med andre vansker	s. 18	Godt læringsmiljø og relasjoner	s. 32
Følgevaner	s. 18	Anbefalinger ved spesialundervisning	s. 33
Hvem kan stille diagnose	s. 19	<b>Hvordan involvere og ta hensyn til foresatte</b>	<b>s. 34</b>
Kompetansekrav	s. 19	<b>Rettigheter</b>	<b>s. 36</b>
Formelle krav	s. 19	<b>Myter</b>	<b>s. 38</b>
PP-tjenesten og skolen	s. 19	«Hun kan ikke ha dysleksi, hun er for flink!»	s. 38
Lese- og skriveutvikling og indikatorer på dysleksi	s. 21	«Datahjelpemidler hindrer lese- og skriveutvikling.»	s. 38
Før skriftspråkutviklingen	s. 21	«Det er ikke mulig å stille diagnosen før i 4.-5. klasse.»	s. 39
Avdekke risiko for dysleksi i barnehagen	s. 21	«Bokstavene 'hopper' på papiret.»	s. 39
Indikatorer på dysleksi i førskolealder	s. 23	«Dysleksi er overdiagnostisert.»	s. 39
Begynnende skriftspråkutvikling	s. 23	<b>APPENDIKS: Kartleggingsmateriell</b>	<b>s. 40</b>
Avdekke og diagnostisere dysleksi på 1.-3. trinn	s. 24	<b>APPENDIKS: Ressurser</b>	<b>s. 42</b>
Indikatorer på dysleksi hos barn på 1.-3. trinn	s. 25	<b>Referanser</b>	<b>s. 44</b>
Skriftspråket som redskap for læring	s. 25		
Avdekke og diagnostisere dysleksi på 4.-10. trinn	s. 25		
Indikatorer på dysleksi hos barn på 4.-10. trinn	s. 27		

## Sammendrag

I dette dokumentet kan du lese om Dysleksi Norges definisjon av dysleksi. Den tar utgangspunkt i definisjonene fra IDA (International Dyslexia Association), BDA (British Dyslexia Association) og ROSE-rapporten.

Utredning for dysleksi er avgjørende for å sette inn presise tiltak. Kartlegging er et samlebegrep for ulike typer tester, mens screening og diagnostisering er forskjellige former for kartlegging. En sakkyndig vurdering skal i tillegg til å diagnostisere eventuelle lærevansker også vurdere læringsutbytte og hva som vil gi et forsvarlig opplæringsstilbud. Pedagogisk Psykologisk Tjeneste (heretter PPT) sin rolle som sakkyndig instans etter opplæringsloven gir også den sakkyndige vurderingen en juridisk funksjon.

I disse retningslinjene kan du også lese om indikatorer på dysleksi og hvilke forhold en utredning bør omfatte og avklare, herunder komorbiditet, differensialdiagnostisering og følgevansker.

En stor svakhet ved diagnosearbeidet i Norge er at det er uklart hvem som kan stille diagnose. I disse retningslinjene anbefaler vi hvilken formell og faglig kompetanse en person bør ha for å kunne utrede for dysleksi.

Lese- og skriveutviklingen må forstås i et livsløpsperspektiv som består av ulike faser og ikke bare som den første lese- og skriveopplæringen. Lese- og skrivevansker kan identifiseres i alle faser, men det er både ulike indikatorer å se etter og ulike tilretteleggingstiltak å iverksette. Allerede i barnehagen er det mulig å identifisere om et barn har risiko for å utvikle dysleksi, og i tidlige skoleår kan dysleksi diagnostiseres. Fra og med 4. trinn har lesingen blitt et redskap. Da blir utfordringer enda tydeligere. På dette tidspunktet må elever som har dysleksi, få kompensere med datahjelpemidler. De må derfor være utredet i løpet av 2. og

3. trinn og gjøre seg kjent med hjelpemidlene, slik at disse er en funksjonell støtte for elevene når læringstrykket øker.

I dette dokumentet presenterer vi også fem tiltak som vi anbefaler på generelt grunnlag. Det er:

- grundig utredning.
- fonologisk bevissthetsarbeid.
- morfologisk arbeid.
- ortografisk styrking.
- kompensatoriske tiltak/datahjelpemidler.

Avslutningsvis gir vi noen råd til foreldre som du i PPT bør videreformidle. I tillegg gir vi en kort oversikt over de viktigste rettighetene og forsøker å avlive noen myter som vi dessverre hører altfor ofte.

## Definisjon

Det finnes to internasjonale diagnosesystemer, WHO's International Classification of Diseases (ICD) og Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (DSM), utarbeidet av American Psychiatric Association.

Pedagoger og spesialpedagoger støtter seg gjerne til mer operasjonelle definisjoner, som dem som er utarbeidet av International Dyslexia Association (IDA, 2003), British Dyslexia Association (BDA, 2009) eller den såkalte ROSE-rapporten (2009).

Det er svært mye som er likt i de tre sistnevnte definisjonene, og det er dem Dysleksi Norge har tatt utgangspunkt i når vi har laget vår definisjon.

## Dysleksi Norges definisjon

Dysleksi er en spesifikk lærevanske som gjør det vanskelig å tilegne seg funksjonell lese- og skriveferdighet. Typiske kjennetegn er derfor omfattende vansker med ordavkodning og staving, i tillegg til vansker med andre språkrelaterte ferdigheter. Mest vanlig er vansker med fonologisk prosessering, hurtig benevning og fonologisk korttidsminne. Noen har også vansker med prosesseringshastigheten og automatiseringsevnen. Vanskene avviker fra personens øvrige kognitive ferdigheter.

Dysleksi er en medfødt disposisjon som er livsvarig.

Vanlige undervisningsmetoder er som oftest ikke effektive, men konsekvensene av vansken kan bli mildere ved tilpasset og spesifikk trening, inkludert bruk av datahjelpemidler og støttende veiledning.

Vansken kan best forstås som et kontinuum, og det er ingen klar grense mellom svake avkodningsferdigheter og dysleksi.

## Om diagnostisering

Det er avgjørende at det foretas en grundig diagnostisering av eleven, slik at en kan iverksette presise tiltak. Det holder ikke å vite at eleven har vansker; en må vite noe om årsaken til vanskene, hvordan de kommer til uttrykk, og hvordan de best kan avhjelpest. Lesevansker er i de fleste tilfeller forårsaket av ordavkodingsvansker. Skrivevansker er i de fleste tilfeller forårsaket av stavevansker og automatiseringsvansker. Evnen til å avkode antas å være normalfordelt i populasjonen generelt. Det medfører at en valgt grense som angir overgangen fra svake avkodingsferdigheter til dysleksi, alltid vil ha et element av usikkerhet ved seg. Det er også årsaken til at en i dysleksiutredningen alltid må vurdere elevens resultater innenfor en rekke delferdigheter, ikke bare innenfor avkoding.

## Screening, kartlegging og diagnostisering

Å kartlegge betyr egentlig bare «å finne ut». Kartlegging kan derfor forstås som et samlebegrep på ulike typer undersøkelser og tester. Screening, systematisk kartlegging og diagnostisering er alle forskjellige former for kartlegging.

Screening kan identifisere om en elev skårer under den kritiske grensen på det testen måler, som evnen til å gjenkjenne ordbilder eller å finne lyder i ord. Det er viktig å forstå screeningens begrensninger og hva den ikke sier noe om. Den sier for eksempel ikke noe om årsaker eller andre ferdigheter som påvirker resultatet. Systematisk kartlegging er mer grundig og kan avdekke svikt i delferdigheter. Det siste nivået, diagnostisering, innebærer en omfattende kartlegging av elevens funksjonsnivå sett mot kriteriene for diagnosen. Diagnostisering gjøres med standardiserte tester eller med dynamisk kartlegging. Ikke alle fagpersoner innen

pedagogikk har de faglige forutsetningene for å kartlegge og diagnostisere dysleksi. Les mer om dette i underkapittelet «Hvem kan stille diagnose?».

## Sakkyndig vurdering

En sakkyndig vurdering innebærer også kartlegging, gjerne flere typer, men den har også en annen funksjon. I tillegg til å ta stilling til om eleven har en diagnose, skal den kartlegge om eleven har utbytte av tilbudet eleven får i dag, om det er mulig å gi eleven et tilfredsstillende utbytte innenfor ordinære rammer, hva som er et forsvarlig opplæringstilbud, og hva som er realistiske opplæringsmål for eleven. Til slutt skal den sakkyndige vurderingen ta stilling til om eleven har rett til spesialundervisning, eller om eleven skal ha hjelp innenfor et ordinært tilbud. Det er PPT som er sakkyndig instans. Den sakkyndige vurderingen danner også grunnlag for andre rettigheter, helt uavhengig av en eventuell rett til spesialundervisning. Eksempler er fritak for vurdering i sidemål og tilrettelagt eksamen. Disse rettighetene forutsetter ikke vedtak om spesialundervisning, men de forutsetter en sakkyndig vurdering. Den sakkyndige vurderingen har dermed også en juridisk funksjon ved at den slår fast hva eleven har krav på. Det er viktig at det eleven har behov for omtales i den sakkyndige vurderingen slik at eleven får sine rettigheter oppfylt. Se mer på side 36 og 37.

Både kartlegging og diagnostisering er viktig for å vurdere presise tiltak. Elevens rett til tilpasset opplæring og tilrettelegging er den samme, uavhengig av en eventuell diagnose.

Etter en sakkyndig vurdering skal det alltid foreligge et enkeltvedtak. Det gjelder også hvis eleven ikke skal ha spesialundervisning.

## Diagnosekriterier

### Kjennetegn

Indikatorer på dysleksi:

- vansker med fonembevissthet.
- markant svakere avkodingsferdighet enn forventet ut fra personens læringsevne.
- vansker med fonologisk lesing.
- vansker med hurtig gjenkjenning av ord (ortografisk lesing).
- vansker med leseflyt (å lese en ukjent tekst høyt med flyt, korrekt intonasjon og uten feil).
- lav lesehastighet som påvirker leseforståelsen, også for dem som har kompensert for de fonologiske vanskene.
- vedvarende vansker med rettskriving.
- enkelt og lite variert språk i friskriving.

En utredning bør omfatte og avklare følgende forhold:

- fylldig bakgrunnsinformasjon om personen, blant annet:
  - Er det noen i familien som har dysleksi?
  - Hvordan har den tidlige språkutviklingen vært? (Når begynte personen å si sine første ord, hvordan forløp språkutviklingen, hva med ordforråd og artikulasjonsvansker, hvor gammelt var barnet når hun lærte navnet på fargene, bokstavene osv.?)
  - Hva slags opplæringstilbud og skolegang har personen hatt?
  - Har personen fått tilpasset opplæring? Hva var i så fall effekten av den?

- Foreligger det andre diagnoser eller mistanke om det?
- Hvilke tidligere kartlegginger og utredninger er eventuelt gjort?
- Foreligger det en lærervurdering, og hva sier i så fall den?
- Hva kan foreldrene fortelle om lesing i hjemmet, lekkesituasjonen, lesestrategier og motivasjon (eventuelt mangel på motivasjon) for lesing?
- Hva slags engelskferdigheter har personen (muntlig og skriftlig)?
- Hvordan er personens språk i dag? (Er språket flytende og uttalen distinkt, eller er det mer nølende og hakkete? Har personen vansker med å uttale fonologisk komplekse ord som «Mitsubishi», «rododendron» og «representant»? Hvordan forløper innlæringen og bruken av ny fagterminologi, som «fotosyntese», «cytoplasma», «algebra» eller «parallelogram»?)
- Er multiplikasjonstabellen automatisert?
- Er hørselen undersøkt og funnet ok?
- Er synet undersøkt av optiker eller øyelege og funnet ok?
- leseforståelse (evnen til å forstå, hente ut kunnskap og/eller reflektere over en tekst en har lest selv).
- lytteforståelse (evnen til å forstå, hente ut kunnskap og/eller reflektere over en tekst andre har lest for en).
- leseflyt.
  - Leseflyten bør vurderes på bakgrunn av høytlesing av en aldersadekvat, ukjent tekst. En måler antall korrekt leste ord i minuttet, men bør også vurdere intonasjon og prosodi.
- rettskriving (ordkatt med tilhørende feilanalyse).

- Diktaten kan med fordel suppleres med en vurdering av en tekst. Teksten vil gi viktig informasjon om personens evne til å formulere setninger og strukturere teksten, altså skriftspråklig kompetanse.
- ordlesingsferdighet (lesing av enkle ord, uten kontekst).
  - En bør kartlegge både korrekthet og tidsbruk. En analyse av lesefeilene gir viktig informasjon om strategibruk og grad av mestring. Videre vet en mye om hvilke feiltyper som er mest utbredt blant personer med dysleksi.
- fonologisk lesing (lesing av nonord).
  - Både korrekthet og tidsbruk bør kartlegges og lesefeilene analyseres.
- ortografisk lesing (lesing av enkle ord uten kontekst).
  - Oppgaven bør være utformet på en måte som gjør det vanskelig å bruke en fonologisk strategi. Både korrekthet og tidsbruk bør vurderes. Lesefeil analyseres.
- fonemisk bevissthet.
  - Oppgaven bør inneholde et element av både analyse og manipulering av språklyder/fonem.

## Diskrepans mellom dysleksi og kognitiv profil

I dag vet vi at dysleksi forekommer på alle intelligensnivå, og av den grunn har en gått bort fra kravet om at det skal være avdekket en diskrepans mellom leseferdighet og intelligens.

En evnetest, for eksempel WISC eller CAS, kan heller ikke bekrefte eller avkrefte dysleksi. En utredning av dysleksi må alltid basere seg på tester av lese- og skriveferdighet som er egnet til å vurdere de ferdighetene som kjennetegner dysleksi.

Hvis en velger å gjennomføre evnetester, må det være av andre hensyn. Evnetester vil for eksempel gi viktig informasjon om elevens kognitive fungering og kan dermed bidra til å gi informasjon som kan legge føringer for den videre tilretteleggingen.

## Komorbiditet og differensialdiagnostisering

Differensialdiagnostisering er en systematisk metode for å avgjøre hvilken diagnose en person har. Først lister en opp hvilke diagnoser som kan passe til symptomene vedkommende har. Deretter gjør en videre tester for å bekrefte eller avkrefte de ulike diagnosene på listen. Slik kan en vurdere om lese- og skrivevanskene skyldes noe annet, for eksempel sosiale vansker, eller om det er den primære vansken, altså dysleksi. Symptomene kan ligne, men krever ulike tiltak. Begge vanskene kan også forekomme samtidig.

Komorbiditet brukes om det å ha flere vansker samtidig. Det kan dreie seg om helt uavhengige vansker, eller det kan dreie seg om en hovedvanske med tilleggsvansker.

Det er viktig å være klar over at ingen personer med dysleksi er like. Av den grunn vil «symptombildet» variere fra person til person. I tillegg påvirkes lese- og skriveferdigheten av eventuelle andre diagnoser eleven har. I utredningen må en derfor vurdere hvilken påvirkning som kan forventes i det enkelte tilfellet. Dette er et svært krevende arbeid som forutsetter god kjennskap til en rekke diagnoser og kunnskap om hvordan disse er forventet å påvirke utviklingen av lese- og skriveferdigheten. Vi vet fra forskning at det er høy grad av komorbiditet mellom dysleksi og spesifikke språkvansker, dysleksi og ADHD/ADD og dysleksi og dyskalkuli (matematikkvansker). At en elev har fått én diagnose, utelukker derfor ikke at eleven også kan ha dysleksi.

### **Komorbiditet med andre vansker**

Noen med dysleksi har også andre, samtidige vansker. Dysleksi opptrer ofte parallelt med

- språkvansker (spesifikke språkvansker).
- konsentrasjons- og oppmerksomhetsvansker (ADD/ADHD).
- matematikkvansker (dyskalkuli).

### **Følgevaner**

Disse følgevanskene er ikke i seg selv markører på dysleksi, men enkelte personer med dysleksi opplever også vansker med

- koordineringsevnen.
- organiseringsevnen.

Det kan blant annet føre til problemer med å lære seg klokka, med retningsoppfatning og med å lære seg forskjellen på høyre og venstre.

## **Hvem kan stille diagnose?**

En stor svakhet ved diagnostiseringsarbeidet i Norge er at det er høyst uklart hvem som kan utrede for en diagnose. Dysleksi Norge anbefaler at personer som utreder, oppfyller følgende krav:

### **Kompetansekrav**

- inngående kunnskap om den grunnleggende lese- og skriveutviklingen.
- inngående kunnskap om det spesifikke vanskeområdet som skal utredes.
- evne til å vurdere hvilke kognitive delferdigheter som påvirker lese- og skriveutviklingen hos den enkelte, og hvordan dette påvirker resultatet i ulike typer kartlegging.
- kompetanse på standardiserte og dynamiske tester.

### **Formelle krav**

- faglig og klinisk kompetanse.
- relevant utdanning (spesialpedagog, logoped eller psykolog).

Merk: En grunnutdanning innenfor en av de nevnte profesjonene behøver ikke nødvendigvis å sikre relevant spisskompetanse innenfor språk og dysleksi, og også andre utdanningsløp enn de som er nevnt, kan sikre relevant kompetanse.

### **PP-tjenesten og skolen**

Det er store forskjeller både PP-tjenester og skoler imellom når det gjelder hvilken kompetanse de har, men også når det

gjelder organisering og arbeidsdeling. Det er viktig at skole og PPT samarbeider og finner en god arbeidsdeling som passer til den kompetansen som finnes lokalt.

Skolen har opplæringsansvar, mens PPT er sakkyndig instans. Det inkluderer et utredningsansvar.

PPT skal være et rådgivende organ. Det er svært viktig at PPT fortsetter oppfølgingen også etter at utredningen er ferdig.

Noen skoler har utredningskompetanse. Det er likevel i alle tilfeller PPT som er sakkyndig instans, og det er PPT som vurderer elevens behov for spesialundervisning. Alle skoler må ha et tett samarbeid med PPT både av hensyn til elevens rettssikkerhet og av hensyn til faglig kvalitetssikring.

Oppfølgingen fra PPT og samarbeidet mellom PPT og skole bør dokumenteres skriftlig og må kvalitetssikres og være helt avklart, slik at partene vet hva som forventes av dem, og hva de kan forvente av hverandre. En slik avklaring bør definere hvor ofte partene skal møtes, hvordan de foresatte skal involveres, hvordan en skal dokumentere hva som er gjort, hvordan en skal evaluere, og hvordan en eventuelt skal justere innholdet i opplæringen.

Tilbudet eleven får, skal utformes i samarbeid med eleven og de foresatte, og det skal legges stor vekt på deres syn.

PPT kan be om hjelp fra Statped og inngå avtale om samarbeid om konkrete tjenester. Det gjelder både individbaserte tjenester som er rettet mot en navngitt person, og systembaserte tjenester som ikke er rettet mot navngitte personer.

## Lese- og skriveutvikling og indikatorer på dysleksi

Lese- og skriveutviklingen må forstås i et livsløpsperspektiv og ikke bare som den første lese- og skriveopplæringen. Alle barn er en del av et samfunn, og det er et opplagt mål at alle skal kunne delta i samfunnet som voksne.

Når barn skal lære seg å lese og skrive, går de gjennom tre stadier i skriftspråkutviklingen:

- før skriftspråkutviklingen.
- den begynnende skriftspråkutviklingen.
- skriftspråket som redskap.

Vansker kan oppdages i løpet av alle disse tre stadiene, og hvert stadium krever tilrettelegging som samsvarer med de vanskene barna har, og det utviklingstrinnet de er på. De enkelte stadiene krever med andre ord ulik forståelse og ulik innsats.

### Før skriftspråkutviklingen

Det første stadiet er stadiet før barnet får formell lese- og skriveopplæring. Barnet kan gjenkjenne logoer, men er ikke i stand til å lese bokstaver eller å sette dem sammen til ord. I leken «tegner» det ofte bokstaver og ord og «leser» dem høyt. Denne fasen inntreffer som regel i siste del av barnehageperioden.

Avdekke risiko for dysleksi i barnehagen

I denne fasen er det mulig å avdekke risiko for å utvikle dysleksi. Merk at vi ikke snakker om diagnostisering av dysleksi, men om å identifisere barn som er i faresonen for

å utvikle dysleksi. En mistanke kan være der før skolestart og særlig i den perioden da elevene lærer det alfabetiske prinsippet og koblingen mellom lyd og bokstav.

Forskning har vist at enkelte faktorer henger sammen med utvikling av dysleksi. Det gjelder først og fremst avvikende språkutvikling og arvelighet. Vansker med auditivt og visuelt minne, motorikk og høyre-/venstrefunksjoner kan også spille en rolle.

Det er viktig å støtte barns språkkompetanse systematisk i barnehagen. Det vil redusere omfanget av vanskene til dem som utvikler dysleksi i skolealderen. Det vil også kunne forebygge utvikling av andre lese- og skrivevansker. For å fange opp dem som trenger ekstra hjelp, er det viktig med kartlegging. Bekymringer om barns språkutvikling må tas på alvor.

Det finnes flere verktøy som kan hjelpe barnehagelærere til å observere barns språk systematisk. De forskjellige verktøyene måler forskjellige ting og har ulik kvalitet. En forutsetning for at verktøyene skal fungere godt, er kompetente barnehagelærere. Videre må det være lagt til rette for et godt faglig arbeid i hele personalgruppa.

I tillegg til verktøyene for systematisk vurdering av barns språk finnes det kartleggingsverktøy som baserer seg på informasjonsinnhenting fra foresatte og barnehagelærere og ikke berører barnet direkte. Enkle spørsmål om arv og språkutvikling har vist seg å være en god indikator for om et barn vil utvikle dysleksi.

Leken er viktig i barnehagen. Lek er også språklig krevende. Barn med språkvansker og barn som er i risiko for å utvikle

dysleksi, får ofte problemer med å delta i leken. Det er viktig at de fanges opp og får ekstra språkstøtte, slik at de kan ta del i lek som har en positiv effekt på både den språklige utviklingen og annen utvikling.

Indikatorer på dysleksi hos barn i førskolealder er

- vansker med uttale og artikulasjon.
- vansker med å uttrykke seg språklig.
- dårligere ordforråd enn jevnaldrende.
- vansker med rim.
- liten interesse for, eller vansker med, å lære bokstaver.

### **Den begynnende skriftspråkutviklingen**

Det neste stadiet er det stadiet da barnet lærer å lese og skrive. Barnet skal lære bokstavene, hvordan en lyd i munnen er et tegn på papiret, hvordan disse elementene kan settes sammen til ord, og hvordan et ord kan deles opp i lyder og bokstaver.

Noen barn strever under denne opplæringen og bør få hjelp så fort som mulig. Dette er som regel i småskolen, altså på 1.-3. trinn.

Noen barn klarer seg bra gjennom denne fasen, men får vansker når kravet til flytende lesing og skrivning øker, det vil si i den fasen vi har kalt skriftspråket som redskap. Da er lesing og skrivning ikke lenger noe som skal læres i seg selv; da skal det være det sentrale hjelpemiddelet til å lære andre skolefag.

Avdekke og diagnostisere dysleksi på 1.–3. trinn

For å sikre at lesevaner oppdages, utredes og diagnostiseres, må skolen screene og kartlegge elevens grunnleggende ferdigheter i lesing jevnlig.

En dysleksidiagnose kan først stilles etter at begynneropplæringen i lesing er i gang, og på et tidspunkt da det er forventet at elevene har knekt lesekode. Normalt er det på 2. trinn.

For at en skal kunne stille en diagnose på 2. trinn, må en allerede på 1. trinn ha blitt gjort oppmerksom på elevens vansker gjennom observasjoner, kartlegginger og målprøver. Eleven skal ha fått forsterket opplæring og nivåtilpassede lekser.

Når en elev skal diagnostiseres, blir eleven først pretestet. Deretter følger individuelt tilpassede tiltak, før eleven testes på nytt. Effekten av tiltakene evalueres, og en eventuell diagnose kan da stilles mot slutten av 2. trinn. I disse tilfellene må en imidlertid ha god oversikt over den totale opplærings situasjonen til eleven. Eventuelle andre faktorer som kan ha negativ innvirkning på leseutviklingene, må være eliminert.

Mellom 1. og 3. trinn skal lesingen bli et redskap. Vær oppmerksom på at mange elever kompenserer for vanskene sine. De kan knekke lesekode, men likevel streve med prosesseringsvansker. Den tidlige utviklingen er avhengig av elevenes fonologiske kompetanse (fonologisk bevissthet, fonologisk minne og fonologisk prosessering). Det er viktig at elever med dysleksi blir diagnostisert i denne perioden og i alle tilfeller før 4. trinn.

Utdanningsdirektoratets kartleggingsprøver i lesing på 1., 2. og 3. trinn er obligatoriske. Hensikten med disse prøvene er å finne de elevene som trenger ekstra oppfølging for å få

funksjonelle leseferdigheter. Kartleggingsprøvene skal hjelpe lærerne å avdekke de svakeste 20 prosentene av elevene. Prøvene gir også veiledning i hvordan lærerne kan hjelpe elevene.

Kartleggingsprøvene er derimot ikke egnet til å avdekke årsaksforholdet bak vanskene. Elevene som skårer under den kritiske grensen, må både følges opp og utredes videre.

Indikatorer på dysleksi hos barn på 1.–3. trinn er

- vansker med å automatisere bokstav-/lyd-assosiasjonene.
- svak fonemisk bevissthet.
- vansker med fonologisk lesing (lydering).
- at barnet ikke kjenner igjen de høyfrekvente ordene («ikke», «jeg», «ei», «er», «nei», «ja», osv.)
- lydrett staving.
- at barnet blander små og store bokstaver i skrift.
- at barnet skriver sakte (også ved avskrift).

### **Skriftspråket som redskap for læring**

Det neste stadiet er når lesing og skrivning er automatisert og et redskap for videre læring. Barnet kan lese hele ord eller grupper av ord, og skrivningen flyter lett.

Avdekke og diagnostisere dysleksi på 4.–10. trinn

Hos noen elever blir vanskene oppdaget først i dette stadiet. Det er svært uheldig. Funksjonell lese- og skriveferdighet er en forutsetning når læringstrykket øker på mellomtrinnet. På dette tidspunktet blir tilgang til kompenserende hjelpemidler, som datahjelpemidler og lydbøker, helt avgjørende for elever som har dysleksi.

For en elev som utredes på 4. trinn eller senere, er det ikke et krav at en vurderer effekten av individuelt tilpassede tiltak før en eventuelt konkluderer med at eleven har dysleksi. I noen tilfeller kan det imidlertid være formålstjenlig å gjennomføre en tiltaksperiode før en konkluderer. Dette gjelder spesielt i tilfeller med komorbiditet (forekomst av flere diagnoser parallelt, f.eks. ADHD og dysleksi, spesifikke språkvansker og dysleksi). I slike tilfeller kan implementering av tiltak og tilhørende posttesting bidra til å kaste lys over hvorvidt lesevanskene er primære (dysleksi) eller sekundære (en følge av f.eks. spesifikke språkvansker). I den grad det er mulig, må en også skaffe til veie informasjon om hvordan andre diagnoser virker inn på de kognitiv-lingvistiske funksjonene som kartlegges i lesesammenheng. En ADHD/ADD-diagnose eliminerer imidlertid ikke på noen måte muligheten for at en elev også kan ha dysleksi – snarere tvert imot. Det samme gjelder spesifikke språkvansker (SSV). Vi vet fra flere store internasjonale studier at det er stor grad av sammenfall mellom dysleksi og ADHD/ADD (cirka 30%) og dysleksi og SSV (cirka 50%).

Likevel kan det oppstå situasjoner der årsaksforholdet er uklart, også etter omfattende utredning. I disse tilfellene blir en nødt til å diagnostisere på bakgrunn av symptomene (antallet indikatorer). Det er store individuelle variasjoner, og noen elever jobber hardt for å skjule vanskene sine. Så lenge lesemengde, forventet lesehastighet og vanskelighetsgrad er på et lavere nivå, kan de også klare det. Men fra 4. trinn øker vanskelighetsgraden, og da er det ikke like lett å skjule problemene. Dette gjelder særlig de skoleflinke, og vanskene blir ofte spesielt synlige i engelskfaget.

Det er ikke forsvarlig at elever får overkompensere i mange år før vanskene deres fanges opp. Det er derfor viktig at den som tester, har tilstrekkelig kompetanse til å finne også disse elevene, slik at de ikke passerer gjennom opplæringsløpet uten å få forsvarlig hjelp.

Indikatorer på dysleksi hos barn på 4.–10. trinn er at de

- leser sakte.
- har problemer med å avkode nye og ukjente ord.
- har utviklet få ordbilder.
- gjør mange lesefeil.
- staver lydrett.
- har vansker i engelsk (automatisering av gloser, lesing og staving).

Avdekke og diagnostisere dysleksi hos personer i videregående skole og voksen alder

Heller ikke i videregående skole og voksen alder er det et krav at en vurderer effekten av individuelt tilpassede tiltak før en eventuelt konkluderer med at en person har dysleksi.

Indikatorer på dysleksi hos personer i videregående skole og voksne er at de

- har dårlig leseflyt.
- gjør mange skrivefeil.
- skriver sakte og med et litt enkelt språk.
- har problemer med tekststruktur og med å uttrykke seg skriftlig.

## Tiltak før og etter at en diagnose er stilt

Tiltak som retter seg mot områder hvor en elev har synlige vansker, skal settes i gang uavhengig av om en diagnose er bekreftet. Ofte brukes LOGOS som en pretest, og den gir forslag til tiltak som kan hjelpe eleven. Også andre kartleggingsverktøy gir relevant informasjon om hva som kan være gode tiltak.

Det er nyttig å skille mellom tiltak som er riktige for eleven uavhengig av om en diagnose er avklart, og tiltak som først er relevante når en diagnose er stilt. Pedagogiske og spesialpedagogiske tiltak som har til hensikt å støtte eleven innenfor delområder hvor eleven har utfordringer, krever ingen diagnose. Det er imidlertid viktig å kartlegge elevens delferdigheter for å avdekke hva eleven trenger ekstra støtte til.

Kompenserende tiltak som datahjelpemidler og lydbøker blir først iverksatt når eleven har fått en diagnose. Andre kompensierende tiltak, som kan bli aktuelle i ungdomsskolen og senere, er tilrettelagt eksamen og fritak fra vurdering i sidemål.

De kompensierende tiltakene er svært viktige for elevene med dysleksi. Det er derfor helt avgjørende at en diagnose er avklart før 4. trinn. Fra og med 5. trinn forventes det at elevene leser for å lære og skriver for å formidle det de har lært. Om lydbøker og datamaskin skal være funksjonelle hjelpemidler for elever med dysleksi på dette tidspunktet, må hjelpemidlene ha blitt introdusert og tatt i bruk på 4. trinn. Det betyr at en diagnose bør foreligge senest på 3. trinn.

## Anbefalte tiltak

Merk at oppfølging av elever med dysleksi aldri vil kunne følge én oppskrift. Det er ikke én enkelt metode som fungerer for alle. Mange elever med dysleksi har sammensatte utfordringer. Det som er viktig, er at deres unike utfordringer møtes med tiltak som er vurdert individuelt. Likevel kan forskning hjelpe oss å si noe om hva som med størst sannsynlighet kan hjelpe de fleste.

## Grundig utredning

Utgangspunktet for tiltak må alltid være en grundig vurdering av barnets behov. Dette er nærmere utdypet i forrige kapittel "Om diagnostisering".

## Fonologisk bevissthetsarbeid

Det beste utgangspunktet for å lære barn å lese er en fonologisk tilnærming til skriftspråket. Dette forutsetter et visst fonologisk bevissthetsnivå. De fleste barn tilegner seg både språklig bevissthet og en grunnleggende fonologisk bevissthet allerede i førskolealderen. Barn med dysleksi må lære dette eksplisitt, for dysleksi er som oftest en fonologisk vanske. De trenger derfor god støtte i det fonologiske grunnarbeidet før en går videre med den systematiske lese- og skriveopplæringen. For noen elever er imidlertid de fonologiske vanskene så omfattende at fortsatt fonologisk styrking ikke kan forsvares. Disse elevene vil oppleve større fremgang dersom opplæringen tar utgangspunkt i større språklige element enn fonem, for eksempel morfem og stavelser. Arbeidet må uansett inngå som en del av den systematiske lese- og skriveopplæringen i forlengelsen av det fonologiske grunnarbeidet.

Mye tyder på at en liten gruppe elever har en form for dysleksi som ikke er fonologisk betinget. Disse elevene synes å ha genuine ortografiske vansker, noe som særlig rammer evnen til å gjenkjenne ord som ordbilder. Hos dem vil det naturligvis ikke være nødvendig å styrke de fonologiske ferdighetene. Derimot bør en iverksette tiltak for å styrke elevenes ortografiske kunnskaper og ferdigheter.

## Morfologisk arbeid

Det er en rekke metaanalyser som viser at barn med dysleksi og språkvansker både får et bedre ordforråd og en bedre ordavkodning og leseforståelse når en jobber med språket – utover de fonologiske utfordringene. Særlig morfologisk arbeid har vist seg å ha god effekt. Noe av dette arbeidet har faktisk også hatt effekt på de fonologiske ferdighetene. Her er det viktig å tenke på det som kan støtte de fonologiske ferdighetene og samtidig bygge opp språklig kompetanse, slik at språklig styrke kan kompensere for de fonologiske utfordringene og den langsomme ordavkodningen.

## Ortografisk styrking

Elever med dysleksi har vansker med å gjenkjenne ord. Det er derfor viktig å jobbe systematisk for å øke antallet ordbilder de har parat. Gjennom dette arbeidet styrkes elevenes ortografiske bevissthet, og øvingen bør derfor skje i tett interaksjon med styrkingen av elevenes staveferdighet.

## Kompensatoriske tiltak/datahjelpemidler

Dysleksi er vedvarende, og det er vesentlig at elever med dysleksi får kompensere for vanskene sine. Basisferdigheter står helt sentralt for all annen læring. Du må lese for å ta

til deg informasjon, og du må skrive for å vise læreren hva du har lært. For elevene med spesifikke vansker blir det følgelig helt avgjørende å tidlig lære seg å kompensere. Med kompensere mener vi at elevene får bruke verktøy som (i hvert fall delvis) veier opp for, eller utjevner, den vansken de har. Kompenserende tiltak skal ikke være istedenfor, men i tillegg til opplæring i lese- og skriveferdigheter.

Fullt utbytte av hjelpemidlene forutsetter at eleven finner det nyttig og tar det i bruk. Det handler ofte om elevens modning. Derfor er det ofte nødvendig å introdusere hjelpemidlene for elevene flere ganger. Elever med dysleksi må få bruke datahjelpemidler i opplæringen, under prøver og eksamen.

Aktuelle hjelpemidler er lese- og skrivestøtte som talesyntese, rettskrivingsprogrammer spesielt utviklet for de med dysleksi, ulike skannerløsninger og tategjenkjenning.

## Andre læringsstøttende tiltak

I tillegg til disse fem viktige anbefalingene er det sånn at allmenne prinsipper for god undervisning som er viktige for alle elever, er ekstra viktige for elever med vansker. Spill på elevens interesser og vær villig til å bytte metode! Husk også:

## Direkte undervisning og struktur

Direkte undervisning betyr at læreren strukturerer lærestoffet og forklarer grundig hva elevene skal lære, og hvordan de skal lære det. Det motsatte er metoder basert på ansvar for egen læring, hvor elevene i stor grad selv må strukturere og forstå hvordan de skal løse oppgaven. For elever med dysleksi er direkte undervisning og struktur særlig viktig.

## Læringsstrategier og kunnskap om egen læring

Gode lesere har god leseflyt og leseforståelse, og de benytter seg av lesestrategier som passer til det de skal lese. Svake lesere må ha hjelp til å lære det gode lesere ofte utvikler og lærer helt naturlig og på egen hånd.

Elever med dysleksi har ofte svak metakognitiv bevissthet (innsikt i egne tankeprosesser), og det kan føre til at de innarbeider dårlige strategier. Man må derfor observere elevene under problemløsning for å kunne hjelpe dem.

## Godt læringsmiljø og relasjoner

Et godt læringsmiljø er selvfølgelig viktig for alle. For elevene med spesifikke vansker er trygge omgivelser og gode relasjoner ekstra viktig. Et godt læringsmiljø er en forutsetning for faglig og sosial utvikling. Klasseledelse, relasjoner, forventninger til elevene, skole–hjem–samarbeidet, struktur og regler påvirker læringsmiljøet.

## Anbefalinger ved spesialundervisning

Noen elever vil ikke kunne få utbytte av den ordinære opplæringen og har krav på spesialundervisning. Det finnes mange gode metoder, og det er vanskelig å anbefale noe konkret på generelt grunnlag. For at det skal være mulig å finne frem til rett metode, må læreren ha tilgang til en rikholdig «verktøykasse». I tillegg må følgende legges til grunn:

- Det må gjøres en grundig vurdering av hva eleven har behov for ekstra støtte til.
- Eleven må få realistiske opplæringsmål og verken undervurderes eller overvurderes.
- Intensive tiltak må foregå i minst 2–4 uker.
- Tiltakene må evalueres.

Hva en bør jobbe med, er aldersavhengig. Følgende bør midlertid være en del av den intensive støtten til elever på de tidlige klassesetrinnene:

- arbeid med fonem-grafem.
- alfabetiske prinsipp.
- artikulatorisk sekvensanalyse.
- intensiv lesing.

## **Hvordan involvere og ta hensyn til foresatte**

Dysleksi er svært arvelig. Når et barn har dysleksi, er det derfor sannsynlig at én av eller begge foreldrene også har det. Mange voksne har en uoppdaget dysleksi, og det kan være forbundet med skam å snakke om det. I dialog med foreldrene må skole og PPT ta særlig hensyn til foreldrenes eventuelle egne vansker.

Når et barn får en dysleksidiagnose, trenger foreldrene god informasjon både om hva dysleksi er, og hva som skal gjøres for å følge opp barnet. Det er viktig å presisere at foreldrene ikke skal overta spesialpedagogens rolle.

Det er flere ting foreldrene kan gjøre sammen med barnet for å hjelpe det. Det aller viktigste er at de er språklig aktive sammen med barnet. De kan blant annet lese høyt for barnet, men det er også mange andre måter å være språklig aktiv på. Foreldre som har dysleksi selv, opplever ofte skam forbundet med det å lese høyt. De kan isteden lytte til lydbøker sammen med barnet og snakke om det de hører på. Barn og foreldre kan også snakke om ting de har opplevd sammen, ting de ser, ord som ligner på andre ord, og så videre.

Foreldre bør få opplæring i datahjelpemidler sammen med barnet, for det er viktig at de er i stand til å bruke den plattformen barnet gjør lekser på, slik at de kan bidra i leksearbeidet.

Noen ganger tar leksearbeidet overhånd og beslaglegger all fritid barnet og familien har. Det er svært uheldig. Skolen må sørge for at barnet får tilpassede lekser, og veilede foreldrene i hvordan de skal støtte barnet. Det inkluderer å vurdere hvor lang tid det er forsvarlig at barnet sitter med lekser.

Noen foreldre har et anstrengt forhold til skolen. Det kan skyldes erfaringer fra deres egen skolegang, at de er bekymret for barnets manglende fremgang, og/eller at de ikke føler at de får god nok informasjon om hva skolen gjør. Det er læreren som er den profesjonelle parten, og til syvende og sist er det alltid læreren som har hovedansvaret for at dialogen mellom skole og hjem blir god.

## Rettigheter

Opplæringsloven gir elevene rettigheter. Rettighetene er styrt etter behov og ikke etter diagnose.

Alle elever har rett til en opplæring som er tilpasset deres behov. Dersom den tilpassede opplæringen ikke er, eller kan være, tilstrekkelig til å gi eleven et tilfredsstillende utbytte, har eleven krav på spesialundervisning. Det er med andre ord elevens utbytte, eller mangel på utbytte, som utløser rettigheter og ikke diagnosen i seg selv.

### Aktuelle rettigheter med lovhenvvisninger

- Foreldrene eller eleven selv kan kreve at det gjøres en sakkyndig vurdering av elevens behov for spesialundervisning. En slik vurdering inkluderer utredning for eventuelle lærevansker. Jf. opplæringsloven § 5-4.
- Eleven kan få fritak fra vurdering med karakter i skriftlig sidemål. Jf. forskrift til opplæringsloven § 3-22.
- Eleven kan søke om stønad til datautstyr og programvare. Jf. folketrygdloven § 10-7. Merk at skolen har et restansvar når stønadssummen ikke dekker de faktiske kostnadene til nødvendig utstyr.
- Eleven kan ha rett til tilpassede læremidler og lydbøker. Jf. opplæringsloven § 9-3.
- Eleven kan ha rett til tilrettelagt eksamen. Jf. forskrift til opplæringsloven § 3-24.
- Fagbrev kan i særlige tilfeller (for eksempel for elever som har store vansker, og/eller som har mottatt spesialundervisning) utstedes med «ikke bestått» i inntil to fellesfag. Jf. forskrift til opplæringsloven § 3-44.

### Rettigheter for elever som mottar spesialundervisning

- Elevene har rett til fritak fra vurdering med karakter. Jf. forskrift til opplæringsloven § 3-20.
- Elevene har rett til individuell opplæringsplan. Jf. opplæringsloven § 5-5.

### Fritak fra vurdering i fremmedspråk på VGS?

- En midlertidig ordning (fra mai 2017) gir etter søknad elever med sterk dysleksi fritak fra kravet om vurdering i fremmedspråk (tidligere kalt 2. fremmedspråk). En permanent ordning er forventet ila. 2018/2019.

### Den sakkyndige vurderingen

Den sakkyndige vurderingen danner grunnlaget for elevens rettigheter. Det er derfor viktig at den inneholder detaljert informasjon om hva eleven har behov for og særlig:

- Har eleven behov for datahjelpemidler (lesehjelpemidler og skrivehjelpemidler)?
- Hva er nødvendig datautstyr (PC, nettbrett)?
- Har eleven behov for lydbøker eller andre former for tilrettelagte bøker?
- Hvilken tilretteleggingsform vil la eleven vise hva han eller hun kan (bruk av datahjelpemidler, lengre tid, muntlig eventuelt kombinert muntlig/skriftlig prøveform)?
- Vil eleven ha problemer med å greie begge målformene (bokmål og nynorsk)?
- Vil eleven ha problemer med å tilegne seg fremmedspråk?

Dette er i tillegg til alt det andre den sakkyndige vurderingen skal vurdere og ta stilling til. Les mer på side 13.

## **Myter**

Selv om vi har visst om dysleksi i mange år, finnes det fortsatt misoppfatninger.

### **«Hun kan ikke ha dysleksi, hun er for flink!»**

Dette er helt feil. Dysleksi opptrer uavhengig av evnenivå, og en «flink» elev kan naturligvis ha dysleksi. Selv om det er allment kjent at dysleksi ikke har noe med evnenivå å gjøre, virker det som om ganske mange har vanskelig for å tro at en elev med mange firere kan ha dysleksi.

### **«Datahjelpemidler hindrer lese- og skriveutvikling.»**

Ettersom mengdetrening er viktig når en ferdighet skal oppøves, er det noen som tenker at vi bør være forsiktige med å ta i bruk datahjelpemidler som kompenserer for vansken. Det er viktig å akseptere at dysleksi er en vedvarende vanske, og at elevene må få lov til å kompensere. Når elever med dysleksi skal trene på lesing, må vi skille mellom fagbøker og andre bøker. Elevene skal få letteste bøker som passer til deres interesser og lesenivå for å øve opp leseferdigheten. Fagboken i historie skal ikke brukes til lesetrening.

### **«Det er ikke mulig å stille diagnosen før i 4.–5. klasse.»**

Selv om det finnes individuelle forhold som påvirker når det er faglig forsvarlig å sette en dysleksidiagnose, er det verken faglig forsvarlig eller riktig at en må vente så lenge som til 4.–5. klasse.

### **«Bokstavene ‘hopper’ på papiret.»**

At bokstavene «hopper» på papiret, er lett å se for seg og har nok ført til at mange har en oppfatning av at det er slik det er å ha dysleksi. En beslektet myte er at dyslektikere leser speilvendt. Slike myter kommer kanskje av at en del dyslektikere også har problemer med samsynet. Noen opplever det kanskje slik, men det er ikke en god fellesbeskrivelse av hvordan dysleksi «er» eller oppleves.

### **«Dysleksi er overdiagnostisert.»**

Noen hevder at dagens samfunn sykeliggjør mennesker gjennom en stadig sterkere innsnevring av hva som er «normalt». Det er likevel ikke noe belegg for å hevde at dysleksi er overdiagnostisert. Faktisk er det mer som tyder på det motsatte. Ifølge en undersøkelse som er utført av Kantar TNS (tidligere TNS Gallup), har cirka 7 prosent av befolkningen vært igjennom en utredning, og litt under halvparten av disse har fått bekreftet en diagnose. I samme undersøkelse var det også 3 prosent som trodde de hadde dysleksi, men aldri var blitt utredet for det.

## APPENDIX 1: Kartleggingsmaterieill

Barnehage      1. - 4. trinn      5. - 10. trinn      VGS og voksne

Alder:	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19+	
SATS																			
TRAS																			
Alle med																			
KoPS																			
Språk 5-6																			
RI-5																			
IL-basis																			
Norsk fonemtest																			
STAS																			
Kartleggingsprøver i lesing																			
Staveprøven																			
Setningsleseprøve (S-40)																			
Arbeidsprøven																			
Språk 6 - 16																			
LOGOS																			
Ordkjedetesten																			
Kartleggeren																			
Rådgiveren																			

Merk: Alt kartleggingsmaterieill har sine styrker og svakheter, og ingen er like gode på alt.

Dette er en oversikt over det materialet som etter vår erfaring er mest brukt i skole og PPT. Det er ikke en komplett oversikt over tilgjengelig materieill.

### Kartleggingsprøvens formål:

Screening av språk med fokus på barnets språkforståelse og aktive ordforråd.

Observasjon av språk over tid for å identifisere barn med språkvansker.

Identifisere språkvansker og andre vansker. Avdekke barnehagens kompetansebehov.

Et dynamisk testsystem for å screene kognitive styrker og svakheter.

Screeningstest for språkvansker.

Risikoindeks for 5 åringers språk.

Prøvematerieill for å beskrive og vurdere forutsetninger for lesing.

En språkljdsprøve som systematisk kartlegger barns språkljder.

Standardisert test i avkoding og staving.

Identifisere de 20 % svakeste leserne.

Lesesenterets staveprøve er en orddiktat som er normert og standardisert.

En gruppeprøve. Standardisert.

Kartlegge lesing og det språklige grunnlaget til elever.

Screeningstest for språkvansker.

Standardisert test for diagnostisering av dysleksi. Kartlegger delferdigheter i lesing.

Gruppeprøve som kartlegger elevens ferdighet til å avkode ord

Enkel testing av elevenes kunnskapsnivå i norsk, engelsk og matematikk.

Enkel testing av elevenes kunnskapsnivå i norsk, engelsk og matematikk.

## APPENDIX 2: Ressurser

Det finnes en rekke gode bøker om dysleksi. Her er noen forslag til litteratur for videre fordypning innenfor ulike områder:

### Bøker

#### Diagnostisering

- Flanagan, D. og Alfonso, V. (2011). *Essentials of Specific Learning Disability Identification*. Wiley.
- Kilpatrick, D. (red.) (2015). *Essentials of Assessing, Preventing, and Overcoming Reading Difficulties*. Wiley.
- Mather, N. og Wendling, B. (2012). *Essentials of Dyslexia Assessment and Intervention*. Wiley.
- Pennington, B. (2009). *Diagnosing Learning Disorders*. Guilford.

#### Tiltak for personer med lese- og skrivevansker

- Espenakk, U. mfl. (2011). *TRAS. Observasjon av språk i daglig samspill (TRAS-håndboka)*. Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger.
- Frost, J. (2009). *Språk- og leseveiledning*. Cappelen Damm.
- Frost, J., Hagtvedt, B.E. og Refsahl, V. (2015). *Den intensive leseopplæringen*. Cappelen Damm.
- Helland, T. (2010). *Språk og dysleksi*. Fagbokforlaget.
- Høien, T. og Lundberg, I. (2013). *Dysleksi. Fra teori til praksis*. Gyldendal.

- Høien, T (2014). HÅNDBOK til Logos. Teoribasert diagnostisering av lesevansker. Logometrica.
- Lothe, V.W. og Waaler, V. (red.) (2016). *Om tilpasset opplæring i engelsk for elever med dysleksi* (2. utg.). Dysleksi Norge.
- Lundetræ, K. og Tønnessen, F.E. (2014). *Å lykkes med lesing*. Gyldendal.
- Lyster, S.-A.H. (2012). *Elever med lese- og skrivevansker. Hva vet vi? Hva gjør vi?* Cappelen Damm.
- Refsahl, V. (2012). *Når lesing er vanskelig*. Cappelen Damm.
- Roe, A. (2014). *Lesedidaktikk – etter den første leseopplæringen* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Salen, G.B. (2003). *Lese- og skriveopplæring i grunnskolen*. Universitetsforlaget.

#### Den begynnende lese- og skriveopplæringen

- Dahle, A.E., Gabrielsen, N.N. og Skaathun, A. (2016) *Når skriftspråket blir vanskelig*. Lesesenteret, Universitetet i Stavanger.

#### Diverse

- Rønhovde, L.I. og Aas, Å.M. (2017). *Det er ord bak bokstavene (en håndbok om dysleksi for barn og unge)*. Infoliten forlag.

#### Nettressurser

- Brosjyre: Dysleksi fra A til Å. Logometrica.no.
- www.statped.no
- www.dysleksinorge.no

## Referanser

Arnbak, E., & Elbro, C. (2000). The effects of morphological awareness training on the reading and spelling skills of young dyslexics. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(3), 229–251.

BDA (2008). British Dyslexia Association: Definition of Dyslexia. Hentet 08.12.2008 fra: <http://www.bdadyslexia.org.uk/about-dyslexia/faqs.html>

Bishop, D.V.M. og McDonald, D. (2009). «Identifying language impairment in children: combining language test scores with parental report.» *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(5), s. 600–615.

Brinchmann, E. I., Hjetland, H. N., & Lyster, S. A. H. (2015). Lexical quality matters: Effects of word knowledge instruction on the language and literacy skills of third- and fourth-grade poor readers. *Reading Research Quarterly*.

Carlisle, J. F. (2010). Effects of instruction in morphological awareness on literacy achievement: An integrative review. *Reading Research Quarterly*, 45(4), 464–487.

CCC-2 (Children's Communication Checklist, 2. utg., norsk versjon). Pearson forlag.

Deacon, S. H., & Kirby, J. (2004). Morphological awareness: Just "more phonological"? The roles of morphological and phonological awareness in reading development. *Applied Psycholinguistics*, 25.

Frith, U. (1999). «Paradoxes in the definition of dyslexia». *Dyslexia*, 5(4), s. 192–214.

Goodwin, A. P., & Ahn, S. (2010). A meta-analysis of

morphological interventions: Effects on literacy achievement of children with literacy difficulties. *Annals of Dyslexia*, 60(2), 183–208.

Helland, T. (2012). *Språk og dysleksi*. Fagbokforlaget.

Helland, T. (2015). RI-5. Risikoindeks for 5-åringer. Et spørreskjema for foresatte og førskolelærere. InfoVest forlag.

Helland, W.A., Biringer, E., Helland, T. og Heimann, M. (2009). «The usability of a Norwegian adaptation of the Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2) in differentiating between language impaired and non-language impaired 6-to 12-year-olds.» *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, s. 287–292.

Lyster, S.A.H. (2017). Glem ikke morfemet i leseopplæringen – det spiller en viktig rolle for leseforståelsen. *Norsk tidsskrift for logopedi*, årg. 62, mars, s. 22-32.

Lyster, S.A.H.; Lervåg, A.O. & Hulme, C. (2016). Preschool morphological training produces long-term improvements in reading comprehension. *Reading and writing*. ISSN 0922-4777. 29(6), s 1269- 1288 .

Pennington, B. F., Willcutt, E. G., og Rhee, S. H. (2005). *Analyzing comorbidity*. Oxford: Elsevier.

Pennington, B. F., Gilger, J. V. og DeFries, J. C. (1992). A twin study of the etiology of comorbidity: attention-deficit hyperactivity disorder and dyslexia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*.

Pugh, K. og McCardle, P. (2009). *How Children Learn to Read*. New York, NY: Psychological Press

Reed, D. K. (2008). A synthesis of morphology interventions

and effects on reading outcomes for students in grades K–12. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(1), 36–49.

Rose, Jim (2009). *Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties*. An independent report from Sir Jim Rose to the Secretary of State for Children, Schools and Families (The ROSE-report). Storbritannia.

Allerede i barnehagen er det mulig å identifisere om et barn har risiko for å utvikle dysleksi, og i tidlige skoleår kan dysleksi diagnostiseres.

Utredning for dysleksi er avgjørende for å sette inn presise tiltak. En sakkyndig vurdering skal i tillegg til å diagnostisere eventuelle lærevansker også vurdere læringsutbytte og hva som vil gi et forsvarlig opplæringstilbud.

I dette heftet kan du lese om Dysleksi Norges definisjon på dysleksi, hva som er indikatorer på dysleksi og hvilke forhold en utredning bør omfatte og avklare, og hvilke tiltak som kan anbefales på generelt grunnlag.



[www.dysleksinorge.no](http://www.dysleksinorge.no)  
[post@dysleksinorge.no](mailto:post@dysleksinorge.no)