
David H Ingvar, May Lindgren, Richard Stenmark

Arbetslöshet och dyslexi*

Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är vårt vanligaste handikapp. I denna artikel sammanfattar David H Ingvar, May Lindgren och Richard Stenmark aktuell kunskap om dyslexi, hur diagnosen ställs och vilka primära och sekundära konsekvenser detta handikapp kan medföra. Författarna betonar särskilt hur dyslexi kan påverka en arbetssökandes möjligheter att etablera sig på arbetsmarknaden samt att tillgodogöra sig utbildning. De belyser också arbetsförmedlingarnas och arbetsmarknadsinstitutens roll i denna problematik, nämligen att identifiera arbetssökande med dyslexi och att erbjuda dessa adekvata arbetsmarknadspolitiska åtgärder.

David H Ingvar är professor emeritus i klinisk neurofysiologi vid Lunds universitet. Sedan 1992 har han varit ledamot av AMS vetenskapliga råd.

May Lindgren, leg psykolog och fil dr, har tidigare arbetat inom Arbetsmarknadsverket i Kalmar län. Hon är numera knuten till LÄS-rätten, Komvux, Oskarshamn.

Richard Stenmark, leg psykolog, har tidigare arbetat vid Arbetsmarknadsinstitutet i Oskarshamn. Han är numera verksam vid psykiatriska mottagningen, Oskarshamns sjukhus.

Inledning

Centrala nervsystemets förmåga att hantera, förstå och återge symboler, t ex bokstäver, uppfattas traditionellt som given av naturen. Barnet lär sig bokstävernas och ordens fonologiska (ljudmässigt/språkliga) karaktär. Successivt

* Denna artikel baseras på en undersökning av förekomst av läs- och skrivsvårigheter/dyslexi hos unga arbetssökande i fyra kommuner i Kalmar län, det s k Dyslexiprojektet i Oskarshamn. Författarna tackar AMS och Länsarbetsnämnden i Kalmar län, vilka har gett ekonomiskt stöd till denna undersökning samt psykolog Ulla-Britt Selander, AMS, för hjälp vid genomförandet. Vi vill även tacka "Stefan" för att vi har fått tillåtelse att använda hans berättelse om sin skolgång.

uppstår tidigt en s k fonologisk medvetenhet som gör läsning möjlig. När man läser uppfattar man ordens gestalter snabbt och exakt, och man kan efter lämplig undervisning återge orden i skrift med korrekt stavning. Individer som inte tillägnat sig *tillräckliga* läs- och skrivfärdigheter har traditionellt betraktats som mindre begåvade, i många fall trots att de i övrigt haft normal intellektuell kapacitet. Man har helt enkelt inte känt till att det finns en relativt vanlig störning i hjärnan som förhindrar en normal läsinläring.

I det följande kommer enbart läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi, orsakad av en specifik neurologisk funktionsnedsättning, att diskuteras. Enligt World Federation of Neurology (1968) är dyslexi "en störning som tar sig uttryck i svårigheter att lära sig läsa trots undervisning av traditionellt slag, tillräcklig intelligens och erforderliga socio-kulturella resurser". Det finns givetvis även läs- och skrivsvårigheter av annan orsak, t ex efter hjärnskador eller svårare utvecklingsstörningar av hjärnan. De behandlas ej här. Begreppet *ordblindhet* har länge använts om individer med läs- och skrivsvårigheter, men som i övrigt varit normalbegåvade. Termen *dyslexi*, "svårighet att läsa", har kommit till mera allmän användning under de senaste decennierna. I denna artikel betraktas termerna läs- och skrivsvårigheter och dyslexi som ekvivalenta. Den tyska termen är *Legasteni*, "läsnings-svaghet". Man har även diskuterat att använda begreppet *ordsinne*. En person med dyslexi kan man sålunda uppfatta som utrustad med ett mer eller mindre dåligt utvecklat ordsinne (jfr bollsinn, musikalitet etc). Översikter av dyslexi-

problematiken ges i ett flertal nyare böcker (Höien & Lundberg 1991, Gillberg & Ödman 1994, Stadler 1993).

Forskning om dyslexi

Under tidigare år har dyslexi av många, bl a av pedagoger och lärare, uppfattats som en "försening" i utvecklingen. Besvärerna skulle "växa bort" med åren. En utbredd uppfattning har också varit att dyslexi enbart berott på brister i den psykosociala miljön i hemmet och i skolan, som drabbat känsliga men i övrigt normala barn. Senare års forskning om hjärnan har emellertid entydigt visat att dyslexi beror på biologiska faktorer. Med modern bildteknik (*brain imaging*) kan hjärnans aktivitetsfördelning kartläggas, vilket bl a har möjliggjort en jämförelse mellan individer med och utan dyslexi, i såväl vila som under läsning och skrivning (Larsen *et al* 1990). Sådana undersökningar, med bl a *positronemissionstomografi* (PET), har visat att dyslexi är kombinerad med reducerad aktivitet i centra för orduppfattning i tinningregionerna liksom även i pannloberna (Rumsey *et al* 1994, Ingvar M *et al* 1995). Man vet också numera att ärftliga faktorer kan spela en roll, även om arvs gången ej är helt klarlagd (Lennerstrand *et al* 1990, von Euler 1993, Frisk *et al* 1967).

Ett fåtal avlidna personer med dyslexi har även blivit föremål för obduktion med noggrann mikroskopisk undersökning av hjärnan (Galaburda 1989). Man har då funnit smärre abnorma samlingar nervceller i hjärnbarken, särskilt i tinningregionerna. Sådana bildningar utgör, menar man, orsaken till att den som har dyslexi måste

använda långsamma omvägar i hjärnan för att kunna läsa, och då ofta med stora svårigheter.

Språkvetenskapliga arbeten har kartlagt dyslexins väsen och betonat den bristande fonologiska medvetenheten som förekommer vid detta tillstånd (Lundberg 1989). Man har även konfirmerat att dyslexi är ungefär tre gånger vanligare hos pojkar än hos flickor (Geschwind & Galaburda 1985). Detta har lett tankarna till att tidiga hormonella faktorer, kanske redan i fosterstadiet, avgör om dyslexi skall utvecklas.

Det finns även undersökningar som visar att dyslexi är kopplat till en ökad symmetri mellan hjärnhalvorna (Höien & Lundberg 1991). Normalt är centrum för språkfupfattning i vänster hjärnhalvas tinningregion något större än motsvarande område på höger sida. Denna asymmetri kan vara mindre markerad hos individer med dyslexi. Detta fynd tyder på att den normala *lateraliseringen* (överflyttningen) av språkfunktionerna till den vänstra dominanta hjärnhalvan är störd vid dyslexi (Geschwind & Galaburda 1985). Lateraliseringsprocessen står av allt att döma under inflytande av hormonella faktorer som sannolikt kan göra sig gällande tidigt i fosterlivet. Särskilt det manliga könshormonet, *testosteron*, har stått i förgrunden i diskussionen (Geschwind & Galaburda 1985). Sammanfattningsvis pekar ovan nämnda forskningsresultat på att dyslexi har en biologisk grund och kan knytas till mekanismer i hjärnan, som fastlägges mycket tidigt i individens tillvaro.

Förekomst av dyslexi

Att ge en entydig uppgift om förekomst av dyslexi i befolkningen är inte lätt. Olika undersökningsmetoder samt skillnader mellan de undersökta grupperna ger ofta olika incidenstal. Så fann Lundberg (1985) i en undersökning av barn att mer eller mindre grav dyslexi uppträdde hos 5–8 procent. Hos svenskspråkiga vuxna beskrev Grundin (1977) "funktionell läs- och skrivefärdighet" som den "läs- och skrivefärdighet en människa behöver för att *fungera* i sin situation i sitt samhälle". Grundin menade att ett användbart kriterium på lägsta funktionella läs- och skrivefärdighet var färdighetsnivån hos en genomsnittselev i årskurs 6, det s k *årskurs-6-kriteriet*. Undersökningen visade att 9–37 procent av de vuxna inte klarade detta kriterium. Skillnaderna i procenttal berodde på ålder hos de undersökta, de yngre som hade längre skoltid klarade sig bättre än de äldre, samt på utbildningsnivå. Grundin (1977) fann att i stort sett alla undersökta med eftergymnasial utbildning klarade årskurs-6-kriteriet, mot endast 63 procent av dem med enbart 7–9 års skolgång. Tjugofyra procent av samtliga undersökta tyckte att den egna läs- och/eller skrivefärdigheten var otillräcklig för deras nuvarande arbetsuppgifter. Grundin betonade dock att många människor behöver betydligt bättre färdigheter i läsning och skrivning än vad en genomsnittlig 12-åring har. Företrädare för olika myndigheter anser att det idag krävs sådana färdigheter motsvarande gymnasienivå, för att kunna delta i vårt informationsteknologiska samhälle.

I en nyare kanadensisk undersök-

ning, beskriver Jones (1993) ca 9 500 arbetsföra vuxna. Jones fann att 16 procent inte kunde hantera merparten av det skriftliga material som de mötte i vardagslivet, p g a dålig eller begränsad läsfärdighet. Ytterligare 22 procent kunde, i välkända sammanhang, använda skriftligt material för enklare språkliga uppgifter, dvs de var s k "begränsade" läsare. Om de däremot fick nya arbetsuppgifter, som krävde läsning av obekant text, fick de svårigheter. Resten av de undersökta, dvs 62 procent, hade tillräckliga läsfärdigheter för att hantera de flesta vardagliga språkliga krav.

Dessa siffror ger en klar indikation på dyslexiproblemets storlek. I runt tal kan sålunda hävdas att minst 800 000 individer i Sverige har dyslexi av olika svårighetsgrad. Dyslexi är därför tveklöst vårt vanligaste handikapp.

Dyslexiprojektet i Oskarshamn

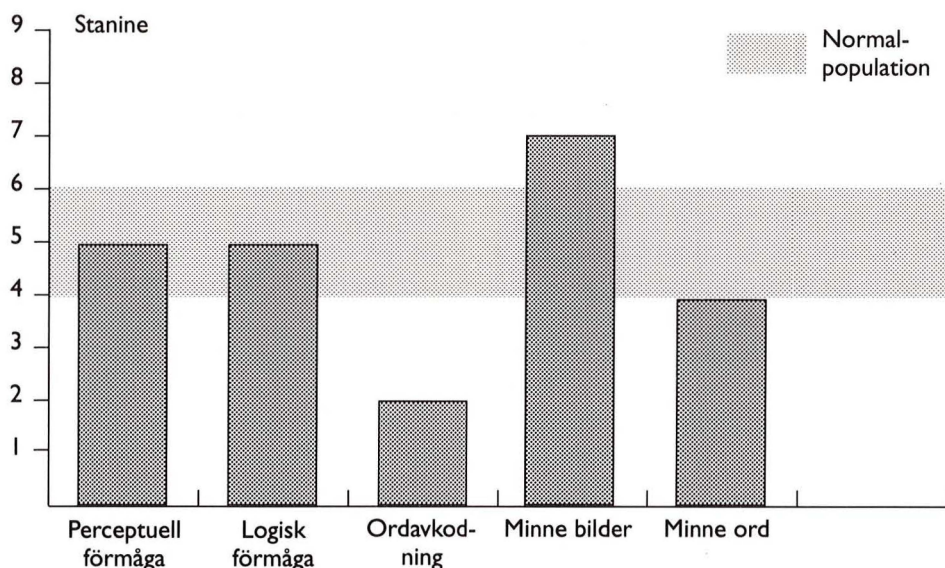
I en undersökning i Kalmar län, under perioden 1993 till 1994, studerades förekomst av dyslexi hos arbetssökande (Lindgren 1995). Målgruppen bestod av 1 140 arbetssökande i åldern 18–25 år med svenska som modersmål. Syftet med undersökningen var att kartlägga hur många unga arbetssökande i fyra kommuner som hade sådana läs- och skrivsvårigheter att detta bedömdes vara ett hinder på arbetsmarknaden. Undersökningen utfördes i tre steg.

Steg 1 bestod av en utvidgad kartläggning, som kunde utföras på arbetsförmedlingarna. Information om de arbetssökandes *utbildning* och arbetshistoria inhämtades och de sökande lämnade sina betyg från grundskola och

i förekommande fall från gymnasieskola. En *strukturerad intervju* utfördes, avseende såväl läs- och skrivförmåga som fritidsintressen. 93 procent av de 1 140 kallade kom till *steg 1*. Resultaten visade att 183 arbetssökande, dvs 17 procent, borde utredas vidare utifrån frågeställningen dyslexi som ett hinder i arbetslivet. Ytterligare 15 procent bedömdes ha vissa läs- och skrivsvårigheter, men inte i sådan grad att det var ett problem för dem på arbetsmarknaden.

Steg II bestod av *språkliga test* avseende ordavkodning, rättstavning, läshastighet, läsförståelse, visuell sekvensuppfattning (avläsning), läskunnighet samt bedömning av logisk-induktiv förmåga, eller icke-språklig intellektuell kapacitet. Av ovan nämnda 183 sökande, varav 23 procent var kvinnor och 77 procent var män, testades 100 individer i *steg II*. Man fann att de hade normal begåvningsnivå, läshastighet motsvarande årskurs fem–sex, svårigheter med rättstavning, ordavkodning, visuell sekvensuppfattning samt god ordförståelse av en mycket lätt text.

Prestationen av *ordavkodningstestet* var signifikant lägre än på test av icke-språklig intellektuell kapacitet (*Figur 1*). *Läshastigheten* bedömdes med ett test för elever på mellanstadiet. Ca 15 procent av de sökande hade en läshastighet under genomsnittet för årskurs 4. Ytterligare 16 procent läste med en hastighet hos en genomsnittselev i årskurs 4. 58 procent av de sökande hade en läshastighet motsvarande elever på låg- och mellanstadiet. Det är i detta sammanhang viktigt att än en gång poängtera att den undersökta gruppen bestod av normalbegåvade vuxna med minst nio års skolgång. Endast 42 procent av

Figur 1. Jämförelse mellan de undersökta och normal population.

Prestation på test av perceptuell förmåga (Digit Symbol), logisk förmåga (figurklassifikation), ordavkodning (ordkedjor), minnes- och inlärningsförmåga för bilder (Cronholm & Molander) samt minnes- och inlärningsförmåga för ord (Cronholm & Molander, Claeson-Dahl). Prestationen är angiven i en nio-gradig standardiserad skala, den sk stanineskalen, där skalsteg fyra till sex utgör normalprestation, ett lägsta och nio högsta prestationsnivå.

de sökande hade en läshastighet motsvarande elever på högstadienivå. Den sökande som läste långsammast läste 25 ord/min. Det var en 24-årig man som presterade extremt högt på test av såväl logisk-induktiv förmåga som visuo-spatial/logisk förmåga.

Steg III bestod av en *neuropsykologisk utredning*, där följande kognitiva funktioner bedömdes: perceptuell (varseblivnings-)förmåga, ordförråd, verbalt flöde (förmåga att muntligt producera ord), minnes- och inlärningsförmåga, psykomotorisk förmåga samt icke-språklig intellektuell förmåga (visuo-spatial/logisk förmåga). I denna utredning ingick även en datoriserad testning. De sökandes *omvärldskunskap* undersöktes

också. 46 sökande genomgick neuropsykologisk utredning.

De sökandes *omvärldskunskap* var *väsentligen* under genomsnittet. 82 procent visste inte vem Per Albin Hansson var, 80 procent visste inte hur många invånare som finns i Sverige (en gissade på 62 miljoner), 25 procent visste inte hur många veckor det var på ett år, 65 procent kunde inte ange vilken världsdal Brasilien ligger i och 40 procent kunde inte namnge Italiens huvudstad. Endast 55 procent av de testade klarade *alfabetet* felfritt.

Figur 1 illustrerar resultaten från två av testen i *steg II*, logisk förmåga och ordavkodning ($n=100$), samt från tre av testen i *steg III*, perceptuell förmåga och

minnes- och inlärningsförmåga för bilder och ord ($n=46$). Resultaten visar en tydlig skillnad mellan prestation på test av logisk förmåga, som var genomsnittlig, och test av ordavkodningsförmåga, som var under genomsnittet. Det fanns således en diskrepans mellan icke-språklig begåvning och ordavkodning. De sökande var betydligt bättre på test av icke-språklig minnesförmåga än på språkliga minnestest, såväl associerande ordpar som ordrelaterade ord. Många sökande berättade också om minnes-svårigheter, som framför allt var påtagliga i olika utbildningssituationer. Prestationen på test av perceptuell förmåga var genomsnittlig.

Inom gruppen fanns stora individuella variationer. Bedömningen av förekomst av dyslexi, som gjordes vid *steg I*, konfirmerades för samtliga sökande vid den språkliga testningen, *steg II*.

En detaljerad beskrivning av resultaten kan läsas i slutrapporten från "Dyslexiprojektet i Oskarshamn" (Lindgren 1995).

Dyslexins sociala konsekvenser

Det finns välbekanta samband mellan dyslexi och psykiska problem från skolstarten fram till puberteten (Frisk 1990). I en undersökning vid en barn- och ungdomspsykiatrisk klinik i Uppsala 1988, framkom att 34 procent av flickorna och 66 procent av pojkarna hade dyslektiska problem. Detta tolkades som att "dyslexi kan ha en central negativ roll för individens psykosociala utveckling" (Frisk 1990). Vidare betonade Frisk (1990) att språkstörningen inte skall ses som en sekundär reaktion

på en emotionell störning och att de språkliga svårigheterna inte heller är framkallade av primära sociala problem.

Många individer med dyslexi har utsatts och utsätts alltjämt för ett betydande psykologiskt tryck. En oförstående hemmiljö och lärare, med otillräckliga kunskaper om dyslexi, betraktar lätt ett barn med dyslexi som dumt och obegåvat. Det finns exempel på hur sådana barn av okunniga lärare använts som driftkucku. De har fått (försöka) läsa högt inför klassen som gapskrattat åt den dåliga prestationen. Konsekvensen är uppenbar. Mobbning ligger nära till hands, liksom skolleda och skolka. Efter avslutad skolgång med dåliga betyg är många yrken stängda och yrkesutbildningen blir defekt. Följden kan bli asocialitet, missbruk och i slutändan kriminalitet. Det finns exempel på så kända värstingar vars "livskarriär" kan ha bottnat i dyslexi (Gillberg & Ödman 1994).

På grund av de dyslektiska barnens dåliga läs- och skriftfärdigheter får de dåliga kunskaper om samhället och omvärlden. Å andra sidan finns exempel på individer med uttalad dyslexi som vuxit upp i en förstående miljö och därvid kompenserats sitt handikapp, ofta med betydande insatser av anhöriga och lärare. Åtskilliga individer har också lyckats genomföra högre akademiska studier inklusive disputation, förutsatt att de erhållit adekvat hjälp.

Redan i början av 1980-talet påvisades att lässvaga barn genomgående hade dålig prognos i fråga om skolprestationer och möjligheter till arbete (Schonhaut & Satz 1983). Vid bla Ami i Oskarshamn har erfarenheterna av arbetsökande med dyslexi de senaste 2 1/2 åren visat att denna grupp har

stora svårigheter att hävda sig på arbetsmarknaden. Många individer med dyslexi har enbart grundskoleutbildning, ofta med låga betyg, trots en normal eller mycket god intellektuell kapacitet. Vi har funnit ett flertal individer med dyslexi, som läste sämre än elever i årskurs 3, som inte kunde alfabetet och som aldrig läste mer än rubrikerna i dagstidningen. Många läste över huvud taget inte samhällelig eller politisk information, liksom annat skriftligt material som t ex myndighetsbeslut som berörde dem själva. Det var vanligt att de inte klarade att deklarerat utan hjälp, frånsett namnteckningen på "den streckade linjen". Inkomständring till försäkringskassan, villkor för banklån m m hörde också till sådant som många av de arbetssökande med dyslexi inte klarade av, för att inte tala om det skriftliga informationsmaterial som finns på arbetsförmedlingar och arbetsmarknadsinstitut.

Många skämdes för att erkänna att de inte förstod den skriftliga information, som de förväntades kunna ta del av. En del av dem kände ett stort *utanförskap* från resten av samhället och flera hade sociala och/eller ekonomiska och psykiska problem. Ett antal hade även missbruksproblem.

Sekundära, personlighetsmässiga konsekvenser av den språkliga funktionsnedsättningen liksom mycket *dåligt självförtroende* är vanligt förekommande hos många arbetssökande med dyslexi. Många av dem har "misslyckats", dvs i förtid fått avbryta – ibland ett flertal – olika utbildningsinsatser, där det senare har visat sig att den sökande ifråga inte hade tillräckliga läs- och skrivfärdigheter för att överhuvud taget

kunna fullfölja utbildningen. På grund av det dåliga självförtroendet vågar de ofta inte pröva på en utbildning eller ett arbete, även om insatsen anpassas efter deras förutsättningar. Taube (1987) beskriver också bl a hur misslyckande i skolsituationen kan återverka på barnets självbild och förmåga att möta olika svårigheter samt bidra till en negativ självbild.

Diagnostik vid dyslexi

Det torde vara uppenbart att dyslexidiagnosen bör ställas tidigt. Den språkliga förmågan, liksom andra kognitiva funktioner såsom minnes- och inlärningsförmåga, måste utredas noggrant. Detta innebär således att det inte existerar ett enstaka test, som kan användas för att ställa diagnosen.

Lundberg (1989) har visat att det är möjligt att bedöma den språkliga medvetenheten redan hos förskolebarn. Han visade även att effekten av språklig träning hos förskolebarn var specifik för fonologisk medvetenhet och inte gav en allmän stimulering av språkförmågan, och hade en långvarig positiv effekt på den senare läsinlärningen (Lundberg 1988, Häggström & Lundberg 1994). Möjligheterna att undvika sekundära psykiska och sociala konsekvenser är givetvis betydligt större om läs- och skrivsvårigheterna uppmärksammas – och åtgärdas – vid 7–8 års ålder, än vid 30–40 års ålder.

Enskilda personer kan behöva ett intyg, som anger att de har dyslexi av sådan svårighetsgrad att de inte utan särskilda insatser kan svara mot de krav skola/utbildning, arbetsliv och samhälle ställer. För att få underlag till mer omfattande

insatser krävs en betydligt noggrannare utredning (Hjälme & Ohlis 1994). Vid en utredning bör förekomst av eventuell annan funktionsnedsättning beaktas. Utredningen bör dock främst gälla språkliga aspekter, t ex språklig medvetenhet, ordavkodningsförmåga och läsförståelse. Idag finns inte någon enskild yrkeskategori som generellt kan anses ha kompetens att utreda individer med frågeställning läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Vissa företrädare för flera yrkesgrupper, t ex logoped, psykolog, speciallärare/ specialpedagoger eller läkare kan utföra sådana utredningar (Hjälme & Ohlis 1995).

I det följande kommer det diagnostiska förfarings sättet för psykologer vid Ami att beskrivas kortfattat. Vid utredning av dyslexi bör psykologen göra en *kognitiv utredning*, som inte bara bedömer om den sökande klarar en uppgift utan också hur han/hon går tillväga för att utföra uppgiften. I den psykologiska bedömningen är det viktigt att belysa *starka* såväl som *svaga* sidor hos den sökande. Personlighetsbedömning liksom kartläggning av den sökandes sociala situation bör även utföras. Följande kognitiva funktioner bör bedömas:

- *Minne/inlärningsförmåga* för såväl verbalt som icke-verbalt material
- *logisk förmåga* omfattande såväl verbal som icke-verbal intellektuell kapacitet
- *psykomotorisk förmåga*
- *perceptuell förmåga*
- *verbal förmåga*

Vid utredning av den verbala förmågan bör bedömning av läshastighet, ordförståelse, verbal minnes- och inlärnings-

Fallbeskrivning

Stefan, 24 år, har gått ut grundskolan, med anpassad studiegång. Hans icke-språkliga begåvning är *mycket* god, medan hans förmåga att avkoda ord på ett sk ordkedjetest, är *mycket* låg. Stefans läshastighet är extremt låg, jämförbar med en elev i årskurs ett eller två (25 ord/minut). Han har stora svårigheter att stava och ett mycket begränsat ordförråd. Stefan har normal minnes- och inlärningsförmåga för föremål, men klart nedsatt språklig minnes- och inlärningsförmåga, liksom dålig omvärldskunskap.

Efter fyra försök lyckades han ta körkort för bil. Han hade stora svårigheter att klara det skriftliga körkortsprovet.

På grund av Stefans mycket dåliga läs- och skrivefärdigheter ansåg handläggare och psykolog, att han var i stort behov av språklig färdighetsträning, för att i bästa fall komma upp i färdighetsnivån för årskurs 4. Stefan själv hade mycket tråkiga minnen av sin skoltid och kunde över huvud taget inte tänka sig att "börja skolan igen".

Stefan visste inte vad ordblindhet eller läs- och skrivsvårigheter var, inte heller kände han till ordet dyslexi. Han tyckte själv inte att han hade läs- och skrivsvårigheter, möjligtvis lite svårt att stava. Däremot var han säker på att han var "dum i huvudet".

Målsättningen för handlingsplanen var att Stefan skulle få hjälp med att ta körkort för tung lastbil. Vägverket tillåter anpassning av examinationen för personer med dyslexi som önskar ta AB-körkort. Sådana möjligheter finns idag inte, när man ska ta körkort för yrkesmässig trafik. Delmålsättningarna var motiveringsarbete hos psykolog, språklig färdighetsträning på komvux under 15 veckor samt speciell körkortsteoretisk utbildning (Stenmark 1994).

Stefans språkliga förmåga förbättrades, hans självförtroende stärktes och han började tro på sin egen förmåga. Han kla-

Det började i årkus två när jag
 åkte in i särskild klass eller grupp.
 Då var det så att vi började med morgon
 gymnastik sen skulle vi börja läsa men
 det gick inte. Då hette det att man
 va ointreserad. De sa att man skulle börja
 läsa kaffeanka men jag kunde ju inte. Men jag
 fick en annan lärare i feman men hon
 kunde inte lära ut. Så då sa mor att
 vi skulle hitta på något annat så hon
 tog kontakt med en ung tjej i Västervik.
 Vi åkte dit några gånger sen var det
 ferdigt med de. Sen började jag i 8an
 jag kunde inte läsa bättre. Jag fortsätt
 i särskild klass. Sen i 8an började jag
 i något som hette Polen det
 skulle bara var vi som inte kunde
 läsa men det kom dit andra som hade
 gjort bus en gång. Sen det var som
 att det var ett straff att gå där. Sen i
 påsk i 8an började jag jobba där
 var jag i tre år sedan.

Efter en kurs för språklig färdighetsträning, skrev Stefan denna berättelse om sin skolgång.

rade det skriftliga körkortsprövet för yrkes-
 mässig trafik. Stefan arbetsprövade sedan på
 ett åkeri för att därefter göra sin militär-
 tjänstgöring. Tack vare sitt körkort för yr-
 kestrafik har Stefan i dag ett fast arbete.

Avslutningsvis vill vi – med Stefans
 medgivande – presentera Stefans be-
 skrivning av sin skolgång, vilken han skrev
 efter de stora framsteg han hade gjort på
 kursen för språklig färdighetsträning.

förmåga, visuell sekvensuppfattning, rättstavning och verbalt flöde genomföras. Även om resultaten utvärderas såväl kvantitativt som kvalitativt, är den kvalitativa analysen viktigast. Det är viktigt att betona att en arbetssökande kan prestera inom eller över normalzonen på flera språkliga test, men ändå ha dyslexi (Lindgren 1995).

Åtgärder vid dyslexi

Efter diagnostisk utredning enligt ovan bör en individuell handlingsplan för den arbetssökande upprättas. Denna bör beakta såväl primära (ordavkodning, rättstavning) som sekundära (läsförståelse, matematik, självbild, psykosocial anpassning) konsekvenser. För att erhålla underlag till en adekvat handlingsplan ska – förutom den kognitiva utredningen – eventuell annan problematik bedömas, t ex inlärningssvårigheter, psykiska problem, missbruk, tecken på organisk hjärnskada, relations- och sociala problem, ekonomiska förhållanden, svårigheter att kommunicera med myndigheter, problem i skola/arbetsliv samt personlighetsbedömning.

Handlingsplanen kan innehålla någon eller några av följande åtgärder: *intellektuell träning*, t ex språklig färdighetsträning och/eller minnesträning, ökning av *allmänna kunskaper*, psykologiskt stöd för att *öka självförtroendet*, *information till omgivningen*, *anpassad utbildning* eller arbetssituation samt *tekniska hjälpmedel*.

Eftersom många arbetssökande med dyslexi inte har tillräckliga språkliga färdigheter och/eller tillräckliga allmänna och specifika kunskaper för att kunna klara arbetsmarknadens krav, krävs ofta

ett långvarigt och nära samarbete med handläggare från andra myndigheter, t ex försäkringskassa och/eller socialförvaltning. Betydelsen av ett "myndighets-samarbete" kan inte nog betonas, då handlingsplanen för många sökande kan sträcka sig över flera år. För det stora antal arbetssökande med dyslexi, som har negativa minnen från sin skoltid, kan det krävas ett långvarigt motiveringsarbete innan de känner att de orkar ta itu med att förbättra sina färdigheter.

Arbetssökande med dyslexi behöver som regel s k *språklig färdighetsträning*. Den arbetssökande ges då möjlighet att arbeta med språklig medvetenhet samt läs- och skrivträning, utifrån ett individuellt program. Kriterierna för att den språkliga färdighetsträningen kan anses vara arbetsmarknadsutbildning är bl a att läraren har dokumenterad kompetens och god lämplighet (AMS Nyhetsbrev, nr 3, mars 1995). Gruppstorleken bör vara liten, ca 6 elever per lärare och träningen bör pågå under en till två terminer.

Diskussion

Resultaten från Oskarshamnsundersökningen visar, att 17 procent av yngre arbetssökande inte hade läs- och skrivfärdigheter tillräckliga för att möta arbetslivets krav. Ytterligare 15 procent bedömdes ha vissa läs- och skrivsvårigheter, men inte i sådan grad att det var ett problem för dem på arbetsmarknaden. Oskarshamnsundersökningen kan emellertid inte belysa frågan om dyslexi är vanligare i populationen arbetssökande än i den övriga populationen. Vad som emellertid kan sägas är att det finns en stor grupp unga individer med

dyslexi bland de arbetssökande i Kalmar län. Det finns inte skäl att tro att situationen är mycket annorlunda på andra orter. *Det faktum att upp emot en femtedel av de arbetssökande har betydande svårigheter att läsa och skriva orsakar avsevärda problem för inte bara den sökande själv i hans/hennes kontakter med arbetsförmedling och andra myndigheter.* Det komplicerar även genomförandet av arbetsmarknadspolitiska åtgärder som syftar till en adekvat placering i arbetslivet och allmän kompetenshöjning.

Den biologiska grundsynen på dyslexi innebär att detta handikapp skall uppfattas som en tidigt förvärvat förändring i centrala nervsystemet, som medför svårigheter för individen att senare tillägna sig tillräckliga läs- och skrivfärdigheter. Någon direkt koppling mellan dyslexi och reducerad intellektuell kapacitet föreligger ej. Däremot visar talrika undersökningar att dyslexi kan medföra mer eller mindre allvarliga psykosociala svårigheter såväl i skolan som på fritiden.

Forskning om dyslexi visar att majoriteten, kanske alla, av dem som har detta handikapp kan hjälpas. Rätt utförd av kompetent personal kan tex träning av fonologisk medvetenhet och språklig färdighet vara synnerligen framgångsrik. Det biologiska perspektivet styrker uppfattningen att alla åtgärder bör insättas tidigt. Dock finns goda belägg för uppfattningen att även vuxna med dyslexi kan ha mycket god nytta av språklig träning.

De erfarenheter som har gjorts inom de olika dyslexiprojekten ökar ytterligare behovet av kunskap hos Arbetsmarknadsverkets personal om denna funktionsnedsättning. AMS slutsatser av de

data som presenteras här och i synnerhet från Oskarshamnsundersökningen har lett till ett *medvetandegörande* om dyslexiproblematiken hos arbetssökande. En kompetenshöjande verksamhet har redan påbörjats med hjälp av temadagar, videofilmer, föreläsningar och seminarier, instruktionsmöten, diagnostikkurser m m.

Speciella läs- och skrivtest, som vi av erfarenhet vet bidrar med mycket information om den språkliga förmågan, kommer att ges i samband med de vanliga s k APU-testningarna. Via AMS Väglednings- och Utbildningsenhet har riktlinjer om vad som gäller för utbildning av arbetssökande med dyslexi distribuerats till länen. Där behandlas även kriterier för upphandling av utbildningar och stöd i yrkesutbildningar (AMS Nyhetsbrev, nr 3, mars 1995). Möjligheter att anpassa redan befintliga arbetsmarknadsutbildningar för denna grupp, både avseende utbildningens längd och innehåll, existerar redan. Kompensatoriska hjälpmedel som diktafoner och datorer med ordbehandlingsprogram är ett annat sätt att överbrygga svårigheterna för arbetssökande med denna problematik.

Det är uppenbart att AMS mandat vad gäller dyslexi i princip är begränsat till gruppen av arbetssökande. Det stora ansvaret för dyslexigruppen faller givetvis på samhället i övrigt, icke minst på skolan, där lärare på alla stadier har ett stort ansvar för att identifiera och tidigt ombesörja att barn och ungdomar med dyslexi erhåller adekvat omhändertagande inkluderande specifik färdighetsträning i läsning och skrivning. När denna mera allmänna del av dyslexiproblematiken blivit föremål för adekvata

åtgärder från samhällets sida är det att förvänta att andelen arbetssökande, där dyslexi utgör ett hinder i arbetslivet, kommer att minska.

Referenser

- Claeson, L-E, Esbjörnsson, E, Carlé, B-M & Wahlbin, M (1981), "Claeson-Dahls inläringstest för kliniskt bruk". Psykologiförlaget AB, Stockholm.
- Cronholm, B & Molander, L (1969), "Minnesprov". Psykologiförlaget AB, Stockholm.
- Euler, C von et al (1993), "Temporal Information Processing in the Nervous System. Special Reference to Dyslexia and Dysphasia". *Annals of the New York Academy of Science*, vol 682.
- Frisk, M et al (1967), "The Problem of Dyslexia in Teenage". *Acta Paediatrica Scandinavica*, vol 56, s 333-343.
- Frisk, M (1990), "Dyslexi – specifika läs- och skrivsvårigheter". I Gillberg, C & Hellgren, (red), Barn och Ungdomspsykiatri. Natur och Kultur, Stockholm.
- Galaburda, A (1989), "The Neural Origin of Developmental Dyslexia". I Galaburda, A (red), *From reading to neurons*. MIT Press, London.
- Geschwind, N & Galaburda, A (1985), "Cerebral Lateralization. Biological Associations and Pathology. A Hypothesis and a Program for Research". *Arch Neurol*, vol 42, s 429-459, 521-552, 634-657.
- Gillberg, C & Ödman, M (1994), *Dyslexi – vad är det?* Natur och Kultur, Stockholm.
- Grundin, G (1977), *Läs- och skrivefärdigheter hos vuxna*. Liber Läromedel, Stockholm.
- Hjälme, A & Ohlsson, K (red) (1994), "PM angående intyg om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi". Stencil. Resurscentrum för Läs- och Skrivsvårigheter, Bollnäs.
- Häggström, I & Lundberg, I (1994), *Språklekar efter Bornholmsmodellen – en väg till skriftspråket*. Psykologiska Institutionen, Umeå universitet.
- Höien, T & Lundberg, I (1991), *Dyslexi*. Natur och Kultur, Stockholm.
- Ingvar, M et al (1995), "Developmental Dyslexia Studied with PET". *Cereb Blood Flow Metab* (in press).
- Jones, S (1993), *Reading, but not Reading Well – Reading Skills at Level 3*. National Literacy Secretariat, Ottawa, Ontario.
- Larsen, J, P, Höien, T, Lundberg, I & Ödegaard, H (1990), "MRI Evaluation of the Size and Symmetry of the Planum Temporale in Adolescents with Developmental Dyslexia". *Brain and Language*, vol 39, s 289-301.
- Lennerstrand, G et al (1990), "Dyslexi, ett allvarligt handikapp". *Läkartidningen*, vol 87, s 2673-2676.
- Lindgren, M (1995), "Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Dyslexiprojektet i Oskarshamn. Slutrapport. Arbetsmarknadsstyrelsen, Stockholm.
- Lundberg, I (1985), "Longitudinal Studies of Reading and Reading Difficulties in Sweden". I G E McKinnon & T G Waller (red), *Reading Research: Advances in Theory and Practice*, vol 4, New York, Academic Press.
- Lundberg, I (1988), "Effects of an Extensive Program for Stimulating Phonological Awareness in Preschool Children". *Reading Research Quarterly*, vol 23:3, s 263-284.
- Lundberg, I (1989), "Lack of Phonological Awareness – A Critical Factor in Dyslexia". *Brain and Reading*, Macmillan Press, Hampshire.
- Rumsey, J M et al (1994), "Normal Activation of Frontotemporal Language Cortex in Dyslexia, as measured with Oxygen 15 Positron Emission Tomography". *Arch Neurol*, vol 51, s 27-38.
- Schonhaut & Satz (1983), "Prognosis for children with learning disabilities: a review of followup studies". I Rutter, M (red), *Developmental neuropsychiatry*. New York, Guilford Press.
- Stadler, E (1993), *Dyslexi – en introduktion*. Studentlitteratur, Stockholm.
- Stenmark, R (1994), *Dyslexi och körkort*. Körkort som arbetsmarknadspolitisk åtgärd för tre personer med specifika läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, där traditionell utbildning inte varit framgångsrik. Psykologexamenssuppsats Vol VIII, 1994:12, Lunds universitet, Institutionen för tillämpad psykologi.
- Taube, K (1987), *Läsinläring och självförtroende*. Rabén & Sjögren, Stockholm.