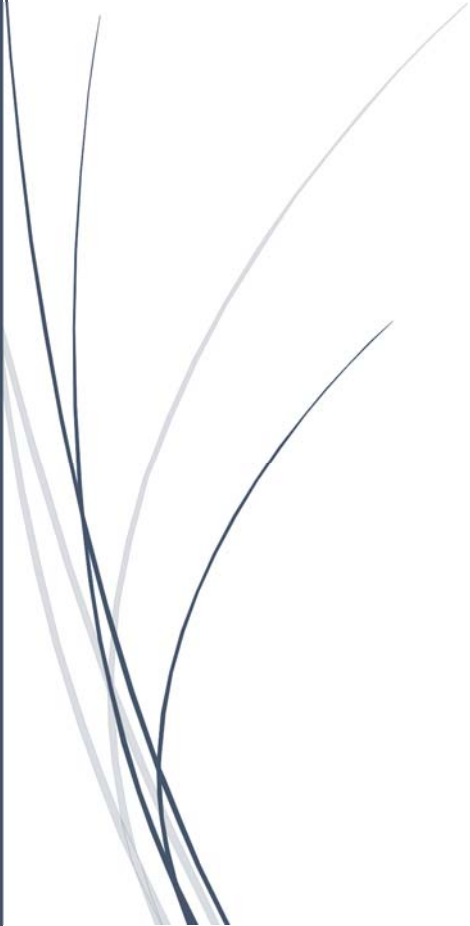


A dark blue vertical bar runs down the left side of the page. A blue arrow points to the right from this bar, containing the date.

24.04.2022

# La oss vente og se

Dysleksi i steinerskolen

Several thin, curved, light blue lines sweep upwards from the bottom left corner of the page.

Mia Henriette Sandnes

BACHELOR I SOSIALPEDAGOGIKK 2022

STEINERHØYSKOLEN

ANTLL ORD: 11728

## Forord

Alt er mulig. Nå har det gått fire år og studiet i sosialpedagogikk nærmer seg slutten. Det har vært en spennende reise med masse lærdom.

Da valget av tema til bachelor skulle tas, var det mange temaer jeg kunne ha valgt. Bente Edlund fortalte i en av sine forelesninger, at det var lurt å velge et tema en brant for eller som sto en nær, men ikke for nært. Det var da valget falt på dette, dysleksi og steinerskolen.

Skrivingen har vært både intens, lærerik, spennende og slitsom, jeg har fått mange «aha» opplevelser og atter ny kunnskap.

På min vei i dette studiet, og ikke minst med denne bacheloren, har jeg hatt mange og gode mennesker rundt meg som har vært behjelpelig på forskjellige plan.

Jeg vil begynne med å takke alle veiledere jeg har hatt, både fra mitt arbeidsted Steinerskolen på Hedmarken, og fra mitt studiested Steinerhøgskolen i Oslo. Takk også til mine nærmeste medstudenter. En spesiell takk til Kristin Magnusdottir for god støtte og Audun Lindbråten for god veiledning i Bachelor skrivingen.

En stor takk til alle som har korrekturlest oppgavene jeg har hatt igjennom alle fire årene, En ekstra takk til den ivrigste korrekturleseren og kommentatoren på alle oppgavene er Astrid Gjøystdal. Tusen takk.

En støttespiller jeg ikke hadde klart meg uten disse fire årene er min gode venn og mamma, Mona Utheim. Du har vært til en så god støtte og hjelp under studiet. Du har vært der ved hver opptur og nedtur, ved hver gang jeg står fast i en oppgave eller har lest noe jeg ikke helt har forstått. Vi har hatt mange gode samtaler og diskusjoner og vi har begge vokst på veien. Tusen takk.

Til sist må jeg få takke min familie for at dere har holdt ut, jeg har til tider vært fraværende både på studier i Oslo, skrevet oppgaver, vært superstresset over alt som måtte gjennomføres. Uten deres støtte og oppmuntring hadde det blitt verre og skulle fullføre.

Mia Henriette Utheim Sandnes

Brumunddal. 24.04.2022.

## Innhold

|                                                      |    |
|------------------------------------------------------|----|
| Forord .....                                         | 1  |
| 1 Innledning.....                                    | 4  |
| 1.1 Valg av tema .....                               | 4  |
| 1.2 Temaets relevans og faglige begrunnelse .....    | 4  |
| 1.3 Fra tema til problemstillinger .....             | 6  |
| 1.4 Avgrensninger.....                               | 6  |
| 1.5 Begrepsavklaringer .....                         | 6  |
| 1.5.1 Ordavkoding .....                              | 6  |
| 1.5.2 Fonologisk bevissthet .....                    | 7  |
| 1.5.3 Høyfrekvente ord og fonologisk minne .....     | 7  |
| 1.5.4 Lydrett staving .....                          | 7  |
| 1.5.5 Funksjonell håndskrift .....                   | 7  |
| 1.6 Definisjon.....                                  | 7  |
| 1.7 Presentasjon av kilder .....                     | 8  |
| 1.8 Oppgavens oppbygning .....                       | 8  |
| 2 Dysleksi – hva er det og hva skyldes det .....     | 10 |
| 2.1 Konsekvenser .....                               | 10 |
| 2.2 Hvordan arter dysleksi seg?.....                 | 11 |
| 2.2.1 Faglige mangler og følgevansker .....          | 11 |
| 2.2.2 Korttidsminnet.....                            | 12 |
| 2.2.3 Konsentrasjon og energiforbruk.....            | 12 |
| 2.2.4 Ordenssans .....                               | 13 |
| 2.2.5 Finmotorikk .....                              | 13 |
| 2.3 Analog skriving samt lesing .....                | 13 |
| 2.4 Tiltak og skolens plikt til tidlig innsats ..... | 14 |
| 2.4.1 Pedagogens oppgave.....                        | 15 |
| 2.4.2 Samarbeid.....                                 | 16 |
| 2.5 Digitale hjelpemidler .....                      | 17 |
| 2.6 Styrkene ved å ha dysleksi.....                  | 19 |
| 3 Rudolf Steiner og Steinerskolen .....              | 20 |
| 3.1 Steinerpedagogikk .....                          | 21 |
| 3.2 Pedagogenes rolle .....                          | 23 |

|       |                                           |    |
|-------|-------------------------------------------|----|
| 3.3   | Kunstneriske fag .....                    | 23 |
| 3.3.1 | Formtegning .....                         | 24 |
| 3.3.2 | Eurytmi .....                             | 24 |
| 3.4   | Skrive- og leseopplæring .....            | 24 |
| 4     | Drøfting .....                            | 27 |
| 4.1   | Tidlig innsats .....                      | 27 |
| 4.2   | Muntlig språk.....                        | 27 |
| 4.3   | Bokstavinnlæring.....                     | 28 |
| 4.4   | Håndskrift og selvproduserte tekster..... | 29 |
| 4.5   | Eurytmi .....                             | 31 |
| 5     | Oppsummering/Konklusjon .....             | 32 |
| 6     | Avslutning.....                           | 34 |
| 7     | Litteraturliste.....                      | 35 |

## 1 Innledning.

I dagens samfunn har vi en økende forståelse for menneskers forskjellige utfordringer. Jeg har et inntrykk av at antall stilte diagnoser trolig er flere nå enn for 50-60 år siden, og jeg mener det er en riktig utvikling. Det er større aksept for enkeltindivider og deres utfordringer nå, noe samfunnet også gjenspeiler med tilrettelegging for de fleste.

Som dyslektiker selv er dysleksi et tema som opptar meg. I min familie, i tillegg til meg, har min far, tre søsken, to besteforeldre og en datter diagnosen dysleksi.

Selv har jeg gått mine skoleår i den offentlige skole. Det samme gjelder min far. Vi har derfor erfaring fra to tidsepoker i offentlig skole. Mine 3 søsken har alle gått sitt skoleløp i steinerskolesystemet, og min datter er pr i dag elev ved en steinerskole. Jeg ønsker å se nærmere på om det er en fordel eller ulempe å være elev ved en steinerskole om man har dysleksi.

### 1.1 Valg av tema

Jeg har følgelig valgt meg temaet dysleksi av personlige årsaker, men også av profesjonelle årsaker. Et valg om å la sine barn gå sitt skoleløp i en steinerskole er en avgjørelse tatt ut fra en ønsket pedagogisk retning og faglig innhold i undervisningen. Av denne grunn har jeg fulgt i min families fotspor og valgt dette skoleløpet for mine barn. Jeg ønsker å se nærmere på hvorvidt opplæringen i en steinerskole gir elever med dysleksi et bedre utgangspunkt til å lykkes med sin lese- og skriveforståelse sammenlignet med elever ved en offentlig skole. På den ene siden, er det en fordel med den grundige bokstavinnlæringen i steinerskolene for barn med dysleksi? På den annen side lurer jeg på om det tar for lang tid å oppdage problemet innenfor denne opplæringsmetoden, noe som igjen kan føre til at barn mister muligheten til tidlig innsats. Jeg ønsker også å finne ut hvorvidt den grundige bokstavinnlæringen kompensere for fravær av tekniske hjelpemidler de første skoleårene.

### 1.2 Temaets relevans og faglige begrunnelse

Temaet er relevant sett ut fra min hverdag som pedagog og samfunnsborger. Jeg ser at samfunnet har endret seg radikalt fra mine besteforeldres tid. De arbeidsplassene som

eksisterte da min bestefar vokste opp, eksisterer ikke lenger. De aller fleste kunne finne sin plass i arbeidslivet selv om lese- og skrivekunnskapene ikke var de beste. Mitt inntrykk er at dette ikke er tilfellet i dagens samfunn. Kravet til høyere utdanning, som igjen krever mer lesing og skriving, kan påvirke arbeidstakeres muligheter til arbeid. Arbeid som tidligere ble utført manuelt, blir i dag utført maskinelt, noe som kan ha resultert i færre arbeidsplasser innenfor et fagfelt hvor mange tidligere fant seg arbeid uten høy utdanning. Dette krever en helt ny type skolehverdag, hvor det akademiske krever stor plass fremfor fag som for eksempel heimkunnskap, håndarbeid og sløyd.

Med utgangspunkt i forskning og større forståelse av diagnoser og dens konsekvenser valgte jeg dysleksi som tema da jeg sitter med en følelse av at dyslektikernes hverdag ikke nødvendigvis samsvarer med hverken forskningens resultater eller politikernes målsetning gjennom lovverket. I dag regner en med at 10-15 % av befolkningen har lesevansker, mens en anslår at ca. 5 % av dagens elever har dysleksi (Logometrica, 2022). I en undersøkelse utført av Norstat i 2021, viser resultatet at 49% av de med diagnosen dysleksi ikke oppdages før på ungdomsskolen (Gilje, 2021). Dette samsvarer ikke med lovverkets krav om tidlig innsats. Når vi vet at for hvert år som går, vil hjernens plastisitet svekkes, finner jeg det vanskelig å akseptere at elever fremdeles må opp i ungdomsskolen eller høyere før det oppdages at de har dysleksi. At hjernen er plastisk, betyr også at den finner strategier som gjør at en kan styrke andre området for å minimere problemer på enkeltområde (Aas, 2021; Helland, Innerdal, Oseng & Helland 2020). Effekten av tiltak reduseres med hele 70% fra 1- til 5. klassetrinn. Der effekten av tiltak i 1. og 2.klasse gir hele 80 % uttelling, reduseres dette til 10-15% fra 5.klasse og oppover (Dysleksi Norge- dysleksi, 2021).

Følgende lovverk gir klare føringer for skolene plikter, og hva de må gjøre i tilfeller der det er mistanke om, eller foreligger diagnose, på blant annet dysleksi: Opplæringslovens §1-3 om krav til tilrettelegging, §1-4 krav om tidlig innsats og § 5-1 krav til spesialundervisning. (Opplæringslova, 1998). Jeg vil også nevne §9A som går på retten til et trygt og godt skolemiljø, hvor særlig §9A-2 er viktig: Alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (opplæringslova, 1998). Siden steinerskolene er private og følger friskoleloven må jeg nevne §1-1 lovens innhold, §2-4 som henviser til §9A i opplæringsloven, §3-4 a og b som sier noe om tilpassa opplæring og tidlig innsats og § 3-6 og 3-6b som sier noe om spesialundervisning, samarbeid med pedagogisk psykologisk tjeneste og arbeidet med individuell plan (friskolelova, 2003).

### 1.3 Fra tema til problemstillinger

Min erfaring med skoler generelt er at de i for liten grad fokuserer på dysleksiproblematikk. Dette går jeg nærmere inn på senere i oppgaven. Det at jeg jobber i en steinerskole har gjort at jeg syntes det hadde vært interessant å se nærmere på steinerpedagogikken og dysleksi. Ut fra dette kom jeg frem til problemstillingen:

#### **Hvordan møtes en elev med dysleksi i steinerskolen?**

- **Hvilke fordeler og ulemper finns i den steinerpedagogiske praksisen i forhold til elever med dysleksi**

### 1.4 Avgrensninger.

En kan ha generelle eller spesifikke lese- og skrivevansker. Dysleksi hører inn under spesifikke lese- og skrivevansker, det er denne diagnosen jeg tar for meg i denne oppgaven. Jeg har valgt ut 1. til 7. klassetrinn som fokusområde, da lovverket gir klare føringer om tidlig innsats.

Jeg nevner kort barn med dysleksi og tilleggsproblematikk, men flerspråklige barn med dysleksi og barn med tilleggsdiagnoser er ikke inkludert i denne oppgaven.

### 1.5 Begrepsavklaringer

I en verden med fremmedord, er det også innenfor dysleksiområdet noen begreper jeg føler behov for å forklare.

#### 1.5.1 Ordavkoding

Noen bokstaver har en lyd, som «a», mens andre har flere lyder, slik bokstaven «b» er sammensatt av de to lydene «be» og «e». I det vi husker hver bokstavs lyd og hvilken bokstav som gjelder når vi hører en lyd, mestrer vi *ordavkoding*, som igjen er nødvendig for å kunne både lese og skrive (Høien & Lundberg, 2019).

### 1.5.2 Fonologisk bevissthet

I det vi setter sammen bokstavenes lyder for å danne ord med mening når vi leser, og ved å fange opp enkeltlydene for bokstavene fra det verbale til å sette bokstavene sammen til ord med mening når vi skriver, har vi *fonologisk bevissthet* (Lyster, Lervåg & Hofslundsengen, 2020).

### 1.5.3 Høyfrekvente ord og fonologisk minne

På vår vei til å mestre lesing og skriving, blir vi fort kjent med *høyfrekvente ord*. Dette er ord som ofte kommer igjen i en tekst, eksempelvis som, og, å, for, til, en, ei, et. Hjernen fungerer slik at disse ordene blir lagret som et slags fotografi, og vi kjenner det automatisk igjen, dette kalles *fotografisk minne* (Helland, 2019).

### 1.5.4 Lydrett staving

Av og til kan vi se at enkelte skriver ordene slik de sier dem. Eksempel på dette kan være ordet «får» i setninger hvor det burde stått «for», eller «ælj» i stedet for «elg». Dette kalles *lydrett staving* (Aas, 2021).

### 1.5.5 Funksjonell håndskrift

*Funksjonell håndskrift* viser til at det skriftlige skal kunne leses med normal lesehastighet og at bokstavene må ha en akseptabel utforming slik at de kan leses. I tillegg bør den som skriver kunne gjøre dette automatisk slik at fokuset ikke tas vekk fra tekstens oppbygging og innhold (Fornes, 2022).

## 1.6 Definisjon

Det finnes flere definisjoner på dysleksi. I denne oppgaven velger jeg å bruke Høien og Lundbergs definisjon fra 1997

Dysleksi er en forstyrrelse i visse språklige funksjoner som er viktige for å kunne utnytte skriftens prinsipper ved koding av språket. Forstyrrelsen gir seg i første omgang til kjenne som vansker med å oppnå en automatisert ordavkoding ved lesing. Forstyrrelsen kommer også tydelig i dårlig rettskrivning. Den dyslektiske forstyrrelsen går som regel igjen i familien, og en

kan anta at en genetisk disposisjon ligger til grunn. Karakteristisk for dysleksi er også at forstyrrelsen er vedvarende. Selv om lesingen etter hvert kan bli akseptabel, vedvarer som oftest rettskrivningsvanskene. Ved mer grundig kartlegging av de fonologiske ferdighetene finner en at svikten på dette området også ofte vedvarer opp i voksen alder

(Høien & Lundberg, 2019. s 29).

## 1.7 Presentasjon av kilder

I mitt arbeid med denne oppgaven har jeg oppdaget at det finnes et «hav» av bøker, artikler og forskningsrapporter som omhandler dysleksi. Det er derfor ikke mangel på litteratur pedagoger kan lese og studere for selv å oppdage, forstå, og tilrettelegge for sine elever. Jeg har valgt ut noen bøker, artikler og nettsteder for mitt arbeid med oppgaven.

Jeg har valgt Dysleksihåndboka for lærere (2021) som en av mine hovedkilder til denne oppgaven. Boka er skrevet av Åsne Midtbø Aas, som selv har et barn med dysleksi i tillegg til å ha lang erfaring som både lærer og rektor. Hun er også pedagogisk rådgiver i Dysleksi Norge, og hun er blant de som sertifiserer skoler i Norge til dysleksivennlige skoler. Dette er den nyeste boken jeg har funnet som omhandler temaet dysleksi og jeg finner den enkel å forstå og den er faglig relevant for min problemstilling (Aas, 2021).

## 1.8 Oppgavens oppbygning

Oppgaven har flere kapitler, hvorav innledning og avslutning danner rammen rundt. Oppgavens hovedtema, dysleksi, ligger under kapittel 2. Dette gjelder også temaet Steinerpedagogikk, som ligger under kapittelet 3, Rudolf Steiner og steinerskolene.

I dysleksikapittelet tar jeg for meg hva dysleksi er, hvordan det arter seg, hvilke rettigheter elever med dysleksi i skolen har, og hvordan det kan tilrettelegges for disse. Videre går jeg inn på Steinerskolens grunntanker rundt undervisningsmetoder og pedagogikkens fokus på hele mennesket med tanker, følelse og vilje. Jeg skriver om skolens lese- og skriveopplæring og skolens fokus på det kunstneriske og eurytmi, i tillegg til skolens fokus på å se hver elevs særskilte evne.

Videre går jeg inn i et drøftingskapittel, hvor elementer fra Dysleksi- og Steinerpedagogikk-kapitlene er hovedtema.

Jeg avslutter med å forsøke å komme med mine tanker og mulige svar på min problemstilling. Viser mine studier det jeg før oppgavens start trodde var en sannhet? Med bakgrunn i de punkter ovenfor ønsker jeg å svare på dette spørsmålet.

## 2 Dysleksi – hva er det og hva skyldes det

Dysleksi er en spesifikk lærevanske som skyldes en utviklingsforstyrrelse i hjernen (Aas, 2021). Forskning tyder på at dysleksi ikke er direkte nedarvet, men en er disponert via genene til å kunne utvikle dysleksi, og hvor miljøbetingelser kan ha betydning (Dysleksi Norge - dysleksi 2021). Som nevnt er dysleksi er en spesifikk lese- og skrivevanske. Det vil si at en dyslektiker for eksempel har problemer med avkodingen, mens lytteforståelsen er normal. En person med generelle lese- og skrivevansker vil også slite med lytteforståelsen (Tempolex, 2010-2022).

Det kan være vanskelig å oppdage om en elev har dysleksi. Vi vet for eksempel at det er forskjellige grader av dysleksi. Vi vet også at det kan være snakk om flere diagnoser, eksempelvis atferdsproblemer eller ADHD, hvor en mer fremtredende diagnose overskygger dysleksiproblematikk. Problemer med skriving og lesing kan også skyldes nedsatt hørsel eller syn. Utredning er derfor viktig, for å utelukke et eventuelt hørsels- eller synsproblem. At én elev er flinkere til å kompensere enn en annen, gjør også at det kan være vanskeligere å oppdage. Elever som ikke mottar adekvat undervisning i småskolen, kan også vise tegn til dysleksi. Om det senere da blir tilrettelagt slik at disse elevene kan komme opp på nivå med sine medelever, kan symptomene forsvinne (Aas, 2021). Det vi vet er at det ikke er noen sammenheng mellom lese- og skrivevansker og det intellektuelle nivået. Dette betyr at disse elevene ikke har problemer med å tilegne seg faglig kunnskap. Det de sliter med er å få dette overlevert gjennom lesing (Lyster, Lervåg & Hofslundsengen, 2020). Dyskalkuli, vansker med tall, kan også være en tilleggs diagnose til dysleksi. 50 % av de som har dysleksi har dyskalkuli (Dysleksi Norge- dyskalkuli, 2021). Dyskalkuli skyldes i stor grad de samme årsakene som dysleksi (Mononen & Pedersen, 2020). Utredning er derfor viktig, for å utelukke eller konstatere diagnoser eller problemområder. Skolene må slippe denne vent å se holdningen som kan være i flere skole og heller ta tak i problemet slik at man kan få stilt diagnosen tidligere (Aas, 2021).

### 2.1 Konsekvenser

Det å ha dysleksi kan medfører noen konsekvenser. Selv om personer med dysleksi har problemer med lesing og skriving, kan de tilegne seg kunnskap på andre måter. Følgelig kan de oppnå lik fagkompetanse som en ikke-dyslektiker. Til tross for dette ser vi en del konsekvenser, uavhengig av alvorlighetsgrad (Aas, 2021).

En andel blant disse barna kan havne under kategorien vanskelige barn, de som utfører hærverk, de som viser aggresjon og de som jukser mest. Noen barn med dysleksi kan også slite med psykiske problemer, kroppslige plager og oppmerksomhetsproblemer. Det rapporteres også om hyppigere ønske om selvmord blant dyslektikerne sammenlignet med barn som ikke har dysleksi. Disse problemene har varierende alvorlighetsgrad, basert på hvor hardt den enkelte elev er rammet, men det er viktig å fremheve at det gjøres funn på disse symptomene uavhengig av alvorlighetsgrad (Ladegaard, 2012).

I intervju med voksne med dysleksi, kommer det frem at skoletiden har vært medvirkende til deres selvoppfattelse. Når barn mister en grunnleggende tro på livsmestring og livsbetingelser allerede i ung alder, får dette store konsekvenser for dette mennesket hele livet (Aas, 2021).

Vi finner igjen mange dyslektiker på listen over elever som dropper ut. De kan føle seg stigmatisert, de kan oppleve å bli sett på som mindre begavede, noe som kan gi manglende selvtillit. Dyslektikere havner oftere enn normalen på lister over arbeidsledige og uføretrygdete (NetPed, u.å.). Dette viser at det er viktig å ta tak i problemet i tidlige skoleår, da det er billigere å tilrettelegge undervisningen for å hindre frafall fra skolen og arbeidsmarkedet enn å reparere skadene senere i livet (Aas, 2021).

## 2.2 Hvordan arter dysleksi seg?

En dyslektiker kan ha utslag på ett eller flere av symptomene for dysleksi, eller hele spekteret av symptomer. Dette betyr at de i varierende grad har vansker med ordavkoding og staving, fonologisk prosessering, hurtig benevning, høyfrekvente ord og korttidsminne. Det er i dag godt dokumentert at den fonologiske bevisstheten er viktig for å utvikle gode lese- og skriveferdigheter. Det samme gjelder prosesseringshastigheten og automatiseringsevnene. Når en elev ikke får automatisert bokstavenes lyder, går dette ut over både lesehastigheten, hurtig benevning, og leseforståelsen (Aas, 2021). Dette igjen kan føre til problemer med å følge vanlig progresjon i tilegnelse av faglig stoff på linje med jevnaldrende, til tross for at eleven ellers har et normalt intelligensnivå (Helland, 2019).

### 2.2.1 Faglige mangler og følgevansker

En elev med dysleksi kan lett bli hengende etter faglig. De leser og skriver kanskje det samme som sine medelever, men det er ikke sikkert de sitter igjen med samme mengde kunnskap.

Kanskje får de tilrettelagt undervisning i form av lavere arbeidsmengde, som kan føre til at elever med dysleksi går ut av skolen med manglende basiskunnskaper, faglige hull, når de skal ut i voksenverdenen (Aas, 2021).

Sammenlignet med normalbefolkningen kan dyslektikere ha problemer med å lære seg klokken. Dette kan ses på som en følgevanske. En annen følgevanske kan være å lære seg forskjellen på høyre og venstre. Det samme kan gjelde retningssans, som kan være svakere enn normalen (Aas, 2021).

### 2.2.2 Korttidsminnet

Mennesker er utstyrt med kort- og langtidsminne. Korttidsminnet lagrer informasjon om både bokstavene, lydene og det visuelle. Forskning viser at det er en mangel i hjernen hos dyslektikeren, som gjør at dette korttidsminnet ikke fungerer som det skal (Andreassen, 2010). Noen går så langt som å si at korttidsminnet er et språklæringsinstrument (Lervåg, 2016). En person med dysleksi har et kortere intervall i sitt korttidsminne enn normalen. Det sies at et normalt korttidsminne kan lagre mellom 5 og 9 enheter til enhver tid, til sammenligning med dyslektikere som trolig ikke kan lagre mer enn 3-7 enheter til enhver tid (Tempolex, 2010-2022).

### 2.2.3 Konsentrasjon og energiforbruk

Det er ikke nødvendigvis slik at dysleksi går ut over konsentrasjonen isolert sett, men frustrasjon over ikke å mestre på lik linje med de andre kan gå ut over konsentrasjonen. Eksempler på dette kan være at en blir oppmerksom på at medelever skriver «så blekket spruter» mens en selv ikke gjør det samme, eller redsel for at en må lese høyt i klasserommet gjør den ufokusert (Brittmark, u.å.).

Når dette er nevnt, ønsker jeg også å vise til en ny forskningsundersøkelse. Denne sier at dyslektikere konsentrerer seg og arbeider best når de har litt støy rundt seg. De opplever også å dra nytte av flimringen fra pc-skjermen. Det forskes videre på dette (Forskning.no, 2021).

Mange dyslektikere kan oppleve å bruke lengere tid, mer energi, på tilegnelse av fagstoff enn sine medelever, og mange bruker også betydelig lenger tid på lekselesing hjemme sammenlignet med resten av klassen (Dysleksi Norge- DVS, u.å.).

#### 2.2.4 Ordenssans

Elever med dysleksi kan slite med ordenssans. De kan ha problemer med å strukturere fagstoffet de presenteres for. De kan også ha problemer med å forstå og huske lengere beskjeder, og får slik en hverdag som kan oppleves uoversiktlig (Aas, 2021)

#### 2.2.5 Finmotorikk

Mange elever med dysleksi skriver ofte lite pent. Dette skyldes at mange av dyslektikerne har mindre utviklet finmotorikk. Denne håndskriften som ikke så lett kan forstås av hverken dyslektikeren selv eller andre som skal lese dette, kan skape problemer (Hekneby, 2003). Dette til tross, hevdes det at det er viktig å skrive med hånden. Hjernens aktiviseres på en annen måte, da flere områder i hjernen brukes og flere sanser aktiveres. Det viser seg at denne økte hjerneaktiviteten kan føre til økt læring og økt forståelse for temaet en arbeider med (Midling, 2020). Det er ikke bare manglende finmotorikk som kan gi uleselig håndskrift. Motstand, det at ting er vanskelig, kan føre med seg at de ikke praktiserer skriving like mye som jevnaldrende, og av den grunn får dårligere håndskrift (Høien & Lundberg, 2019).

### 2.3 Analog skriving samt lesing

Enkelte fagmiljøer peker på viktigheten av at alle barn lærer å skrive for hånd. Dette åpner for muligheten til å velge mellom tastatur og håndskrift gjennom livet. Det hevdes at hjernens kreative del får høyere kapasitet når en skriver analogt, med hånden, om man har oppnådd en funksjonell håndskrift med både god skrivehastighet og skrivekvalitet (Fornes, 2022).

Elevene skal etter hvert skrive mer tekst. Som nevnt under punkt 2.2.5 om finmotorikk, vil det nå få større konsekvenser at elevens skriftlige arbeid ikke er leselig hverken for eleven selv eller andre (Aas, 2021).

En skriver, følgelig må en også lese det en har skrevet. Mer skriving fører til mer lesing. Kravene til lesehastighet og leseflyt blir høyere desto lengere en kommer opp i klassetrinn. Elever som kanskje mestret høytlesning i første klasse, og som i 4.klasse ikke lenger vil lese høyt, er ofte elever som opplever at de ikke mestrer denne høytlesning (Aas, 2021),

## 2.4 Tiltak og skolens plikt til tidlig innsats

Skolene er førstelinjen som skal sørge for at elevene får sine rettigheter til grunnskoleutdanning oppfylt, både på det pedagogiske og det sosiale plan. Det viser seg at de skolene som til enhver tid vurderer sin egen praksis og hele tiden utvikler seg, er de skolene som gir elevene, uavhengig av sosial bakgrunn, de beste forutsetningene til gode resultater faglig sett. Denne kvalitetsvurderingen må jobbes systematisk med hver dag, både i ledelsen, og blant ansatte og elever. Dette krever struktur og vilje til endringer. Vi vet at det er kommunale forskjeller på kvalitet og oppfølging av skoler og skolenes praksis. Det er viktig at hver enkelt kommune støtter opp om sine skoler, og både fungerer som pådriver av kvalitetsheving og som overoppsyn med skolens praksis opp mot de krav som ligger i lovverket (Kunnskapsdepartementet, 2021).

Tidlig innsats med påfølgende diagnose er ikke et tiltak for å sette stempel på elevene. Det å vite at en elev har dysleksi utløser en del tiltak som basert på forskning og erfaring kan hjelpe eleven til en enklere skolehverdag, bedre mestring og høyere kunnskapsnivå (Aas, 2021). Elever med dysleksi må få god forklaring, med et språk de forstår, på hvorfor de ikke mestrer det de jevnaldrende mestrer. Dette vil kunne gjøre det lettere for eleven å forstå hvorfor de må øve mer enn sine klassevenner, og hvorfor de må repetere og repetere (Lesesenteret, 2017; Aas, 2021).

Det er utrolig viktig at elevers sterke sider fremheves, dette og håpet skal det bygges videre på. I tilfeller der eleven opplever å bli hørt, få støtte, bli forstått og akseptert av læreren vil det kunne oppstå god relasjon mellom de to. Dette kan være viktig sammen med gode råd og gode verktøy å hjelpe seg med i sitt arbeid med lærestoffet. Dette kan være nøkkelen eleven har for å komme seg videre i sin skolehverdag og mot voksenlivet (Aas, 2021).

Høytlesning for barn i tidlige barneår kan være med på å forebygge lese- og skrivevansker. Både dette å bli kjent med ordene, rytmen i språket, og ikke minst bygge opp en glede ved det skrevne kan være et viktig element i barns begynnende opplæring innenfor dette området. Et barn som blir presentert for et rikt ordforråd vil kunne dra nytte av dette når de selv skal bevege seg inn i bokstavenes og ordenes verden (Hekneby, 2003).

I de første skoleårene er det sett på som viktig at det arbeides med den språklige bevisstheten. At elever er bevisst på enkeltlydene i bokstav-verdenen, gjør at de enklere kan forstå skrive- og leseprosessene. At det fokuseres på denne språklige bevisstheten allerede når barnet er lite

vil komme alle barn til gode, men det er særlig viktig for de som er disponert for en lese- og skrivevanske (Aas, 2021).

#### 2.4.1 Pedagogens oppgave

Pedagogene er de som står elevene nærmest, det er de som ser hvor eleven er faglig og kan slik tilrettelegge bedre for tilpasset opplæring (Aas, 2021).

Det burde ikke være slik at en skal vente og se hvordan det utvikler seg er den beste fremgangsmåten om en oppdager en elev som ikke følger vanlig progresjon i sin lese- og skriveutvikling.. Dette til tross, mange opplever fremdeles fravær av utredning eller alt for sen utredningen. Mye tyder på at det fremdeles er en holdning blant pedagoger generelt at «det går seg nok til». Dette betyr at ansvaret for både utredning og faglig utvikling legges over på foreldrene (Aas, 2021).

Et viktig ledd i en pedagogs oppgave er å lytte til foresatte. Foresatte er ofte klar over at barna er i faresonen for å utvikle dysleksi allerede før de starter i skolen. Det er derfor viktig at en pedagog tar de foresatte på alvor når disse informerer om både mistanke om dysleksi og at diagnosen er representert i nær familie (Lyster, Lervåg & Hofslundsengen, 2020).

For en lærer i de aller yngste klassene er det viktig å følge med på hver enkelt elevs fonologiske bevissthet og hvorvidt de tilegner seg automatikk i de høyfrekvente ordene. Elever i de laveste klassetrinnene skriver kan hende lydrett. En pedagog må være bevisst på hvorvidt elever ikke mestrer å fjerne seg fra denne måten å skrive på. Skrivehastigheten bør også øke etter hvert som barnet blir eldre. Om lesehastigheten ikke øker er dette et faresignal en pedagog må ta tak i. Allerede i småklassene er det mulig å oppdage om eleven leser eller gjetter på hva den leser, om de leser en og en lyd, eller om de bytter om på bokstavene (Aas, 2021).

For å få god leseflyt trengs god fonologisk bevissthet. Skal leseflyten bli god trenger vi å automatisere prosessen, gjenkjenne bokstaven og dens lyd. Dette er viktig, da vi uten dette vil lese sakte, og det kan være vi ikke forstår hva vi leser. En vet i dag at øvelse på høyfrekvente ord er positivt for å styrke elevens leseferdigheter. Daglige «treningsøkter» som intensivt lesekurs i mindre grupper er tiltak som kan ha innvirkning på å øke lese- og skriveferdighet (Hekneby, 2003).

Signaler som at eleven stopper ved punktum eller ikke, om eleven leser hvert ord som om det er første gangen denne leser dette ordet, eller om de sliter med leseflyten er viktige signaler pedagogen må ta tak i, og som bør utløse tiltak. Elever med dysleksi sliter også med å «se» høyfrekvente ord automatisk. Faresignalene nevnt her forsterker seg etter hvert som kravet til både lesing, skriving, leseforståelse og evne til tekstproduksjon øker. Andre signaler som mange skrivefeil, korte setninger, muntlig språk og finne rette ord i sitt skrivearbeid, er sterke signaler en pedagog kan oppdage og som bør utløse behov for kartlegging. Elever som sliter mer og mer med overnevnte, kan vise tegn til skoletretthet og uvilje til å lese og skrive bør nå få god oppfølging (Aas, 2021).

Elever med dysleksi vil kunne ha nytte av å få korte beskjeder, samt tydelige og oversiktlige oppgaver (Lervåg, 2016).

#### 2.4.2 Samarbeid

Elever har krav på å bli sett og hørt. Dette krever at skolen må opptre profesjonelt og sørge for at forholdene ligger til rette for dette. De ansatte ved skolen må inneha kompetanse, enten innenfor fagfeltet eller vite hvem de kan trekke inn i tilrettelegging for eleven, for eksempel en sosialpedagog. I et slikt miljø, vil en skape godt samarbeidsklima mellom skole og hjem gjennom personlig kontakt, arbeidsplaner og lekser. Det at eleven kan være trygg på at både skole og hjem spiller på lag og følger samme plan kan redusere usikkerhet hos eleven. Det kan tilrettelegges for jevnlige møter hvor alle blir hørt og hvor gode referater kan skape tillit til at avtaler blir fulgt opp. I et slikt miljø vil en kunne være i forkant og tilrettelegge for ytterligere progresjon samt oppdage om en satt kurs bør endres på (Aas, 2021).

I tilfeller der skolen oppdager at elever ikke har god nok nytte av undervisningen, foreligger det forskrifter for hvordan de skal håndtere dette. Det kreves blant annet at det foretas kartleggingsprøver, for å vise hvilket faglig nivå eleven er på. Viser disse prøvene at eleven trenger mer enn normal tilrettelegging, har eleven rett til å bli henvist til pedagogisk psykologisk tjeneste, PPT. Disse kan kreve at det settes inn spesialundervisning, noe som gis via enkeltvedtak. Det er ikke en eventuell diagnose som bestemmer hvorvidt dette skjer, men elevens evne til å nyttiggjøre seg den undervisningen som gis (Aas, 2021).

Politikerne ønsker å se et tettere samarbeid mellom skoler og barnehager. Observasjoner fra barnehager kan være nyttige hjelpemidler for skolene når elevene starter sin skolegang. Det er

gjort undersøkelser blant barn ned i fem-års alderen, hvor barn allerede i denne alderen viste tegn til dysleksi (Wehus, 2011).

## 2.5 Digitale hjelpemidler

I kapittel 2.2.6 Håndskrift, pekes det på at elever i dag bør lære seg både analog og digital skriveferdighet. Analog skriving er viktig, både for kreativiteten og valgfrihet, men det betyr ikke det ikke er viktigheten å mestre den digitale skriveferdigheten. Digital skriving kan være til stor hjelp, for eksempel når en skal skrive lange tekster. Her kan man lett manøvrere i teksten, tilføye eller slette og flytte på tekst. Elever med utfordringer med lesing og skriving har stor nytte av digitale hjelpemidler (Fornes, 2022).

For dyslektikere kan det bli et problem å oppnå god kapasitet på analog skrivekvalitet. Mengde ord, og type ord, øker i takt med alder. Etter den første bokstavinnlæringen og ordskrivningen skrives ikke lenger bare korte ord, de går over til ord som er mer sammensatte og kanskje ord med ukjent betydning. Som skrevet under kapittel 2.2.1 om korttidsminnet, vil elever med dysleksi kunne slite med å følge normal progresjon på dette området (Aas, 2021; Fornes, 2022).

Skolen er ansvarlig for at elevene får et godt nok utbytte av den undervisningen som gis (Opplæringslova, 1998). For dyslektikere er dette ofte bruk av PC. Det er viktig at elever med dysleksi tidlig lære seg måter å kompensere for sin manglende evne til å lese og skrive på, for å oppnå samme faglige utvikling som sine jevnaldrende. Dette er viktig i forhold til mestringsfølelsen og funksjonsnivå som voksen (Aas, 2021).

Det er ikke uvanlig at barn i førskolealder mestrer bruk av digitale verktøy. Et barn med dysleksi vil kunne dra stor nytte av et slikt verktøy tidlig. PC og nettbrett er ikke lenger en farlig ting barn må skånes for, og det er nå normalt at elever enten har disse tilgjengelig på skolen eller hjemme (Aas, 2021).

Vi ser en rekke programmer tilpasset PC som hjelper elever med dysleksi til å mestre skriving. Det er en rekke tilbydere av programmer som kan benyttes enten på PC, nettbrett eller smarttelefoner.

Programmet Word er et ofte brukt program på PC, og programmet har et retteprogram innebygd i systemet. Det er viktig da å presisere at dette retteprogrammet ikke er godt nok for de som har dysleksi, da programmet ikke gjør annet enn å rette ord, uten helt å forstå

setningen og dens mening. Slik vil det ikke bli oppdaget om en person skriver «jeg går i går» Alle ordene er skrevet riktig, men grammatisk er det feil, noe Word sitt retteprogram ikke vil oppdage (Høie & Lundberg, 2019).

Lingdys fra Lingit er nok et eksempel på et slikt program (Lingit- skrivestøtte, u.å.). Programmet har ordbok for mange språk, retteprogrammer for disse språkene og ordgjenkjenning. En kan «snakke til» sin PC, og denne vil skrive ned det du sier. Programmet kan også «lese» opp digitale tekster, være seg din egen eller annen tekst. Lingit har også en app som heter «Lesevenn». Via denne appen kan du blant annet ta bilde av en tekst, som da leses opp for deg (Lingit- lesevenn, u.å.).

Et annet godt hjelpemiddel som kan kompensere for lesevansker er lesepen. Lesepen ligner vanlig skrivepen, men har en annen funksjon. Ved å dra pennen over tekst i for eksempel ei bok, vil du kunne transportere denne teksten til en computer. Om denne computeren har oppløsningsfunksjon, vil en via den kunne få teksten opplest (Rossen, 2020).

Tempolex er et hjelpemiddel som også er et teknisk hjelpemiddel. Dette programmet er ment å gi mengdetrening samt evne til å automatisere grunnleggende ferdigheter, i basisfagene i skolen. Tempolex bedre lesing er et av programmene de tilbyr. Her skal elevene lese opp ti ord som for hver runde skifter rekkefølge. Rekkefølgen er tilfeldig så ordene kan ikke pugges i den forstand at de kommer etter hverandre. Dette øver elevene på flere ganger om dagen og er med på å øke lesehastigheten. Tempolex tilbyr også programmer som «Better Reading, bedre uttale og matematikk. (Tempolex, 2010-2022).

Som nevnt er det viktig at skolen via hver enkelt pedagog innehar kompetanse på de forskjellige utviklingstrekk forskjellige diagnoser kan vise, for å oppdage de forskjellige vanskene et barn kan ha, det vil si et individperspektiv. I tillegg til dette er det nødvendig å inneha kompetanse på hvordan tilrettelegge for et inkluderende lærings- og lekemiljø (Lyster, Lervåg & Hofslundsengen, 2020).

Det er en rekke programmer innenfor den digitale verden. Det er ikke rom for å gå inn i alle i denne oppgaven, utvalget over representerer derfor en liten del av disse.

## 2.6 Styrkene ved å ha dysleksi

Det kan høres ut som om en dyslektiker nærmest er dømt til å mislykkes og bli en belastning. Dette er ikke tilfelle. Mennesker med dysleksi har ofte andre egenskaper som er forsterket på grunn av deres evne til kompensasjon og sterkere utviklede andre evner (Aas, 2021).

Mennesker med dysleksi er ofte kreative mennesker, som for eksempel er flinke innenfor malerisk kunst. Dette kan skyldes at de har utviklet evne til å tenke i bilder for å kompensere for sin manglende evne til å uttrykke seg skriftlig. En ser også ofte at dyslektikere er flinke til historiefortelling (Netinbag, u.å.).

En ser at de ofte har stor evne til å løse problemer de støter på både privat og i samfunnet ellers. Kanskje skyldes dette at de kan ha en sterkt utviklet fantasi, og at de har en evne til å tenke utenfor det vi kan kalle A4 boksen (Aas, 2021).

Ikke bare en utviklet fantasi gjør dyslektikerne til gode problemløsere. Det kan synes som om evnen til å plukke ut de mest viktige elementene i informasjonen de får, gjør at de danner seg konklusjoner som kan ende i ny forståelse rundt hvordan ting henger sammen.

Det viser seg at dyslektikere er høyt representert innenfor mekaniske og tekniske yrker (Netinbag, u.å.).

Muligens fordi de har vært nødt til å tilegne seg kunnskap på andre måter enn å lese i ei bok, har de større evne til å huske det de blir fortalt (Aas, 2021).

At en elev kanskje gjennom sitt skoleløp har hatt en viss angst for at de andre i klassen skal tro at de er dumme, har de ofte utviklet stor evne til å tenke raskt (Aas, 2021).

Elever med dysleksi kan ha lært seg erstatningsord for ord de ikke helt forstår, noe som kan resultere i et økt ordforråd (Aas, 2021).

Med de styrkene nevnt over og god tilrettelegging vil en dyslektiker kunne lykkes like godt som enhver annen. En dyslektiker som opplever et godt forhold til sine lærere og som mottar gode verktøy som kompensasjon for sin lærevanske, vil kunne mestre skolearbeidet. Dette igjen kan øke motivasjonen og innsatsen, som igjen øker læring. Slik kan selvfølelsen styrkes, en øker sjansen for god atferd, og slik vil en kunne oppnå gode relasjoner til mennesker rundt seg. Sirkelen er sluttet, og den kan rulle og rulle (Aas, 2021),

### 3 Rudolf Steiner og Steinerskolen

Rudolf Steiner, (1861-1925) var en akademiker, filosof og samfunnsdebattant som var opptatt av hvordan skolen virket. Hans syn på hvordan skolen burde utdanne og oppdra barna vakte stor begeistring (Steiner, 2019).

Steiner holdt en rekke foredrag, som også foreligger i bokform, med forslag på hva en læreplan kan inneholde samt hans tanker rundt hva en skole har potensiale til å være (Steiner, 2011).

Steiners antroposofiske tankesett dannet grunnlaget for hans ideer rundt pedagogisk fremgangsmåte og menneskets utviklingsmuligheter. Antroposofien ser på mennesker som mer enn det livet det lever nå og den døden vi opplever etter dette livet. Ifølge filosofien kommer barnet til oss med kunnskaper fra tidligere liv og en innsikt om altet, som krever at blant annet læreren har dette for øyet nå de underviser barnet (Mathisen, 2020; Weisser, 1999).

Steiner mente at barn skal sees som en ennå ikke ferdig utvikst plante. Denne planten har iboende egenskaper som først kommer til syne når planten er ferdig utvikst (Steiner, 2008). Han mente at undervisningen skal ta hensyn til hva barnet trenger, ikke det samfunnet mener det trenger. Gjennom dette så han at det var enklere å utdanne barnet riktig, i stedet for å forsøke å hjelpe et menneske som sliter med å mestre livet som voksen (Weisser, 1999).

Den første Steinerskolen ble etablert i Tyskland i 1919, da under navnet Waldorfskolen. I Norge ble den første Steinerskolen etablert i Oslo i 1929 (Steiner, 2008).

Steinerskolebevegelsen er i dag den største friskolen, da det på verdensbasis eksisterer over 1000 steinerskoler, fordelt på 64 land. I Norge har vi 34 steinerskoler fordelt over hele landet, med mer enn 5000 elever og rundt 800 pedagoger (Steinerskoleforbundet, u.å.).

Steinerskolene har et alternativ til Opplæringsloven, Lov om Frittstående skoler, også kalt Friskoleloven (friskolelova, 2003). I tillegg til Friskoleloven har Steinerskolene egen læreplan (Mathisen, 2020).

Skolen underviser etter Steiners antroposofiske menneskesyn. Dette viser seg gjennom skolens fokus på å utdanne hele mennesket; tanken, følelsen og viljen (Steiner, 2008). Undervisningen bygger på kunnskap om menneskets utvikling og evne til å motta kunnskap. Det er derfor viktig at det tas hensyn til elevenes alder og utviklingstrinn når lærestoffet bestemmes for hvert klassetrinn (Mathisen, 2020).

### 3.1 Steinerpedagogikk

Med læreplanen som utgangspunkt, søker skolen og dens ansatte å hjelpe alle elever til å utvikle seg til mennesker som tar ansvar både for seg selv og sine omgivelser (Mathisen, 2020). Gjennom respekt for det individuelle, faglig innhold i undervisningen, de arbeidsmetodene skolen bruker, hvilke materialer de bruker i undervisningen og i de sosiale settingene ved skolen, søker pedagogikken å gjøre elevene i stand til både økt kunnskap og forståelse. Elevene skal gjøres i stand til kunnskapsinnhenting, kritisk tenkning, nytenkning og problemløsning som voksne, i samråd med etisk tankesett basert på respekt for enkeltmennesker, samfunn, dyrevelferd og planetens økologi (Mathisen, 2020).

Elevene skal ikke bare undervises og oppdras i det samfunnet de lever i her og nå, men ved å gi barnet mot, kraft og livsglede, gjøre det i stand til å møte fremtidens samfunn (Mathisen, 2020; Steiner, 2008). Gjennom tester de offentlige skolene benytter seg av, ser steinerpedagogene på dette som at elevene kun testes i sin utvikling av det intellektuelle. Derfor benyttes ikke disse testene i stor grad i steinerskolene (Tronsmo & Christensen, 2017). I stedet fokuserer steinerpedagogikken, gjennom dialogen mellom elev og pedagog, å gi fremtidsrettet målsetting om bærekraftig utvikling. Verden krever nye generasjoner med evne og lyst til å bære den nye utviklingen videre. Steiner så på dette som oppdragelse til frihet, hvor ethvert individ i denne friheten kan virke ut fra egne evner og overbevisninger (Mathisen, 2020; Steiner, 2008).

Forholdet mellom pedagog og elev bør preges av tillit. Pedagogen, som via muntlig formidling og øyekontakt med elevene, vil kunne oppnå tillit til sine elever. Elevenes evne til å leve seg inn i fortellerstoffet vil kunne øke, elevene kan begeistres og få indre bilder som igjen kan komme frem på tegnearket og i tekstene i arbeidsbøkene (Tellmann, 2016).

Tilrettelegging trenger ikke bare være i forhold til lovverket samt elever som trenger noe ekstra. Lik den offentlige skolen, skal også Steinerskolene «se» hver elev og dennes behov for tilrettelegging. Slik jeg tolker steinerpedagogikken ligger det noe mer i å «se» hver elev og dennes behov, da ikke bare det faglige skal ha fokus, men hele mennesket inkludert følelsene, viljen og tankene. Dette krever blant annet at pedagogene må opprette god relasjon mellom seg og hver enkelt elev (Mathisen, 2020). Pedagogikken skal ta hensyn til den enkelte elevs behov og evner, men det er allikevel, uavhengig av dette individuelle, et fellestrekk i de forskjellige faser elevene befinner seg i livet. Undervisningsstoffet skal derfor legges til rette for dette som er felles og det individuelle. Ei klasse med godt sosialt klima og et godt

arbeidsmiljø kommer den enkelte elev til gode og dennes mulighet til å finne sine styrker og sin plass i både skolen og samfunnet. Denne prosessen kan ta tid, og Steiner mente at det er helt greit, det må ta den tiden som trengs, det å danne et menneske (Weisser, 1999).

Det meste av undervisningen foregår muntlig i steinerskolene. Dette betyr at det ikke forekommer mange lærebøker for elevene. Elevene lager sine egne arbeidsbøker, hvor de skriver ned hva de selv opplever som viktig fra lærestoffet pedagogen formidler. Faglige temaer tas opp i flere alderstrinn, og disse egenproduserte arbeidsbøkene kan slik følge elever gjennom et langt skoleliv. I de første årene av elevenes skolegang brukes for eksempel disse lærebøkene til formtegnning, og øving av bokstaver og tall (Mathisen, 2020).

Filosofien bak praksisen med muntlig fortelling gir flere muligheter for, og lysten til å lære. Barn drar stor nytte av å leve i en verden fylt med historier, fantasi og samtaler, som opplever et variert muntlig språk, kan oppnå stor glede i dette varierende muntlige. Når barna blir fortalt en historie gir dette en rikere erfaring med det språklige, enn det de selv oppnår ved egen lesing. Forestillingsverden en får ved å bli fortalt en historie resulterer i økt leseforståelse. Dette kan bli en god basis for barnets videre vei inn i skriftspråket (Tellmann, 2016).

I løpet av de tre første leveårene har barns hjerne oppnådd 80% av sin kapasitet, det er av betydning hva barna gis av påvirkning i disse tre første årene. Når vi også vet at hjernens fulle kapasitet er utviklet i 12-års alderen, blir det ikke mindre viktig å ha stort fokus på språk de første årene i et barns skolegang. De fleste barna snakker et godt språk ved skolestart. Forutsetningen for dette er at barna «utsettes» for en god verbal verden. At en baby allerede i de første levemånedene fanger opp grammatikk i språket, viser hvor viktig dette er (Helland, 2019).

Steiners filosofi om tverrfaglig samarbeid i undervisningen, hvor et valgt faglig tema med fordel bør gå inn i alle fag (Steiner, 2011). Hovedfag kommer her inn som et viktig moment i den sammenheng. I perioder på 2 til 5 uker undervises det hver dag i samme tema, eksempelvis historie eller geografi, og hvert enkelt tema kan tas inn i alle fagene i denne perioden (Mathisen, 2020).

Et viktig punkt i steinerpedagogiske fremgangsmåter er repetisjon og det å «sove på det». Hovedfagsperiodene gir rom for nettopp dette. Det som undervises på dagen bearbeides av elever og pedagog i søvnen. Neste dag arbeides det med dette stoffet, via samtaler om og arbeid i arbeidsbøkene, i tillegg til at ny kunnskap kommer (Steiner, 2019).

### 3.2 Pedagogenes rolle

En pedagogs oppgave er blant annet ha oversikt over hver enkelt elevs faglige utvikling. Der nest er det lærerens oppgave å tilrettelegge undervisningen til hver enkelt elev slik at denne får undervisning den kan nyttiggjøre seg (Danielsen, Bråthen, Kjøttker, Nordrum og Thaulow, 2019).

I en steinerskole trenger pedagogen kunnskap om og forståelse for menneskenaturen, i tillegg til å være i stand til å finne det særegne i hver enkelt elev. Det er viktig at alle pedagogene oppnår tillit hos sine elever. Elever vil da kanskje stole på at det pedagogen sier er til å stole på, at det som blir formidlet er sannhet (Mathisen, 2020).

Den enkelte pedagog gis frihet til selv å bestemme hvordan undervisningen skal utøves, en kunstnerisk frihet om man vil. Kravet om å følge steinerskolenes læreplan ligger i bunn, og legger rammene for innholdet (Steiner, 2011). Fagets innhold skal hvile på den steinerpedagogiske filosofien, men gis ellers frihet til måten fagstoffet presenteres (Mathisen, 2020).

Den samme pedagogen bør med fordel følge ei klasse gjennom mange år. Slik kjenner de elevene godt, elevene kjenner pedagogen godt, noe som gir begge parter trygghet, og dette kan påvirke undervisningen i positiv retning (Steiner, 2011). Elevene kan nærmest hjelpes til å finne sin styrke og plass i samfunnet for fremtiden (Weisser, 1999).

### 3.3 Kunstneriske fag

Det kunstneriske står sentralt i alle steinerskoler. Læreplanen søker å følge Steiners tanker om at undervisningen skal være preget av en kunstnerisk hverdag, hvor både menneskets ånd, dets sjel og legemlige kropp skal utvikles (Weisser, 1999).

Hele mennesket og hjernen settes i sving når elevene tegner, maler eller har forming, musikk og bevegelse (Steiner, 2019). Dette kommer til uttrykk i undervisningen og elevarbeider, i pedagogenes utdanning og skolens arbeidsform samt i skolens arkitektoniske utforming. Læreplanen gir føringer for hvordan kunsten skal ligge i bunn for undervisningen og for hvordan den kan hjelpe elevene til faglig forståelse og kunnskap (Mathisen, 2020). Steiner mente at de bildene barna får tidlig i livet, vil senere i livet ha utviklet seg til en indre kraft (Weisser, 1999).

### 3.3.1 Formtegnning

Formtegnning er et sentralt fag i steinerskolene. Den aller første skoledagen i 2.klasse blir elevene introdusert for den rette og den krumme linjen. Disse representerer alle former elevene senere skal forholde seg til, både i form av bokstaver, tall, former og tegninger. Dette betyr at elevenes forståelse av bokstavenes former øves gjennom dette faget (steinerskole forbundet, u.å.).

### 3.3.2 Eurytmi

Et av de sentrale kunstneriske fagene i Steinerskolene er eurytmi. Dette er et bevegelsesfag, og er ment å virke inn på sansekvaliteter hos elevene. Gjennom musikk, stemning, bevegelse og følelser blir elevenes finmotoriske og grovmotoriske evner forsterket. Koordinasjon og elevens plassering av seg selv i forhold til alt rundt dem er med på å øke forståelsen av seg selv i en større sammenheng (Lauesen, 2012).

Eurytmi blir brukt aktivt iblant annet bokstavinnlæring i småklassene. Alle bokstaver har sin bevegelse. Elevene «gjør» følgelig bokstavene med kroppen i en slags fordypning og forståelse av hver enkelt av dem (Mathisen, 2020). Vokalene er rettet mot følelsene og konsonantene er hentet fra verdens ytre (Jensen, 2012). Bokstavene kommer til overflaten hos barnet, gjennom en indre forståelse av hver enkelt bokstav, som i et slags bilde. Gjennom maling har jeg lært at ut fra et tre kommer det en bokstav som heter «t». Denne «t'en» blir hentet opp i eurytmien gjennom bevegelse som kan minne elevene om et tre. Slik blir eurytmi et fag som går inn i bokstavinnlæringen på en aktiv måte.

## 3.4 Skrive- og leseopplæring

Steiner sier i et av sine foredrag at et barn som i 14-års alderen ennå ikke kan lese og skrive, er heldig (Steiner, 2019). Han mente at det å kunne lese ikke har noen betydning for selve menneskevesenet å gjøre (Steiner, 2011). Hans respons til mennesker som kritiserte han for sitt synspunkt rundt alder, lesing og skriving, var at det er skadelig for barn og dets åndelige utvikling, å måtte lære dette allerede i 8.års alderen (Steiner, 2019).

I dag lærer elevene mestre skriving og lesing i løpet av de første årene på skolen. Slik Steiner fremhevet, at menneskene brukte maling og tegning for lydene, introduseres elevene i steinerskolene for bokstaver via maling og tegning. Bokstavene viser seg gjennom kjente

bilder og kjente former, lydene vokser frem fra dette og slik kan elevene komme frem til en gradvis sammenslåing av disse for å danne ord. Bokstavinnlæringen kommer også som et resultat av aktiviteter som hver for seg synliggjør seg som bokstaver, ut fra elevenes indre (Weisser, 1999).

Bokstavinnlæring foregår over lang tid. En bokstav trenger tid til å modnes i barnet. Via blant annet formidling, tegning, maling, eurytmi, rim, sang og lek kan en bokstav i løpet av flere dager vokse ut fra et bilde og slik bli noe mer enn en abstrakt figur som heter for eksempel «s» (Steiner, 2011).

Digitale hjelpemidler har liten eller ingen plass i de første skoleårene ved en Steinerskole. Bakgrunnen for dette er troen på at disse små barna skal lære gjennom å bevege seg og å oppleve via sansene og samvær. Innenfor steinerpedagogiske tankegang er dette viktig for senere kognitiv utvikling og vil legge grunnlaget for den kommende bruk av teknologi. Først senere kan elevene sakte introduseres til dette nye ved samfunnet, dette nye som nå omfatter alt fra kunnskapsformidling, kunnskapsinnhenting, styring av arbeidslivet med mer, til kommunikasjonsformer både offentlig og privat (Mathisen, 2020).

Jeg har over nevnt at friskoleloven gir visse friheter til undervisningsform sammenlignet med offentlig skole. Faglig innhold i første klasse er et av de feltene hvor steinerskolene skiller seg ut. Elever i 1.klasse vil i en steinerskole ikke blir fremstilt for bokstavinnlæring, skriving og lesing. I stedet fokuseres det på det muntlige, som at pedagogen forteller og elevene lærer rim og sang, språkbaserte leker og samtaler. Tanken bak dette er å gi elevene erfaring rundt lydenes kvaliteter og rytmen i rimene, Lytteevnen øves og indre bilder skapes hos hvert enkelt barn. (Mathisen, 2020).

Først i andre klasse starter bokstavinnlæringen. Dette starter først som billedformer, hvor bokstavenes former sakte kommer frem gjennom tegning og maling. Ut fra disse formene skapes bokstavene og elevene vil i løpet av de neste to årene sitte igjen med kunnskap om bokstavenes formål (Thaulow & Onarheim, 2020). Steiner snakket om det å aktivisere barnets indre impulser, gi de en personlig opplevelse av hver bokstav, at de på et vis føler seg i et med bokstavene. Her er både viljen følelsen og tenkningen aktivert, noe Steiner mener er det viktigste i all form for undervisning, det at alle disse tre må være med for å få best mulig utbytte av undervisningen (Steiner, 2011).

Steiner mente at det er viktig at barna lærer seg å skrive før de lærer å lese. Dette begrunner han med at skriving aktiverer hele kroppen, mens lesing aktiverer kun hodet.

Steinerpedagogikken bygger på dette, at en må vente lengst mulig med å introdusere ensidige arbeidsmåter (Steiner, 2019). I løpet av andre og tredje skoleår har elevene basiskunnskap om bokstavene og hvordan de kan skape tekst og lesing. Fra her av skal elevene øves i sin skriving og lesing (Thaulow & Onarheim, 2020).

Selvproduserte tekster har stor plass i steinerskolene. Dette utvikler seg fra tegning til bokstavforming og til slutt begynnende skriving. Elevene skriver egne tekster, basert på blant annet gjenfortellinger og egne opplevelser. Disse tekstene leses ofte opp i fellesskap (Mathisen, 2020).

Steinerskolene har stort fokus på hånden og dens bevegelser når det kommer til håndskrift. Barna begynner tidlig med fargestifter og malerkost, og hvor elevene begynner sin bokstavinnlæring ved blant annet å tegne eller male bokstavene (Thaulow & Onarheim, 2020).

Som i den offentlige skolen har også steinerskolene sine krav til kartlegging av sine elever og deres faglige ståsted sett opp mot alder og forventet kunnskapsnivå. Her skal elever som ikke har aldersrelatert skrive- og lesekunnskap kunne fanges opp. Ved observasjoner og egne kartleggingstester oppnår steinerskolene å finne disse, samt gi adekvat oppfølging (Danielsen et al., 2019)

## 4 Drøfting

Å drøfte rundt temaer som i utgangspunktet ikke har noe endelig svar kan være problematisk. Det har ikke lyktes meg å finne undersøkelser som viser hvordan det går med elever som har gått sitt skoleløp i steinerskolene. Jeg forsøker allikevel å løfte frem fordeler og ulemper ved forskjellige pedagogiske metoder, slik jeg tolker dem.

### 4.1 Tidlig innsats

Som nevnt flere steder i oppgaven er det viktig med tidlig innsats. Dette er også nedfelt i lovverket, Opplæringsloven og Friskoleloven.

I kapittel 2.3.5 viser jeg til utbytte av tidlig tiltak for barn med dysleksi. At utbytte av tiltak i første og andre klasse er betydelig større enn tiltak i tredje til femte klasse, bør gi en indikasjon på at skrive- og leseopplæring for elever med dysleksi bør ha stort fokus de første skoleårene (Dysleksi Norge-dysleksi, 2021).

Når vi vet at steinerskolene ikke starter sin bokstavinnlæring før i 2.klasse, er det naturlig å stille spørsmålet om dette er bra for elever disponert for dysleksi (Mathisen, 2020).

Ut fra oppgaven leser jeg at det ikke har noen betydning om du går på offentlig skole eller steinerskole. At hele 49 % av elever med dysleksi går helt til ungdomsskolen før det settes inn tiltak for å hjelpe disse, viser at begge skoletypene må gjøre en større innsats for å møte elevenes lovpålagte krav om tidlig innsats, og tiltak før 5.klasse.

### 4.2 Muntlig språk

Det å bli introdusert i det muntlige språket er en bra ting for barn flest, men spesielt for barn med dysleksi. I kapittel 3.1 trekker jeg frem at mennesket allerede som baby plukker opp grammatikk og språk. Det er viktig å ta hensyn til hjernens plastisitet når en fokuserer på barn og læring.

Undervisningen i steinerskolene har stort fokus på det muntlige. Barn i første klasse gis muntlig formidling, i tillegg til maling og tegning. Leken er også i sterkt fokus. Gjennom dette opplever språkets mangfold, formidlet via andre de stoler på og som gir dem rom for å bruke fantasien og oppleve nye ord (Mathisen, 2020).

I den offentlige skolen starter bokstavinnlæringen ganske umiddelbart etter skolestart. Når vi vet at hjernens kapasitet til å tilegne seg kunnskap er på topp i disse barneårene kan det være en stor fordel å være elev her.

Det har ikke lyktes meg å finne forskning på ulemper og fordeler ved de enkelte pedagogiske retningene, det er derfor umulig å si noe konkret om hva som er best. I tillegg til pedagogisk retning, avhenger undervisningen også av den enkelte pedagog. Resultatet er så allikevel at en stor prosentandel barn med dysleksi ikke får den hjelpen de har krav på i barneskolen.

La barna få en språklig bevissthet gjennom rim, regler, eventyr, sang mm. Her er det store muligheter til å kunne øke både ordforståelsen og få et bedre ordforråd (Aas, 2021). Det kan hjelpe barna med å få et bedre forhold til språket og hjelpe med å kunne uttrykke seg selv. Her kan man vel si at elever på steinerskolen har en fordel. Når man får oppleve språkets mangfold på en slik måte, vil man få masse ord, få øvd på de høyfrekvente ordene og aktivere fantasien, som vi vet kan være til hjelp for de med dysleksi. De vil ikke bare få det inn skriftlig, men også muntlig. Desto mer man gjenkjenner ordene vil det bli lettere å huske de. Selv om man får øvet disse ordene muntlig må man ta de med seg og øve på de skriftlig. Elevene blir mere bevisst hver enkelt bokstavlyd ved all denne muntlige undervisningen noe vi vet kan være til stor hjelp for de med dysleksi. Ved å bruke muntlig fortelling mere enn å lære ut fra fagbøker vil de fortære gjenkjenne lydene.

#### 4.3 Bokstavinnlæring

I steinerskolen innlæres bokstaver ved å ta i bruk hele barnet for slik å sette i sving mange av sansene. Det er slik jeg ser det veldig positivt for en med dysleksi, da de har mulighet til å oppleve bokstavene, ikke bare se dem. De vil da ikke bare lære formen og lyden bare ved hjelp av hodet, men sette i sving hele kroppen, slik kan kroppen huske bokstaven bedre (Steiner, 2011). Ulempen her kan være at det kan være vanskelig å oppdage om barnet forstår overgangen fra bilde til bokstav, at bokstaven «d» ikke for alltid blir hetende «dør». Her må pedagogen være «veldig på» for å se hvorvidt eleven forstår denne overgangen eller ikke.

Det at steinerskolen ligger et år etter, i det at førsteklasse er mere likt barnehagen enn førsteklasse i offentlig skole, kan sees på som en negativ ting. Det kan ligge en fare i at tidlig innsats blir fraværende i Steinerskolens fremgangsmåte, og kan føre til at dysleksi ikke blir oppdaget. Desto viktigere er det at alle pedagoger, være seg en offentlig skole eller en steinerskole, må ha god kunnskap om hvilke kjennetegn en skal se etter, og at de lytter ekstra

godt til foresatte. Jeg tenker da at det allerede i utdanningen av lærere og andre pedagoger må komme inn mere opplæring i dysleksi.

#### 4.4 Håndskrift og selvproduserte tekster

I kapittel tre om Steinerskolen, trekker jeg frem muntlig undervisning i steinerskolene, spesielt i barneskolen hvor barna får høre historier hver dag. Her ser det ut til at steinerskolene har en stor fordel for dyslektiske elever, da de som nevnt ikke har intellektuelle problemer, kun problemer med å lese og skrive. Disse vil da få lik tilgang til undervisningsstoffet som de uten dysleksiproblematikk. Ulempen med denne fremgangsmåten for dyslektikerne, kan komme når elevene blir større og skal lage sine egne tekster. Elevene skal sette ned på papiret det pedagogen forteller. Arbeidsboka vil i en slik prosess stå i fare for å bli mangelfull, noe som igjen skaper hull i dyslektikerelevens fagkompetanse. For pedagogene er dette et område hvor de kan oppdage at det her er snakk om en lese- og skrivevanske, og utredning bør iverksettes om det ikke allerede er det. I tilfeller hvor dette ikke skjer, vil elever kunne sakke akterut.

Forskning viser at det er god sammenheng mellom skriveflyt og tekstkvalitet. Elever som mestrer det å forme bokstavene og slik oppnår en god skriveflyt frigir kapasitet til kreativ tenkning, og kan slik få bedre tekster enn de som sliter med denne automatiseringen (Fornes, 2022).

Hvorfor er det nødvendig å lære barna håndskrift i en tid hvor de fleste skriver på tastatur? Som nevnt i oppgaven, kapittel 2.3 er det viktig både for hjernens utvikling, kreativiteten og valgmuligheten, at alle lærer seg håndskrift.

Uavhengig av pedagogisk veivalg på en skole, er det godt forståelse for at håndskrift er viktig, nettopp for å bevirke alle deler av hjernen, dette er jeg inne på i del 3.1.

Steinerskolen belager seg mye på elevenes selvproduserte tekster fra tidlig skolealder. Her ser jeg at elever som sliter med lesing og skriving faller mellom to stoler. Fordi de har produsert teksten selv, er den kjent, noe som fører til fin leseflyt, som igjen fører til god mestringsfølelse. Faren er at det kan ta lenger tid å oppdage elever som sliter med nettopp lesing og skriving, og slik blir det for sent til å møte kravet om tidlig innsats.

Steinerskolens tankegang rundt kreativitet og viktigheten av å lære å skrive for hånd samsvarer med moderne forskning. Når moderne forskning viser at det å lære seg å mestre

analog skriving påvirker evnen til kreativ tenkning er dette i tråd med steinerpedagogikkens filosofi (Fornes, 2022).

Man kan kanskje diskutere hva som legges i begrepet «tidlig innsats», men som nevnt er det nedfelt i opplæringsloven §1-4 at elever som er i faren for å ligge etter i fag som blant annet norsk og matte skal i 1.-4 trinn få intensiv hjelp. I steinerskolen starter de ikke med faglig undervisning før i 2. klasse. Det brukes også lang tid på blant annet innlæringen av bokstavene, sammenlignet med offentlig skole. Elever i steinerskolen ligger følgelig et år etter på dette område. Det kan være en fordel for dyslektikerne som kan trenger lengere tid på å forstå. Da vil det naturlig bli slik at en eventuell diagnose kan oppdages senere sammenlignet med den offentlige skolen. Men, kan det være at elever ved en steinerskole, som bruker lengere tid på innlæringen, får en bedre tilrettelegging selv om dette ikke kalles «tilrettelegging» da det er normalpraksisen? Elever kan ha like godt utbytte at denne «langsomme og grundige» metoden sammenlignet med de som følger offentlig praksis et år tidligere og går raskere igjennom fagstoffet.

Rudolf Steiner sa i et av foredragene at om man har et barn som ikke leser ved 12 års alderen bør man være glad for da har man behold barnet i barnet lenge. Dette er ikke dagens praksis i steinerskolene. Det ikke helt riktig å si at det ikke drives innlæring i første klasse, men elevene blir ikke fysisk utsatt for bokstavene. Det at barn skal få være barn er vel noe de fleste kan enes om, men slik samfunnet har utviklet seg er det ikke lengere slik at en kan klare seg uten å kunne lese og skrive. Så her vil det være viktig å ta tak i problemet før elevene blir 12 år. Det vil da muligens kommet så langt at tilleggsvirkninger allerede har skjedd som f.eks. at man føler på det med ikke å meste, sliter sosial og psykisk. Med alt som foregår via skriving nå vil det ikke være lett for en på 12 år å henge med om dette er kunnskap den ikke mestrer. Med sosiale medier og mobilbruk som har endret egd rastiks de siste årene er det viktig å kunne mestre dette med å lese og skrive. Selv med alle tekniske hjelpemidler kan det bli vanskelig å henge med i alle disse sosiale mediene som brukes eller samtaler som foregår via gruppechatter ol. Det vil da være både fordeler og ulemper med å begynne et år senere med bokstavinnlæringen. Det er viktig å presisere at det er mye bokstavinnlæring og lydinnlæring i leken, noe barna i steinerskolen gjør mye av.

#### 4.5 Eurytmi

Faget eurytmi er unikt for steinerskolene, og et av mange fag som hjelper elevene til å bli kjent med for eksempel bokstavene på andre måter enn bare ved å skrive dem ned på papiret. De får en stemning og følelse av hver bokstav. Elevene får flere «knagger» de kan henge bokstavene på for å huske. De får en følelse av dem. Eurytmi kan hjelpe noen av elevene som strever med å forstå forskjellen på høyre og venstre og sin plassering i rommet med å mestre dette. Via bevegelsene får elevene bokstavene inn ved bruk av hel kroppen, noe som også kan bidra til økt forståelse for bokstavene.

## 5 Oppsummering/Konklusjon

I denne oppgaven tok jeg utgangspunkt i problemstillingene «Hvordan møtes en elev med dysleksi i steinerskolen, og hvilke fordeler og ulemper er det i den steinerpedagogiske praksisen i forhold til elever med dysleksi?» Slik jeg ser det har steinerskoler mange pedagogiske elementer som kan være til stor hjelp for de med dysleksi.

Steinerpedagogikken har, slik jeg ser det, et godt utgangspunkt for å oppdage dyslektikere. Gjennom sin grundige bokstavinnlæring, skolens fokus på hele mennesket, og de forskjellige metoder for innlæring, mener jeg at skolen har den aller beste forutsetningen. Det at elever også ved steinerskolene opplever, på lik linje med elever i offentlig skole, ikke å få diagnose før på ungdomsskolen, skyldes da, slik jeg ser det, andre årsaker enn skolens pedagogikk.

Skolen kan, med en felles retningslinje for alle ansatte, og med en grundig innføring i diagnoser og følgevansker, bli en dysleksivennlig skole. Enkle tiltak som ferdige tekster på ark levert fra lærer, og som enten pedagogene og elev, eller elev og foresatte, kan lese sammen, vil kunne gi eleven den kunnskapen som faktisk blir formidlet, ikke det de selv har klart å få ned på papiret, som da ofte er mangelfull.

Kunne pedagogen kommet med teksten på et eget ark, kunne man ha brukt litt mer tid med denne eleven og gitt mer støtte i prosessen med å lage egen tekst. Det er slik jeg ser det er gode muligheter til å kunne tilrettelegg bedre, men det krever kunnskap og det krever ekstra innsats fra pedagogene. Det er mulig at dette gjennomføres flere steder, men av erfaring skjer det ikke over alt. Hadde det vært slik at dette ble noe alle skoler gjennomførte ville det vært slik jeg ser det til stor hjelp for alle både elev og pedagog.

Om skolen tar til seg at elever som viser tegn til dysleksi, på et tidligere tidspunkt gir opplæring i de teknologiske hjelpemidlene som til enhver tid foreligger, mener jeg at elevene bør ha gode muligheter til å mestre eller kompensere for sine lese- og skriveproblemer.

Det jeg har lært i arbeidet med denne oppgaven er viktigheten av komme i gang med tilrettelegging så fort som mulig om man har en mistanke om dysleksi. Vi må slutte med denne «la oss vente å se»-holdningen og heller ta tak i problemet med en gang. Pedagogene må også være flink til å lytte til foreldre som tidlig informerer om dysleksi i familien. Over har jeg nevnt en del signaler som burde utløse utredning for å oppdage dysleksi. Det er viktig at dette blir gjort. Det er etter min mening en stor mulighet for dyslektiske elever i steinerskolen å få det beste utgangspunktet med grundig bokstavinnlæring, mye muntlig

formidling og bruk av hele kroppen, om skolen også tar til seg fordelene med digitale hjelpemidler tidligere.

Tidligere i oppgaven skrev jeg om dette med hvor viktig det er med å skrive for hånd og ikke kun tastatur. Men må det være slik at det ene går ut over det andre? Hva med en god blanding? Det er naturlig at man lærer å skrive for hånd før man skriver på et tastatur, men i dagens samfunn med alt som blir digitalisert, må det vel være en fordel at elevene mestrer å kunne skrive på et tastatur. Det vil jo naturlig bli lettere om dette er noe de har drevet med i flere år og for en med dysleksi trenger man kanskje ikke føle så mye på denne forskjellen om flere brukte pc av og til.

Jeg mener det er mangel på opplæring av pedagogene. Selv er jeg elev på en sosialpedagogisk linje, og min erfaring er at det er for lite opplæring i både dysleksi og andre diagnoserelaterte læreproblemer. Pedagoger kommer slik ut i skolene med for lite kompetanse til å oppdage problemområder, og hvordan det kan tilrettelegges. Skolen skal jo nettopp dra nytte av sine pedagoger av alle slag til å være en forlenget arm til klassen, for å se og tilrettelegge.

Min erfaring er at barn i småklassene har en stor iver etter å lære både lesing og skriving, og de hermer ofte etter voksne på dette området. Det kan derfor, slik jeg ser det, være vanskelig å oppdage problemer rundt disse de første skoleårene. Lekser oppleves kanskje ofte spennende, og iveren dekker kan hende over et begynnende problemområde. Det er derfor viktig at pedagogene har rutine på jevnlig observasjoner og kartleggingstester. Faresignalene vil da kunne utløse videre undersøkelser.

## 6 Avslutning

Ved å se på de følgevanskene som kan oppstå hos enkeltmennesker med dysleksi er det viktig å være mer bevisst på dette problemet fra tidlig barndom. Konsekvenser som lav livsmestring, utestengelse fra yrkeslivet, og fravær av sosiale nettverk, er problemer en dyslektiker må leve med hele livet. Denne type utenforskap og følelse av mislykkethet kan føre et menneske inn i psykiske vansker og det enkelte kaller en belastning for samfunnet. (Aas, 2021). Dysleksi er tross alt ikke lenger en ukjent diagnose, ei heller er det en diagnose en trenger å skamme seg over. Det mangler ikke kunnskap om hva dysleksi er, hvordan dysleksi arter seg, hvordan man kan hjelpe disse barna og hvilke konsekvenser dysleksien får videre i livet om den står ubehandlet.

Mitt utgangspunkt var, må jeg innrømme, at elever med dysleksi i steinerskolene får dårligere oppfølging enn tilsvarende elever i den offentlige skolen. Dette er nå ikke lenger min holdning, basert på mitt arbeid med denne oppgaven. Jeg håper at jeg, etter denne oppgaven, kan bli en bedre ressurs på mitt arbeidssted. Med tanke på å økt kunnskapsnivå om dysleksi, bør jeg være i stand til å oppdage og gi god tilrettelegging og bedre hverdagen til elever med dysleksi. Jeg har fått et større og bedre innblikk i temaet og tenker at jeg ikke stopper her, men forsetter å følge med på temaet da det er mer igjen å lære.

Med all den kunnskapen som eksisterer, både i litteratur og forskning, er det for meg merkelig at halvparten av de unge ikke får diagnosen før ungdomsskolen, da er nærmest løpet kjørt, og konsekvensene kan bli betydelig større enn om hjelpen hadde kommet når den skal komme, nemlig i løpet av de første fire årene på skolen. Pedagogene må slutte å «se det an». Er det mistanke, iverksett tiltak så snart som mulig. Med de kartleggingstestene som finnes er det mulig å finne årsaker, og mulighetene for god hjelp er tilgjengelig. Test en gang for mye, heller enn en gang for lite.

Steinerskolene trenger å ta inn over seg ny forskning. De må se fordelene med digitale hjelpemidler. Men dette skal ikke byttes ut med metodene skolene bruker når det kommer til opplæring av lesing og skriving. Jeg mener at steinerskolene har et godt utgangspunkt i sine metoder, og sine ideer om å danne hele mennesket, for å hjelpe barn med dysleksi. Med skolens metode og ved å introdusere de hjelpemidlene dagens forskning faktisk beviselig hevder virker, ser jeg for meg at steinerskolene har stort potensiale til å være det beste skolealternativet for disse barna. Steinerskolene kan bli dysleksivennlige skoler.

## 7 Litteraturliste.

Aas, M, Å (2021). *Dysleksiåndboka for lærere*. Oslo: Universitetsforlaget

Andreassen, E, K. (2010, 3. oktober). Dyslektikere har svekket arbeidsminne. Hentet fra: Dyslektikere har svekket arbeidsminne (forskning.no).

Brittmark, E. (u.å.). Konsentrasjonsvansker. Hentet fra: Konsentrasjonsvansker — Læring, Lærevansker og Muligheter (brittmark.no).

Danielsen, I.B., Bråthen, L.T., Køttker, E.F., Nordrum, S. & Thaulow. (red). (2019). Grunnlagsdokument for vurdering i steinerskolene-grunnskolen. Hentet fra: [https://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2020/02/VURDERING-grunnlagsdok\\_19des2019-002.pdf?fbclid=IwAR0T6ccCU6Fpl\\_gF-ZyV3I4UuyjClr9yGLhjCu2vX17cZu1jEWYDUga5aRw](https://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2020/02/VURDERING-grunnlagsdok_19des2019-002.pdf?fbclid=IwAR0T6ccCU6Fpl_gF-ZyV3I4UuyjClr9yGLhjCu2vX17cZu1jEWYDUga5aRw).

Dysleksi Norge. (2021). Dyskalkuli. Hentet fra: Dyskalkuli - Dysleksi Norge.

Dysleksi Norge. (2021). Dysleksi. Hentet fra: Dysleksi - Dysleksi Norge.

Dysleksi Norge. (u.å.). Dysleksivennlig skole. Hentet fra: <https://dysleksivennlig.no/for-nyansatte/lekser/>.

Fornes, S. (2022, 26. Januar). Håndskrift vs. Tastatur i skolen. Hentet fra: [https://www.gyldendal.no/artikler/handskrift-vs-tastatur-i-skolen/?fbclid=IwAR3BAGMOv0\\_xfbo9kxekD\\_mbyM4gXRLf6LAsg82EzcLkEmLlaKrBNlG8sR8](https://www.gyldendal.no/artikler/handskrift-vs-tastatur-i-skolen/?fbclid=IwAR3BAGMOv0_xfbo9kxekD_mbyM4gXRLf6LAsg82EzcLkEmLlaKrBNlG8sR8).

Forskning.no. (2021, 13. juni). Støy og flimring på skjerm hjelper dyslektikere til å lese og huske bedre. Hentet fra: Støy og flimring på skjerm hjelper dyslektikere til å lese og huske bedre (forskning.no).

Friskolelova. (2003). Lov om frittstående skolar. Hentet fra: Lov om frittstående skolar (friskolelova) - Lovdata.

Gilje, A, A, P. (2021, 15. mars). Oppdager dysleksi for seint: problemet ligger i pedagogutdanninga. Hentet fra: Oppdager dysleksi seint: – Problemet ligger i pedagogutdanninga – NRK Vestfold og Telemark – Lokale nyheter, TV og radio.

Hekneby, G. (2003). *Skrive- lese -skrive, begynneropplæring i norsk*. (3utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

- Helland, T. (2019). *Språk og dysleksi*. (2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Helland, T., Innerdal, L., Oseng, L, I. & Helland, W, A. (2020). I lys av tidlig innsats: bruk av termene «språkvansker», «dysleksi» og «dyskalkuli» i pedagogutdanningens emneplaner. *Spesialpedagogikk*, 2020 (4). S 32-47.
- Høien, T & Lundberg, I. (2019). *Dysleksi- fra teori til praksis*. (5. utgave). Oslo: Gyldendal.
- Jensen, H, V. (2012). Alfabetets lyde. I Rasmussen, A, B & Antroposofisk Forlag (red.). *Indblik i eurytmien*. Antroposofisk Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2021, 4.April). Ekspertgruppe gir råd om hvordan skolene kan løfte kvaliteten på opplæringen. Hentet fra:  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/pressemeldinger/2021/ekspertgruppe-gir-rad-om-hvordan-skolene-kan-lofte-kvaliteten-pa-oppleringen/id2847111/?fbclid=IwAR3REh5eLFVasAHvq9YKEACFbucmQrZHQpaFeXWAaredwcolSua81LJJffo>.
- Ladegaard, I. (2012, 1. Januar). Psykiske problemer ved dysleksi. Hentet fra:  
<https://forskning.no/skole-og-utdanning-barn-og-ungdom-sprak/psykiske-problemer-ved-dysleksi/733668>.
- Lauesen, L, J. (2012). Eurytmi i skolen. I Rasmussen, A, B (red.). *Indblik i eurytmien*. Antroposofisk Forlag.
- Lesesenteret. (2017, 5. desember). *Lese- og skrivevansker*. Hentet fra: Lese- og skrivevansker - YouTube.
- Lervåg, M, M. (2019, 24. Mai). Nye metoder for å bedre forstå, diagnostisere og predikere dysleksi. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/nye-metoder-for-a-bedre-forsta-diagnostisere-og-predikere-dysleksi/>.
- Lingit. (u.å.). Hva er Lingdys Lesevenn? Hentet fra: Hva er Lingdys Lesevenn? - Lingit
- Lingit. (u.å.). Lingdys og texpilot, lese og skrive støtte for deg med dysleksi. Hentet fra: Lingdys og Textpilot - lese- og skrive støtte til deg med dysleksi (lingit.no)
- Logometrica. (2022). Dysleksi. Hentet fra: Logometrica.

- Lyster, S-A, H., Lervåg, M, M & Hofslundsengen, H. (2020). Lese- og skrivevansker. I Befring, E., Næss, K-A, B & Tangen, R. (red.). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Mathisen, A. (2020). Oversikt- steinerpedagogisk ide og praksis. I Thaulow, H & Onarheim, N (red.). *Steinerskolens læreplan- Grunnskolen*. Oslo: Steinerskoleforbundet.
- Midling, A, S. (2020, 15. September). Derfor blir barn smartere av å skrive for hånd. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-hjernen-ntnu/derfor-blir-barn-smartere-av-a-skrive-for-hand/1742792?fbclid=IwAR2zK3g2iHokGGXqVhSHhGZYjAq6INCQ3djKuaOSCRBIERmoGqDFHOk8KuY>.
- Mononen, R & Pedersen, A, L. (2020). Matematikkvansker. I Befring, E., Næss, K-A, B & tangen, R. (red.). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Netinbag. (u.å.). Hva er fordelene med dysleksi. Hentet fra: <https://www.netinbag.com/no/health/what-are-the-benefits-of-dyslexia.html>.
- NetPed. (u.å.). Lærevansker. Hentet fra: <https://www.netped.no/index.php/kartlegging/laerevansker>.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Hentet fra: Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) - Lovdata.
- Rossen, E. (2020, 16. oktober). Lese penn. Hentet fra lese penn – Store norske leksikon (snl.no).
- Steiner, R. (2019). *Kunsten å undervise*. (3. utgave). Oslo: Antropos.
- Steiner, R. (2011). *Pedagogisk kunst- praktiske råd for undervisningen*. Oslo: Antropos.
- Steiner, R. (2008). *Almen menneskekunnskap- som grunnlag for pedagogikken*. Oslo: Antropos.
- Steinerskole forbundet. (u.å.). Hentet fra: <https://www.steinerskole.no/formtegnning/>.
- Steinerskole forbundet. (u.å.). Hentet fra: <https://www.steinerskole.no/vare-skoler/>.

Tellmann, M. (2016). Fortelling- alle fags mor. *Steinerbladet, pedagogikk samfunn kultur*. (utgave 4). Hentet fra: <https://steinerbladet.no/article/fortelling-alle-fags-mor/?fbclid=IwAR23kkpZSoApH97WoR-Ang4bp7dF8CGmbvpTXyeU14niShzU4Ucct-0gspM>.

Tempoex. (2020-2022). Hva er Tempoex. Hentet fra Tempoex - Produkter.

Tempoex. (2010-2022). Dysleksi og generelle lesevaner. Hentet fra: Tempoex - Dysleksi og Generelle lesevaner.

Thaulow, H & Onarheim, N. (red.). (2021). *Steinerskolens læreplan- Grunnskolen*. Oslo: Steinerskoleforbundet.

Tronsmo, E & Christensen, O. (2017). Steinerpedagogikk i korte trekk. *Steinerbladet, pedagogikk samfunn kultur*. S.5-25. Hentet fra: [https://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2018/06/steinerbladet\\_ekstranummer\\_2017\\_web.pdf?fbclid=IwAR0QIJq4XbVpS-w1oM9fdVaSbZtXTWitbpzfs1VQUjRHrDuguXUA1Je6A](https://www.steinerskole.no/wp-content/uploads/2018/06/steinerbladet_ekstranummer_2017_web.pdf?fbclid=IwAR0QIJq4XbVpS-w1oM9fdVaSbZtXTWitbpzfs1VQUjRHrDuguXUA1Je6A).

Wehus, W. (2011, 14. November). Oppdager dysleksi hos femåringer. Hentet fra: <https://www.uib.no/aktuelt/36701/oppdager-dysleksi-hos-fem%C3%A5ringer?fbclid=IwAR26HVrUZi5bX3c92AwQMO5RCtaAClgXKllvZ9rPszNUCkcCuE97nxFk8A4>.

Weisser, H. (1999). *Undervisningskunst og kunstnerisk undervisning. Ide og erfaring i steinerskolen*. (2. utgave). Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.