

Marthe Roel Løken

Å være dyslektikeren på jobb

En kvalitativ analyse om hvordan dyslektikere
opplever arbeidslivet

Bacheloroppgave i Sosiologi SOS2900

Veileder: Aurora Sørsveen

Mai 2019

Forord

Først ønsker jeg å takke min veileder Aurora Sørsveen for å ha vært tilgjengelig gjennom hele semesteret, kommet med gode innspill og motiverende ord, samt interesse og engasjement til oppgaven. Jeg er også svært takknemlig for informantene som stilte til intervju. Takk for at dere delte deres opplevelser, tanker og følelser med meg, det har vært til stor hjelp og jeg har lært mye av dere.

Jeg ønsker også å gi en takk til venner og bekjente som har vist interesse for min oppgave. Spesielt takk til David som tok seg tid til å lese gjennom oppgaven min og komme med tilbakemeldinger. Til sist vil jeg takke mine foreldre og søstre som har gitt meg motivasjon og samt hjulpet meg. Takk for at dere alltid er der og alltid har troen på meg

Avslutningsvis vil jeg vil jeg takke alle som har tatt seg tid til og hjelpe meg og engasjere seg i min oppgave. Jeg setter stor pris på det.

Trondheim, mai 2019

Marthe Roel Løken

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	3
1.1 HVA ER DYSLEKSI?	3
1.1.1 RETTIGHETER I ARBEIDSLIV OG I UTDANNING	5
1.2 PROBLEMSTILLING	5
1.3 STRUKTUR	6
2.0 TEORI	6
2.1 TIDLIGERE FORSKNING	6
2.2 SOSIAL KAPITAL	8
2.3 RATIONAL CHOICE THEORY	8
2.4 SOSIALT STIGMA	10
2.5 KONKRETISERING AV PROBLEMSTILLING	11
3.0 METODE	12
3.1 VALG AV DESIGN	12
3.2 UTVALG	12
3.3 INTERVJUGUIDE	13
3.4 GJENNOMFØRING AV INTERVJU	13
3.5 DATABEHANDLING	14
3.6 KVALITET AV FORSKNING	15
4.0 ANALYSE	16
4.1 KATEGORI 1: VANSKELIG SKOLEGANG	16
4.2 KATEGORI 2: UTFORDRINGER I ARBEIDSLIVET	19
4.3 KATEGORI 3: STIGMA	21
4.4 KATEGORI 4: STRATEGIER	23
4.5 KATEGORI 5: MOTIVASJON OG HJELP	25
5.0 AVSLUTNING	27
5.1 KONKLUSJON	28
5.2 AVSLUTTENDE ORD	30
6.0 LITTERATURLISTE	31
7.0 VEDLEGG	33
7.1 VEDLEGG 1: BREV TIL INFORMANTENE	33
7.2 VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE	33

1.0 Innledning

Du føler deg jo litt dum, når du ikke klarer å skrive helt vanlige ord (Flølo, 2017).

Sitatet er hentet fra en artikkel der Statsminister Erna Solberg snakker ut om hvordan hun selv opplever lese- og skrivevansker. Som Norges mektigste kvinne holder Erna taler for kongelige, former Norge sammen med regjeringen slik hun mener er best, samt snakker med verdens mektigste ledere. I likhet med 20 prosent av norsk befolkning som har dysleksi, er statsministeren godt kjent med tilbakemeldinger på oppgavetekster full av røde streker (Flølo, 2017). Likevel er Erna et prakt eksempelpå at dysleksi er ingen hindring, og en kan nå langt gjennom utdanning og i arbeidsliv til tross for en hindring som gjør det vanskeligere å nå og formidle kunnskap, altså lesing og skriving.

Husk! Det er aldri for sent å lære noe nytt. Du må tørre å innrømme at du sliter. Da blir du sterkere til å be om hjelp, sier Erna Solberg (Flølo, 2017).

For mange vil det å møte personlige utfordringer være destruktivt, andre jobber for å finne løsninger og jobber med sine problemer. Det kan være vanskelig å forestille seg hvordan dysleksi oppleves når man ikke har lese- og skrivevansker selv. Dyslektikere opplever ofte nederlag i utdanning og i arbeidsliv, noe som ofte skaper problemer med selvtillit, også i voksen alder (Skaalvik, 1999, s. 98). Likevel ser en at mange dyslektikere gjør det godt i arbeidsliv og utdanning, tross vansker. Blant annet er vår statsminister et eksempel på at dysleksi er ingen hindring. I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke hvordan en som dyslektiker opplever det å ha dysleksi i arbeidslivet og i utdanning. Hvilke utfordringer møter man og hvilke faktorer ligger til grunn for at de klarer å gjøre det godt i arbeidslivet, tross vansker med lesing og skriving.

1.1 Hva er dysleksi?

I dag ser en dysleksi som sammensatte vansker med lesing og skriving, der dysleksi blir definert som en alvorlig grad av lese- og skrivevansker eller ordblindhet. Tilstanden innebærer en svekkelse i hjernens evne til å forme skrift som øynene oppfatter til meningsfylt språk, samt omforme muntlig språk til skrift. Mange dyslektikere har blitt urettmessig stemplet som både umotiverte, lite arbeidsomme samt svakt fungerende. De siste årene har en fått en økende kunnskap om det særegne ved dysleksi, samt den spesifikke treningen som må

til. Undersøkelser viser at dyslektikerens livssituasjon forbedres når vedkommende får satt en dysleksidiagnose (NOU 2019:18, s. 264). The World Health Organization definerer dysleksi som en sykdom som innebærer vansker med å lære å lese til tross for vanlig opplæring, normal intelligens samt gode sosioøkonomiske forhold. Dysleksi er derav en kognitiv hemning, og blir både definert som en funksjonshemning samt en lærevanske (Kunnskapsdepartementet, 2015). I stortingsmelding 34 (1996-1997) som viser til resultater og erfaringer for regjeringens handlingsplaner for funksjonshemninger, konkluderes det med følgende definisjon:

Funksjonshemning er et misforhold mellom individets forutsetninger og miljøets krav til funksjon på områder som er vesentlig for etablering av selvstendighet og sosial tilværelse (St.meld. nr. 34 (1996-97), 2.1. Definisjoner.)

En funksjonshemning oppstår ved at miljøet stiller krav til enkeltpersoners handlinger og aktiviteter. Dette medfører at sosiale roller som ville vært normale for individet ikke kan oppfylles. Dette viser til at en funksjonshemning oppstår i samspill mellom individets funksjon og miljøkrav (Sætre, 2009, s. 19). Videre vises:

Definisjonen som er valgt, medfører at funksjonshemningen sees i forhold til det samfunnet som omgir en. Derved rettes oppmerksomheten ikke bare mot personers funksjonstap, lyter eller mangler, men mer mot faktorer som det ofte går an å gjøre noe med for å redusere funksjonshemningen (St.meld. 34. (1996-97), 2.1. Definisjoner).

Med utgangspunkt i dette perspektivet kan en forstå dysleksi som et sosialt fenomen, hvor samfunnets krav til lese- og skriveferdigheter bidrar til et misforhold til enkelte personers forutsetninger og evner rundt dette området (Sætre, 2009, s. 18-19). Et vanlig trekk hos barn og voksne dyslektikere er dårlig selvbilde, lav selvtilit, usikkerhet og frustrasjon. Ved å ha et bilde av dyslektikere som late eller lite arbeidsomme, vil slike holdninger påvirke selvbilde til vedkommende og føre til at en tviler på kvalitet av eget arbeid (Lamk, 2012, s. 270). Dysleksi forstått som en lærevanske innebærer også at vanskene har et didaktisk aspekt. Med dette menes det at læring skjer i samspill mellom individuelle forventinger, sosiale prosesser og læringsstrategier. Til tross for sin dysleksi har mennesker klart å oppnå høyere utdanning

eller utført kompliserte oppgaver der skriftproduksjon er et krav. Mange har derav klart å kompensere for dysleksi på ulike måter (Sætre, 2009, s. 19).

1.1.1 Rettigheter i arbeidsliv og i utdanning

I skolen har en i dag fokus på tilpasset opplæring som gjelder for alle elever, lærlinger, lærekandidater og voksne. Dette er et virkemiddel for at alle skal oppleve økt læringsutbytte, hvor individuelle avvik skal møtes med tilpasset opplæring. I dag har en blant annet rett på datahjelpemidler, tilrettelagte prøver og eksamener samt fritak fra nynorsk og fremmedspråk på videregående skole (Dysleksi Norge, 2016b; Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette står i Opplæringsloven §1-3 og gjelder elever og lærlinger i skole. På høyere utdanning har studenter med særegne behov rett på tilrettelegging, dette står i Universitet- og Høgskoleloven §4-3, men varierer i hva studiestedet legger i dette (Dysleksi Norge, 2016a).

Også i arbeidslivet har voksne flere rettigheter når en har dysleksi. I følge Dysleksi Norge har arbeidstakere og arbeidssøkere med funksjonsnedsettelse rett til egen individuell tilrettelegging av ansettelsesprosess, arbeidsplass og arbeidsoppgaver. Dette for å sikre at de kan få eller beholde arbeid, ha tilgang til opplæring samt annen kompetanseutvikling, og ha mulighet til fremgang i arbeidet på lik linje med andre. Dette står skrevet i Likestillings- og Diskrimineringsloven § 22. Individuell tilrettelegging er altså noe dyslektikere har rett på i arbeidsliv så vel som utdanning (Dysleksi Norge, 2016c).

1.2 Problemstilling

Mye av fokuset rundt dysleksi er knyttet til skole og utdanning, noe jeg ønsker å gjøre rede for i min oppgave, ettersom det er en sentral del av hvordan dyslektikere opplever det å ha lese- og skrivevansker. Uten gode lese- og skriveferdigheter vil en fort støte på utfordringer i det moderne samfunn, og som voksen i arbeidslivet. Dårlig skriftspråkferdigheter vil i betydelig grad hemme kunnskapstilegnelse for både barn og voksne, samt skape store problemer for den enkelte i hverdagen (NOU 2019:18, s. 263). I både utdanning og arbeidsliv skal det gjennom lov og ordninger være tilrettelagt for at dyslektikere skal kunne lykkes på lik linje med andre. Alle skal ha like muligheter i velferdsstaten Norge. Som nevnt står dette i Likestilling og diskrimineringsloven, i tillegg til at kunnskapsdepartementet har lagt til grunn for tilpasset opplæring for de med lese- og skrivevansker. Spørsmålet er om dette faktisk blir praktisert? I en uttalelse fra Dysleksi Norge i 2017, ble det kommentert at de stadig opplever at det hersker forvirring om hvordan instruksjoner fra Kunnskapsdepartementet skal tolkes. (Johansen, 2017).

Kunnskap om hvordan rettigheter for de med lese- og skrivevansker blir praktisert i arbeidslivet er noe tynt, og ut fra min undersøkelse viser seg å ha vært lite i fokus. I min oppgave ønsker jeg å rette fokus på dyslektikeres opplevelser gjennom utdanningen og i arbeidslivet, og hvordan de har lært seg å håndtere vanskene sine. Mange når langt i arbeidslivet, tross vansker, der jeg ønsker å rette fokus rundt dette. Hvilke vansker kan dukke opp under utdanningsløpet for dyslektikere? Hvordan har hindringer i lesing og skriving påvirket dem i voksen alder? Hvilke teknikker og strategier tar de med seg fra utdanningsårene? Og hvilke tanker har de om vanskene sine? Tilpasser arbeidslivet seg dysleksi på noen måte? På bakgrunn av mine spørsmål knyttet til tema, har jeg formulert følgende problemstilling: *Hvordan opplever dyslektikere arbeidslivet?*

1.3 Struktur

I det neste kapittelet vil jeg belyse teori i henhold til hovedproblemstillingen, som er dannet i etterkant av datagenereringen. Jeg vil også presentere tidligere forskning knyttet til oppgavens tema. I lys av teori og tidligere forskning vil jeg deretter presentere en underproblemstilling. Videre vil jeg redegjøre for metode samt styrker og svakheter i forskningsprosessen. Deretter vil jeg ta for meg analysen, hvor jeg presenterer funn i datamaterialet i henhold til forskningsspørsmålene, sett i lys av teori og tidligere forskning. Avslutningsvis vil jeg drøfte hovedfunn fra analysekapittelet.

2.0 Teori

I dette kapittelet presenterer jeg utvalg av teori, i henhold til hovedproblemstillingen. Målet med denne oppgaven er å forklare hvordan dyslektikere opplever arbeidslivet. I lys av mitt teoriutvalg vil forhold innen både strategier for hvordan dyslektikere håndterer sine vansker, og hvordan de opplever arbeidslivet bli presentert i videre analyse. Sammen bidrar de ulike teoriene til å forklare ulike faktorer som både viser seg å være nyttig samt negativ i arbeidslivet for de som har dysleksi, og setter sammen ord på opplevelsen av å være dyslektiker i arbeidslivet. Først vil jeg presentere tidligere forskning knyttet til tema.

2.1 Tidligere forskning

I en studie gjort av Rieff, Gerber og Ginsberg (1994, i Skaalvik, 1999) finner vi forskning som fokuserer på kjennetegn hos voksne dyslektikere som har lyktes i arbeidslivet, til tross for vansker med lesing og skriving. I undersøkelsen intervjuer forskerne 71 voksne dyslektikere, og finner at de som lykkes ofte kjenner sin egen læringsstil, og bruker denne

kunnskapen når de planlegger og gjennomfører studiene. De kjenner den mest vellykkede metoden for når de skal lære og når de skal tilegne seg ny kunnskap. Informantene fortalte at det var en smertefull prosess og godta at de hadde vansker med lesing og skriving. Likevel viste det seg at vet å ha akseptert vanskene sine, og funnet strategier for å lære, bidro dette til at de kunne håndtere akademiske samt yrkesmessige utfordringer. De mente stor arbeidsinnsats, pågangsmot og sterk arbeidsmoral var sentralt for å kunne lykkes. Det påpekte også at veien til suksess var å ha et ønske om å lykkes. Deltakerne i undersøkelsen fortalte også at de i voksen alder hadde utviklet sosiale nettverk som hjalp dem i å prestere, samt bidro til emosjonell støtte og praktisk hjelp. Flere av dem påpekte at de hadde foreldre og lærere i oppveksten som fungerte som støttespillere, både når det gjaldt å løse praktiske oppgaver samt bearbeide vonde følelser knyttet til negative skolevurderinger (Skaalvik, 1999, s. 23-24).

Flere av informantene i denne undersøkelsen påpeker at de ble tent til suksess og frustrerte over å bli fortalt at de ikke kunne oppnå gode resultater. Derav brukte de dette sinnet til å omforme til en positiv kraft som drev dem framover. Det påpekes at sinnet ofte virker selvdestruktivt og bryter ned personen i stede for å bygge han opp, noe som ikke er tilfellet for alle. Forskerne påpekte at ønsket om suksess, vil ikke automatisk føre til at en lykkes. De mente "kontroll" var et nøkkelord i deres undersøkelse. Der de informantene ofte kunne forutsi og planlegge hva som gir en vellykket tilpassing. Deltakerne i undersøkelsen hadde en plan for hvordan de skulle rustes og klare seg i arbeidslivet, de kjente sine sterke og svake sider. Deltakerne påpekte også at de hadde funnet miljøer hvor de opplevde mestring, samt tilpasset miljøet etter egne forutsetninger. Undersøkelsen viser også til at deltakerne hadde evne til å holde ut i krevende og vanskelige situasjoner. De var av den oppfatning at en stor del av deres vellykkethet skyldes at de arbeidet lengre og hardere enn andre, som ikke hadde dysleksi. Da de skulle ut i arbeidslivet var de bedre til å hankses med utfordringer, enn sine medelever som kom lettere til gode resultater (Skaalvik, 1999, s. 25-26).

Undersøkelsen til Rieff et al. (1994, i Skaalvik, 1999) runder ut i at lese- og skrivesvake bruker ulike strategier for å nå sine mål, der dette avhenger av vedkomnes behov og erfaringer (Skaalvik, 1999, s. 27). Knyttet til dette presenterer Skaalvik (1999) videre i sin undersøkelse at arbeidslivet vil ha sider ved seg som likner skolesituasjonen. Både når det gjelder prestasjonskrav, arbeidsmoral og strategier for å lykkes med lese og skriveproblematikk. Noen yrker stiller også høye krav til lesing og skriving, noe som gjør situasjon i arbeidsliv

mer lik skole og utdanning (Skaalvik, 1999, s. 99). I analysekapittelet av denne oppgaven har jeg derav valgt å ta med informantenes opplevelse i skole og utdanning, og hvordan dette kan knyttes opp mot arbeidslivet.

2.2 Sosial kapital

Pierre Bourdieu var opptatt av ulike kapitalformer og summen av dem. Han argumenterte for at en kan bruke en kapital for å oppnå en annen. Bourdieu viste til tre hovedformer for kapital som er økonomisk-, kulturell-, og sosial kapital (Aakvaag, 2008, s. 152-153). Den sosiale kapitalen mener Bourdieu handler om sosiale nettverk og ressursene individet får gjennom relasjoner til andre mennesker. Disse relasjonene kan eksistere utelukkende i en praktisk form, det vil si et materielt eller en symbolsk nytte som bidrar til å opprettholde dem. Bourdieu påpeker videre at en gjennom sine sosiale nettverk er medlem av en gruppe som gir hvert sitt medlem støtte gjennom kollektiv eid kapital (Aakvaag, 2008, s. 153; Bourdieu, 2006, s. 16).

Bourdieu (2006) var mest opptatt av sosial kapital på individnivået, som er av særlig interesse for min oppgave. Det er på individnivået en kan se sosial kapital som en kvalitet eller et aspekt ved det personlige nettverket til individet. Det vil derav være relevant å knytte opp til min oppgave da personlige nettverk har betydning for opplevelsen samt gjennomføring av arbeid i utdanning og arbeidsliv. Gjennom de sosiale relasjonene får en tilgang til omsorg, materielle goder, tjenester, kunnskap samt emosjonell og praktisk støtte som alle kan være av positiv betydning når en har utfordringer i skole og utdanning. Kontekstuelle og personlige nettverk bidrar til tilfredsstillende av grunnleggende sosiale behov, som anerkjennelse, trygghet, fellesskap og tilhørighet. Volumet av den sosiale kapitalen som en aktør innehar, avhenger av omfanget av ressurser, økonomiske, kulturelle, symbolske og sosiale, som er tilgjengelige og som aktøren besitter gjennom hver av dem han eller hun er knyttet til gjennom nettverket. Et individs sosiale kapital blir derav bestemt av individets evne til å mobilisere disse ressursene i nettverket (Bourdieu, 2006, s. 17-19).

2.3 Rational Choice Theory

Rational Choice Theory, eller på norsk *teorien om rasjonelle valg*, ble først introdusert på 1960-tallet som bytteteori. Kort sagt handler teorien om rasjonelle valg om at en har en rekke muligheter, og at man vil velge det som best realiserer det en vil, på den mest effektive måten. En kan også si at teorien hevder at valget av handlinger skjer fordi det ligger klare mål eller

ønsker, og handlinger går ut på å velge de rette midlene for å nå målet. Teorien om rasjonelle valg bygger på to grunnpremisser. Den første går ut på metodologisk individualisme, der alle sosiale fenomener skal forklares som et resultat av individuelle aktørers handlinger. Den andre går ut på at mennesket er et rasjonelt vesen, og at det ligger en bevisst mål-middel-tenking til grunn for valget (Aakvaag, 2008, s. 97)

Teorien om rasjonelle valg hevder at aktøren gjør beviste handlinger der man velger det alternativet som oppfattes som mest nyttig, dermed handler mennesket instrumentelt rasjonelt. Aakvaag (2008) argumenterer for at handlingsforståelse i teorien om rasjonelle valg, inneholder tre hovedelementer, de er ønsker, oppfatninger og selve valget aktøren tar (Aakvaag, 2008, s. 101-102). De kan illustreres som i figuren under.



Figur 1: Teorien om rasjonelle valg (Aakvaag, 2008, s. 102).

En rasjonell handling trenger derav først et ønske, noe Aakvaag definerer som en framtidig tilstand en aktør ønsker eller strever etter å realisere. Ønsket motiverer til handling og er derfor hoveddrivkraften for våre handlinger. For at det skal være mulig å gjøre rasjonelle valg, må ønsket være et rasjonelt ønske. De kravene som stilles for at et ønske skal være rasjonelt er blant annet at det må være fremtidsrettet, vise et minimum av stabilitet og varighet i tillegg til at det må være komplett. Sistnevnte viser til muligheten for å rangere (Aakvaag, 2008, s. 102-105).

Videre poengterer Aakvaag at handlingen må stå i et optimaliserende forhold til aktørens oppfatninger. Oppfatninger viser til aktørens kunnskap om verden. For at en aktør skal ta et valg som vil være best for å realisere et ønske, må en ha en viss kunnskap om verden, samt situasjonens handlingsalternativer og konsekvenser. For at oppfatninger skal kunne karakteriseres som rasjonelle må de være basert på tilgjengelig og tilstrekkelig informasjon (Aakvaag, 2008, s. 106-108). Til slutt presenterer Aakvaag at handlingsvalget, eller selve beslutningen er det som utløser handlingen. Handlingsvalget består av en bevisst og overveid beslutning om å iverksette det beste og mest effektive av alternativene som henblikk på å

realisere ønsker i lys av oppfatninger. For at aktørens handlingsvalg skal være rasjonell må man først velge det alternativet som oppfattes som det beste middelet for å nå et mål. Deretter må en velge det beste alternativet, utelukkende vane, tradisjon eller følelser, slike faktorer vil ikke gjøre handlingsvalget rasjonelt. Til sist må beslutningen om å velge det beste handlingsalternativet utløse handlingen på riktig måte (Aakvaag, 2008, s. 109-110). Sett i sammenheng med personer som har lese- og skrivevansker i arbeidslivet vil ønsker, oppfatninger og handlingsvalg være av betydning for å få forståelse for hvordan dyslektikere som har hindringer, må ta rasjonelle valg med hensyn til sine problemer for å oppnå mål og ønsker.

2.4 Sosialt stigma

Erving Goffman er kjent for sin avvikssosiologi, der en antar *stigma* for å være et av Goffmans hovedverk. Han undersøkte den sosiale interaksjonen som finner sted mellom stigmatiserte og såkalte normale mennesker. Normale og stigmatiserte må heller ikke oppfattes som personer, men heller perspektiver som oppstår i sosiale sammenhenger (Goffman, 1986, s. 5). Knyttet til denne oppgaven vil det normale være sett som ikke å ha lese- og skrivevansker, og stigmatisering knyttes opp mot det å ha dysleksi. Begrepet stigma er opprinnelig gresk og ble brukt om et kroppslig påført tegn som ble brent inn i huden på enkelte. Hensikten med dette var at en skulle vise til at personer var annerledes av negativ betydning, og symboliserte noe dårlig ved bærerens moralske status. Goffman påpeker at begrepet fortsatt brukes nært opp til den opprinnelige betydningen i dag, men at stigma heller betegner vanære som selve brennemerkningen innebar (Goffman, 1986, s. 1-2).

Samfunnet etablerer måter å kategorisere personer etter attributter som passer for medlemmer av hver av disse kategoriene. Sosiale settinger fastslår hvordan og hvor personer blir kategorisert, der førsteinntrykk kan føre til at vi plasserer personer i en kategori. Vi gjør oss antagelser om hvordan eller hvem en person er, og lener oss på disse forventningene som vi har, og omstiller dem til normative forventninger (Goffman, 1986, s. 2-3). Om en fremmed står framfor oss, kan det oppstå bevis på at en har egenskaper som gjør vedkommende forskjellig fra det normale. Sett i sammenheng med dyslektikere, kan en arbeidsgiver eller kollega legge merke til at en ansatt har gjentatte feilskrivinger eller vansker med å lese høyt.

Ved å være annerledes fra det normale eller ha egenskaper forskjellig fra oss selv, kan dermed en person bli redusert i vårt syn fra å være en normal person til en mindre verdig en. Det er en

slik attributt eller egenskap Goffman kaller et stigma, altså en egenskap som er dypt diskrediterende. Et stigma består av en spesiell relasjon mellom en egenskap og en stereotypisk klassifisering av mennesket. Det er denne relasjonen som endrer egenskapen til å være et negativt stigma som potensielt kan bidra til uønskede sosiale konsekvenser i følge Goffman, som peker på at en nærliggende følelse hos bærere av stigma er skam. Hvilke egenskaper som forstås som diskrediterende vil variere, og ettersom det ved alt sosialt liv foreligger normer for hvordan noe skal defineres som normalt, vil det derav foreligge oppfatninger om det motsatte. Den som kategoriseres som bærer av et stigma, kategoriseres derav i motsetning til det normale (Goffman, 1986, 3-4). I lys av min oppgave vil vansker med lesing og skriving avvike fra det som oppfattes som normalt, ettersom det ikke oppfattes som normalt å ha problemer med lesing og skriving for en voksen person i arbeidsliv eller utdanning.

Goffman skiller mellom diskreditert og diskreditabel stigma. Diskreditert dreier seg om at individet selv går ut fra at han er annerledes fra det normale, og at dette er kjent og åpenlyst for andre, mens diskreditabel er det motsatte. Den stigmatiserte kan oppleve begge disse formene for stigma i ulike situasjoner. For den diskreditable vil ikke stigma være kjent, der sosiale interaksjoner kan innebære at en anstrenger seg for å skjule stigmaet. Dermed kan den stigmatiserte måtte føle at en må være forberedt og gjennomtenkt for å gi det riktige inntrykket. Når stigma blir diskreditert, kan individet føle seg blottet. Det kan da blant annet oppstå ubehagelige situasjoner ved at folk spør upassende spørsmål eller tilbyr seg hjelp (Goffman, 1986, s. 41-42).

2.5 Konkretisering av problemstilling

Hovedproblemstillingen i min oppgave tar for seg hvordan dyslektikere opplever det å ha nedsatt lese- og skriveferdigheter i arbeidslivet. Gjennom en intervjuopprosess oppdaget jeg at det er flere erfaringer og opplevelser fra skole og utdanning som voksne tar med seg inn i arbeidslivet. I lys av teori som jeg har gjort rede for, formulerte jeg følgende underproblemstilling (UP) som bidrar til å belyse hovedproblemstillingen: *Hvordan håndterer dyslektikere sine lese- og skrivevansker i arbeidsliv og i utdanning?*

3.0 Metode

3.1 Valg av Design

Grunnet mitt valg av tema og perspektiv viste det seg å være mest relevant med en kvalitativ analyse. Dette ettersom jeg trengte svært spesifikk og personlig informasjon for å besvare min problemstilling. Derav benyttet jeg meg av dybdeintervju for datagenerering, der jeg ønsket at informantene mine skulle kunne reflektere over egne tanker, følelser og erfaringer knyttet til tema (Tjora, 2013, s. 132). Gjennom en fenomenologisk tilnærming ønsket jeg altså å se hvordan fenomener eller situasjoner fremtrer for den enkelte, og hvordan informantene opplever det å være dyslektiker. Den fenomenologiske sosiologiens hovedpoeng er å se forholdet i den konstruerte sosiale verden med menneskelige erfaringer som utgangspunkt for empiriske studier (Tjora, 2018, s. 31-32). Med en slik tilnærming tenkte jeg det ville gjøre det lettere å fange opp mer spesifikke holdninger dyslektikere har til egen arbeidssituasjon, samt andre opplevelser rundt det å være dyslektiker. Gjennom funn fra datagenerering jobbet jeg videre med data for å finne interessante spørsmål og observasjoner som vil være aktuelt for videre analyse (Tjora, 2018, s. 14).

3.2 Utvalg

Ettersom jeg trengte svært spesifikk og personlig data i min analyse gjorde jeg et kriterieutvalg av deltakere på grunnlag av individuelle kjennetegn. Jeg ønsket informanter som var over 30 år, hadde god arbeidserfaring samt diagnosen dysleksi. Det var også ønskelig at informantene hadde høyere akademisk utdanning fra universitet (Tjora, 2013, s. 225). Ettersom lese- og skrivevansker er et ømfintlig tema for mange dyslektikere var det ikke lett å finne aktuelle informanter, men etter en del forarbeid, litt flaks og hjelp fra veileder klarte jeg å rekruttere tre personer som fylte kravene til mine kriterier (Tjora, 2013, s. 151-153). Informantene ga alle uttrykk for at min problemstilling og valg av tema virket interessant og alle ønsket å være del av undersøkelsen for å få mer innsikt i temaet selv. Av informantene var det en kvinne og to menn, alle hadde akademisk utdanning og heltidsstillinger. For å opprettholde anonymitet har jeg gitt fiktive navn til informantene, der navnene er hentet fra topp-politikere som har dysleksi: Trine, Knut og George. Trine og George jobber innenfor akademia der det kreves mye lesing og skrivning, og Knut jobber i en interesseorganisasjon der arbeidsoppgaver besto av lesing og skrivning i noe mindre grad.

3.3 Intervjuguide

I forkant av dybdeintervjuene satt jeg opp en intervjuguide for å få struktur på selve intervjuene. Dette uten å ha konstruert eller gjort noen undersøkelser knyttet til teori, noe som viser til en induktiv fremgangsmåte fra begynnelsen av prosjektet. Etter å ha skrevet teorikapittelet og tidligere forskning, fikk jeg flere relevante spørsmål knyttet til tema. Jeg merket at det hadde vært nyttig å ha denne kunnskapen om tidligere forskning før jeg satt i gang arbeidet med intervjuguide og dybdeintervju.

Før intervjuene fikk jeg en bekjent til å stille meg spørsmål fra egen intervjuguide. Da fant jeg ut hva jeg kunne endre og hvilke spørsmål jeg kunne forbedre, omformulere eller fjerne. Dette viste seg å være svært nyttig da jeg fikk testet intervjuguiden på meg selv, noe som gjorde meg mer trygg under selve intervjuene da jeg hadde reflektert over spørsmålene, samt at det gjorde det enkelt og naturlig å stille oppfølgingsspørsmål. Jeg delte opp intervjuguiden etter fem temaer, dette for å holde noe struktur under selve intervjuet (Tjora, 2013, s. 134). Temaene i intervjuguiden var: 1) Åpningsspørsmål, 2) Lese- og skrivevansker, 3) Dysleksi i arbeidslivet, 4) Motivasjon og 5) Avslutningsspørsmål. Temaene og spørsmålene ble under selve intervjuet brukt som stikkord og struktur, der jeg unngikk å følge intervjuguiden slavisk og prøvde heller å legge opp til en fri samtale.

3.4 Gjennomføring av intervju

Da jeg kontaktet informantene informerte jeg kort om temaet slik at alle hadde fått gjort seg noen tanker om sine lese- og skrivevansker. Noe som jeg merker var positivt da de kunne svare veldig utfyllende på spørsmålene mine. Ettersom det var svært vanskelig å finne informanter holdt det med tre for min analyse. To av intervjuene foregikk på grupperom mens et av intervjuene ble gjort gjennom en telefonsamtale. Intervjuene som foregikk på grupperom var med Trine og George, mens jeg hadde et telefonintervju med Knut. Ettersom lese- og skrivevansker kan være et ømt tema for noen syntes jeg det var greit med et avlukket og privat område for intervjuene der informantene kunne snakke åpent om personlige tanker og erfaringer, derav grupperom (Tjora, 2013, s. 110). I utgangspunktet er ikke telefonintervju optimalt for dybdeintervju, blant annet grunnet at en mister mulighet for kroppsspråk. Ettersom temaet dysleksi kan være noe følsomt mener jeg at telefonintervju i denne sammenhengen kanskje virker tryggere og ga en følelse av anonymitet for informanten. Telefonintervju ble på ingen måte av dårligere kvalitet sammenliknet med de to andre dybdeintervjuene (Tjora, 2013, s. 140-141).

Under intervjuene gjorde jeg gode notater, og like etter intervjuene noterte jeg alt i et dokument der jeg fikk fram annen informasjon jeg husket fra selve intervjuene. Varighet på intervjuene var mellom 30-40 minutter. Jeg hadde ingen formening om hvor lenge jeg tenkte intervjuene ville vare, men fikk den informasjonen jeg trengte. Jeg hadde veldig hyggelige samtaler med alle informantene, der det ble en relativt fri og uformell samtale. Noe som er idealt for dybdeintervju og som jeg så meg ganske fornøyd med (Tjora, 2013, s. 135).

Etter å ha introdusert meg selv, hilst på informantene og informert dem om intervjuet, brukte jeg åpningsspørsmålene til å bli bedre kjent med informantene samt varme opp til temaet vi skulle snakke om videre. Under intervjuet fortalte jeg informantene når vi skulle gå over til å snakke om et annet tema. Dette viste seg å være nyttig da vi kom til refleksjonsspørsmålene og informantene holdt seg innenfor temaet. Informantene snakket veldig åpent sin dysleksi, noe som var litt overaskende ettersom jeg hadde en tanke om at det ville være et ømt og følsomt tema å snakke om. Egne erfaringer knyttet til temaet, forberedelser og intervjukurs, virket som ressurs og oppfølgingsspørsmål kom veldig naturlig. Noe som skapte en fin flyt under intervjuene. Avslutningsspørsmålene ga informanten mulighet til å komme med andre tanker, innspill og spørsmål før vi avsluttet intervjuet. Under intervjuene virket altså intervjuguiden som stikkord, og bidro til å holde noe struktur i samtalen. Informantene snakket relativt fritt og åpent under intervjuene, det ble derav litt vanskelig å notere seg all informasjon underveis (Tjora, 2013, s. 134).

3.5 Databehandling

For å finne frem til interessante temaer i min undersøkelse valgte jeg å gjøre en tematisk analyse. Tematisk analyse går ut på å se etter temaer eller kategorier i dataene, der en kategori er en gruppering av data med viktige fellestrekk (Johannesen, Rafoss & Rasmussen, 2018, s. 278-279). Ved å gjøre dette fikk jeg mer orden i dataene, å så sammenhenger jeg ikke hadde sett tidligere i arbeidet med dataene. Etter å ha lest gjennom intervjuene mine og skrevet alt systematisk inn i et dokument, gikk jeg gjennom alle intervjuene å prøvde å sette ord på viktige og interessante poeng som hadde kommet fram, altså gjorde jeg en tekstnær koding (Johannesen et al., 2018, s. 284-287). Deretter samlet jeg alle kodene fra de tre intervjuene, og delte kodene inn i kategoriene; relevante, potensielt relevant og ikke relevante koder. Dette gjorde at jeg fikk mer orden på hvilke funn som ville være nyttig videre i undersøkelsen. Gjennom en slik prosess kom jeg frem til fem kategorier: 1) *Vanskelig skolegang*, 2) *Utfordringer i arbeidslivet*, 3) *Stigma*, 4) *Strategier* og 5) *Motivasjon og hjelp*. Kategoriene

ble på denne måten merkelapper på hva kodene hadde til felles. Forskningsspørsmålet har gjennom denne prosessen vært en veiviser og gitt retning til hva som ville vært relevant å ta med videre (Johannesen et al., 2018, s. 279). Det var noe vanskelig å identifisere og finne hvor kodene hørte hjemme, men etter en del omrokking og sortering var det dette jeg kom frem til. Under noen av kodene noterte jeg meg relevante sitater fra intervjuene, som videre kunne brukes i analysen.

3.6 Kvalitet av forskning

Jeg ønsker å styrke oppgavens troverdighet gjennom å reflektere over min egen forskerrolle, dette ettersom kvalitativ forskning er verdiladet og kan påvirkes av forskeres subjektivitet (Tjora, 2013, s. 202-203). Reliabilitet handler om resultatets konsistens og troverdighet der idealet er en nøytral observatør. Jeg har under selve datainnsamlingen vært bevisst min kjennskap til tema samt personlige erfaringer knyttet til dysleksi. På en side ser jeg min kjennskap til dysleksi som en ressurs, da jeg kunne utvikle en intervjuguide med presise spørsmål basert på erfaringer knyttet til dysleksi, samt engasjement innenfor tema. På den andre siden vil jeg ikke lege skjul på at jeg har personlige formeninger om sosiale forhold, situasjoner i arbeid og utdanning dyslektikere støter på. I tillegg kan jeg vedlegge at jeg selv har diagnosen, og har tanker og følelser knyttet til temaet. Et slikt forhold og engasjement til temaet kan ha en forstyrrende innvirkning på oppgaven og påvirke oppgavens troverdighet. Jeg har altså noe til felles med informantene mine, som jeg etter litt refleksjon tenker kan ha gjort at jeg har sympatisert eller vært mindre objektiv under selve intervjuene (Tjora, 2013, s. 205-206).

Gyldighet knyttes til spørsmålet om de svarene vi finner i forskningen svarer på det man faktisk er ute etter (Tjora, 2018, s. 80). For oppgavens gyldighet har jeg forsøkt å være åpen om hvordan jeg har praktisert forskningen. Informantene har bidratt til et omfattende råmateriale og jeg har kunne tatt med flere interessante sitater til videre analyse. Noe som både er positivt for forskningens pålitelighet og gyldighet da informantenes stemme synliggjøres (Tjora, 2013, s. 205). Dataomfanget var likevel bestående av tre informanter der dette svekker muligheten for å generalisere utover populasjonen. Det var også en skjevhet i kjønnsfordeling der det var to menn og en kvinne. Det optimale her hadde vært en kvinnelig informant til, dette ettersom jeg opplevde at den kvinnelige informanten hadde flere tanker og følelser knyttet til tema, noe som er nyttig i min undersøkelse. Ettersom det var vanskelig å finne informanter holdt jeg meg til tre. For og fange opp flere opplevelser knyttet til det å

være dyslektisk i arbeidslivet, hadde det også vært positivt med mer variasjon i yrkene til informantene. Da to av informantene hadde svært like yrker.

4.0 Analyse

I dette kapittelet presenterer jeg analysert data fra intervjuene. Her vil jeg vise til funn fra datamaterialet i lys av hovedproblemstilling og underproblemstilling, og knytte dette opp mot teori og tidligere forskning. Som nevnt består informantene av to menn og en kvinne, der alle har akademisk utdanning, heltidsstillinger samt diagnosen dysleksi, og tildelte fiktive navn; Knut, Trine og George. Kapittelet er delt inn i fem deler, etter kategoriene: 1) *Vanskelig skolegang*, 2) *Utfordringer i arbeidslivet*, 3) *Stigma*, 4) *Strategier* og 5) *Motivasjon og hjelp*.

4.1 Kategori 1: Vanskelig skolegang

Her vil jeg presentere informantenes opplevelser i skole og utdanning, og hvilke vansker de har støtt på grunnet dysleksi. Under denne kategorien vil jeg ta for meg både opplevelser fra grunnskole og høyere utdanning. Fortellinger fra både Trine og George belyser hvordan dysleksi setter grenser, altså at en ikke alltid når de målene en ønsker. Den første informanten, Trine forteller:

[...] Fordi at med dysleksi så får du aldri toppkarakterer, jeg har fått vite at jeg har gode stiler og lest opp høyt i klassen siden barneskolen og videregående. Men jeg vet at jeg aldri kan få en 6 i karakter. Så jeg har aldri forventet å gjøre det kjempe bra på universitetet heller, så det var egentlig bare å komme seg gjennom det. [...]

Trine forteller at uansett hvor hardt hun jobber så er ikke toppkarakterer realistisk for henne ettersom hun har dysleksi. George skildrer en liknende forklaring:

[...] Jeg brukte veldig mye tid på å lese. Og jeg rakk jo ikke å lese gjennom hele pensumet. Og det har egentlig preget ganske mange av de fagene som jeg tok. [...] Jeg var jo ikke helt hjelpeløs, jeg kunne jo lese. Men jeg leste jo sakte da. Og det var en anstrengelse.

Både Trine og George viser til å være klare over vanskene sine, og kjenner til hvor deres grense ligger i skole og utdanning. George forklarer at ettersom han har dysleksi hadde han ikke mulighet til å komme seg gjennom alt pensum. Trine forteller også at hun ikke forventet

å gjøre det godt på universitet heller. Tidligere forskning viser til at de som ofte lykkes, kjenner sin egen læringsstil og bruker denne kunnskapen i gjennomføring av studier. Dette ved at de har utviklet et flere strategier som kan lede dem i utdanning og arbeidsliv (Skaalvik, 1999, s. 24). Begge informantene har kommet seg gjennom akademiske studier og uttrykker at de har klart seg godt gjennom utdanningen, tross vansker med lesing og skriving. Dysleksi har likevel satt grenser for dem. Trine uttrykker hvordan relasjoner har vært viktig for henne gjennom utdanning og studier, hun forteller:

[...] På masteroppgaven min da jeg hadde veileder, så hadde jeg alltid noen til å lese oppgaven før jeg sendte inn utkast. [...] Og jeg husker på en sånn samtale at han sa jeg var bedre i engelsk enn jeg var i norsk. For jeg hadde broren min til å rette det engelske. Og noen andre til å ta norsken, jeg lurte på om jeg skulle korrigere det han sa eller om jeg bare skulle la det gå. [...]

Trine forteller at hun var avhengig av bistand og korrekturlesing for å komme seg gjennom høyere utdanning. Bourdieu (2006) viser til at en gjennom sine sosiale relasjoner får tilgang til tjenester, kunnskap samt praktisk støtte. Trine viser til å ha dratt nytte av sine nære relasjoner for å komme seg gjennom studier, samt oppnå gode resultater. Trine forteller videre at hun har opplevd studiene som krevende:

[...] Dysleksien er jo der, men jeg blir jo frustrert og oppgitt og lei. Vet ikke hvor mange ganger jeg har grått på grunn av det under studiene, for det er tungt, og du får det ikke til. Og man lurer på hvorfor i all verden man piner seg selv. Hvorfor gjør jeg det her?

Trine påpeker at lesing og skriving er en tung prosess. Hun viser også til at det er emosjonelt krevende og blir frustrert over vanskene sine. Derav har hun stilt spørsmålstegn til hvorfor hun bruker tid og krefter på noe hun synes er vanskelig. George uttrykker også at han anser lesing og skriving som anstrengende. I likhet forteller Knut at lesing og skriving er en tung prosess som krever mer fokus av ham. George snakke også om ubehagelige opplevelser fra barneskolen, da han hadde vansker for å lese høyt, han forteller:

[...] Jeg skiftet skole sånn halvveis inn i førsteklasse, og da vi hadde lesning så skulle vi lese en og en. Da satt vi i ring og leste etter tur, og jeg gruet meg til det var min tur.

[...] Men jeg stutta meg gjennom det på en eller annen måte, men jeg viste at jeg var skikkelig dårlig da.

Å lese høyt for andre når man har vansker for å lese husker George som en ubehagelig opplevelse fra barneskolen. Han var bevist på at han leste dårlig, og forklarer at han måtte ”stutte” seg gjennom situasjonen. Ved å oppleve dysleksi som en svakhet og et stigma, blir det i denne situasjonen tydelig at dysleksi som et diskreditabelt stigma blir diskreditert gjennom interaksjon med andre. Det oppstår en ubehagelig opplevelse der det blir tydelig at en har en attributt som er annerledes fra det normale (Goffman, 1986, s. 42). Skole og utdanning viser seg å være en arena hvor det blir vanskelig å legge skjul på at en har en vanske som dysleksi.

Under grunnskole utdanningen har alle informantene vært på utredning til en Logoped, hvor de har fått stilt diagnosen dysleksi. Knut forteller at han fikk utredning på ungdomsskolen, og fikk noe tilpasset opplæring etter det. George og Trine fikk utredning da de gikk på videregående. Trine forteller:

[...] Jeg har ikke fått noe støtte på barne- og ungdomsskole. Det er litt irriterende for hadde jeg blitt tatt seriøst når jeg gikk på barneskole eller ungdomsskole, så kunne skrivingen min vært bedre i dag. [...] Da kunne jeg lært andre teknikker, og bedre teknikker enn det jeg har nå.

Trine er bitter over at skolen ikke tok grep tidligere, og mener det hadde gjort situasjonen hennes lettere i dag, da hun ville lært bedre teknikker for å lese og skrive. Undersøkelser viser at dyslektikers livssituasjon forbedres når de får stilt diagnosen (NOU 2019:18, s. 264). Dette ettersom en da får mer støtte og tilpasset opplæring samt materielle goder gjennom utdanningsinstitusjonen som gjør det lettere å lære samt jobbe med skole (Dysleksi Norge, 2016b). Informantene gir uttrykk for at de fikk støtte da de fikk stilt diagnosen, der de fikk tilpasset eksamen og andre prøver, hjelp til rettskriving samt fritak fra nynorsk. Denne støtten kom likevel noe sent i utdanningsløpet.

4.2 Kategori 2: utfordringer i arbeidslivet

I denne kategorien presenterer jeg hvilke utfordringer informantene har møtt i arbeidslivet knyttet til det å ha dysleksi, og hva som har vært vanskelig for dem. Trine, som foreleser på universitet uttaler som følger:

[...] Det er jo flaut, man skjemmes jo. Når man har forelesning har man jo PowerPointer, og det er ikke så kult å ha noe feil på PowerPointene eller ha noen til å lese gjennom PowerPointer før du presenterer. [...] Hvis jeg har undervisning eller skal prate høyt på engelsk, fordi språket blir heller ikke bra nok når jeg ikke klarer å lese riktig. Så på foredrag og sånn, så er det litt frustrerende. Rimelig flaut inne i mellom.

Her viser Trine til situasjoner der hun må fremstille tekst foran flere mennesker, og situasjoner der språket hennes blir feil siden hun til tider leser feil. Ettersom Trine er dyslektisk og må framstille tekst med skrivefeil fremfor andre, blir det tydelig at hun har en attributt som er annerledes fra det normale, ved at hun som voksen har gjentatte skrivefeil eller språkfeil. Goffman viser til at en nærliggende følelse hos bærere av stigma er skam, noe Trine viser til ved å uttrykke at lesing og skriving er en svakhet for henne og understreker at hun blir flau og skjemmes over dette (Goffman, 1986, s. 2-3).. Sammenliknet påpeker også Knut at han føler det er problematisk å presentere tekst for kolleger:

Jeg er litt mer restriktiv med å sende fra meg ting til kollegaer for en ”second opinion” eller få tilbakemeldinger. Bruker lengere tid før jeg går til det skrittet. Særlig ovenfor enkelte kolleger som man vet henger seg opp i språket, og skrivefeil, uten å kommentere noe på det innholdsmessige. [...] Men det lærer man seg jo litt, hvilke kolleger som ikke ser på de skrivefeilene dine når du sier; førsteutkast, eller liknende. Og de som med en gang tar fram ”norsklærerens røde penn” og bare henger seg opp i skrivefeil. Når det egentlig ikke er det man vil ha tilbakemelding på. [...]

Både Trine og Knut skildrer situasjoner der de må vise eget skriftlig arbeid til andre. Hvor Knut beskriver hvordan han blir møtt med negative tilbakemeldinger rundt skrivefeil. Han påpeker at noen kolleger drar fram ”norsklærerens røde penn”, med dette mener han at enkelte kolleger har lettere for å henge seg opp i skrivefeil, og retter skrivefeil framfor å kommentere det innholdsmessige, eller poenget i teksten. Et av grunnpremissene i teorien om

rasjonelle valg viser til at mennesket som rasjonelle aktører har en bevist mål-middel-tenking når de tar beslutninger (Aakvaag, 2008, s. 97). Noe Knut viser til ved å rette seg etter de som har mer forståelse og toleranse for skrivefeil, og ser heller etter meninger og poengene i tekstene hans, som er ønskelig.

Gjennom intervjuprosessen viser det seg at informantene ikke snakker mye om dysleksi på arbeidsplassen. George forteller at han har forsøkt å forklare hvordan det er å ha dysleksi og hvordan det oppleves: ”[...] Det er ikke så lett å forklare det til kolleger som ikke har problemer med det selv. For dem er det jo så naturlig, og enkelt å lese og sånn. [...]” Her forklarer George at det er vanskelig for andre kolleger å forstå hvordan det er å ha lese- og skrivevansker, ettersom det er naturlig og enkelt å lese og skrive når man ikke har dysleksi selv. Det kan også argumenteres for at det er lite kunnskap om dysleksi, noe som skaper lite forståelse eller empati for problemer rundt lesing og skriving på arbeidsplassen. Sett i denne sammenheng kan man ut fra Goffmans teori om sosialt stigma forklare det å ikke ha lese- og skrivevansker som det *normale*. Ved at samfunnet har en forståelse av hva som er normalt foreligger det også oppfatninger av det motsatte (Goffman, 1986, s. 3-4). Vansker med lesing og skriving i voksen alder vil avvike fra det normale. George uttrykker også at han ikke har noe behov for ekstra hjelp når han har dysleksi, ettersom han selv vet å håndtere sine lese- og skrivevansker. Både George og Trine jobber i academia, der det er mye tekst og litteratur å jobbe med. Trine uttrykker hvordan hun opplever arbeidet:

Det er en kjempe ulempe og en kjempe utfordring om man skal ha noen akademisk karriere [...] Uten dysleksi så kunne jeg jo brukt de ressursen jeg bruker på dysleksi til å kanskje posisjonert meg bedre. Eller brukt kortere tid på å lese enn bok. [...]

Trine er altså veldig tydelig når hun uttrykker hvilke påvirkning dysleksi har for hennes arbeid, og ser det som en utfordring. Hun mener hun selv kunne gjort det bedre i eget arbeid om hun ikke hadde hatt dysleksi. Dette ved at hun må bruke tid og ressurser på noe som ikke er en utfordring for andre på hennes arbeidsplass. Knut uttrykker også hvordan dysleksi har påvirkning på hans arbeid:

[...] Det er tyngre å få skrevet en velformulert god tekst, uten skrive og kommafeil også videre. Når jeg sitter på det innholdsmessige og poengene i hodet. I forhold til hva man observerer at veldig mange andre gjør, har de poengene, har det innholdet, så

er det bare å sette seg ned å skrive det. Dette er en tyngre prosess for meg. Det fører til mer usikkerhet.

Knut forteller at grunnet vansker med å omformulere muntlig språk til skrift, fører dette til usikkerhet i eget arbeid. Informantene uttrykker at de alle har god kunnskap innenfor sine yrker. Dysleksi setter likevel begrensninger for hvordan denne kunnskapen blir uttrykt skriftlig. Ut fra data og sitatene kan dette forstås som både påkrevende og tungt, samt føre til en usikkerhet og frustrasjon over eget arbeid. Knut sammenlikner også seg selv med kolleger, ved å vise til at det som er vanskelig for han er enkelt for andre.

Sitatene i denne kategorien belyser noe forskjellige utfordringer på arbeidsplassen. Å være dyslektisk i arbeidslivet kan oppleves som ubehagelig, frustrerende og flaut, samt føre til usikkerhet. Det kan også argumenteres for at det er lite forståelse eller empati for slike problemer på arbeidsplassen, ettersom andre viser seg å ha lite kunnskap om dysleksi og ser lesing og skriving som en enkel prosess. I min undersøkelse viser ikke nære relasjoner og de sosiale ressursene som kommer med, å ha spilt en like avgjørende rolle for å håndtere lese- og skrivevansker i arbeidslivet som gjennom utdanningen. Noe tidligere forskning viser til er sentralt for å trives og lykkes i arbeidslivet som voksen dyslektiker (Skaalvik, 1999, s. 24). Det skal understrekes at informantene har funnet yrker som passer deres ønsker og hvor de opplever mestring. To av informantene, Trine og George uttrykker at de har funnet yrker de synes er spennende og interessante. Knut har i større grad funnet et område som passer sine forutsetninger og ønsker, og har tilpasset seg dette miljøet.

4.3 Kategori 3: Stigma

Noe som har gått igjen som et mønster hos informantene, er at de er noe restriktive i å prate om lese- og skriveproblematikk med kolleger på arbeidsplassen. I intervjuet med Trine ga hun uttrykk for at det var negative holdninger knyttet til det å ha lese- og skrivevansker på hennes arbeidsplass. Hun har blant annet følgende fortelling:

[...] Jeg hører (på arbeidsplassen hennes); ”jaja, det er feil med studentene, det er noe dysleksi eller noe sånt, det er jo ikke noe håp for dem”. Det er en sånn holdning og slengbemerkning [...] Så vet jeg jo selv, at når jeg som dyslektiker synes at en tekst er skikkelig rotete, og ikke klarer å forstå, for jeg leser jo kontekst, jeg leser ikke så mye

oppbygning på en måte, hvor frustrerende det er. Det er jo det for andre også, så mine tekster er jo frustrerende for andre.

Trine påpeker her at det er en slengbemerkning på arbeidsplassen hennes ved å definere de som sliter på universitet hvor Trine jobber, som *dyslektikere* og videre påpeke at det ikke er noe håp for dem. Å ha dysleksi kan derav anses som en egenskap som gjør en til mindre verdig. Holdningen til dysleksi på Trines arbeidsplass er derav at en som dyslektisk er annerledes fra det *normale*, eller har ikke mulighet til å oppnå gode resultater. Dysleksi blir derav en stereotypisk klassifisering av noen som ikke gjør det like bra, eller at ”det ikke er noe håp for dem”. Dette sitatet viser til stigmatisering av dyslektikere på Trines arbeidsplass. Informantene gjør klart uttrykk for at det å dele vansker rundt lesing og skriving med kolleger er noe de tar avstand fra. Knut sier: ”Det er liksom ikke sånt man bør snakke om [...]. Jeg tror ikke noen av mine kollegaer vet det heller.” Sammenliknet uttrykker George at han ikke snakker om at han har dysleksi med kolleger, og tar stort sett avstand fra en slik samtale. Trine uttrykker at det ikke er noe alle trenger å vite, hun forklarer:

Hvis du skal ha en akademisk karriere så er det ikke svakhetene du viser. Da prøver du å ta det mest mulig bort, de nærmeste du samarbeider med trenger å vite det, men resten har ikke noe med det. Det er på en måte en svakhet, som man ikke kan snakke så høyt om. [...]

Knut og George gir uttrykk for at de ikke ønsker å dele med kolleger at de har dysleksi. Trine utdyper dette ved å si at dysleksi som en svakhet, kan stå i veien for hennes karriere. Trine poengterer selv at dysleksi er en svakhet hun ikke vil snakke høyt om. Det kan derav argumenteres for at hun stempler seg selv som andelenes fra det normale grunnet dysleksi. Derfor ønsker hun ikke at alle på arbeidsplassen hennes skal vite om vanskene. Noe som viser til en instrumentell rasjonell handling fra Trines side. Hun velger å fortelle om vanskene sine med de nærmeste hun samarbeider med, ettersom dysleksi på hennes arbeidsplass blir kategorisert som et negativt stigma og hun ser denne svakheten ved seg selv. Aakvaag (2008) poengterer at handling må stå i et optimaliserende forhold til aktørens oppfatninger. Informantene oppfatter altså stigmatisering rundt dysleksi i arbeidslivet, og velger derav å legge skjul på sine svakheter ettersom de er redd det skal ha påvirkning for deres yrkesmål. Stigma som diskreditabel er ikke kjent for andre, men ved å presentere tekst for andre eller fortelle at en har dysleksi blir stigma diskreditert (Goffman, 1986, s. 41-42). Dysleksi vil

derav ikke være synlig for kolleger eller andre før en forteller om det eller presenterer arbeid som er påvirket av lese- og skrivevansker. Informantene gir uttrykk for at de ønsker å legge skjul på dette for å opprettholde et godt bilde av seg selv på arbeidsplassen.

Sitatene viser til at dyslektikere støter på utfordringer på arbeidsplassen grunnet negativ stigmatisering rundt dyslektikere, å være annerledes fra det normale som her er definert som ”å ikke ha lese- og skrivevansker”. For å belyse dette synet av hvordan andre kan oppfatte dyslektikere, fortalte Trine om en situasjon da hennes datter kom til henne etter å ha sett på NRK programmet Newton, der dysleksi var tatt opp som et tema: ”Mamma, det går bra, du er bare litt dum du, selv om du har sånn dysleksi.” Trine kritiserer formidlingen av hva dysleksi er og hvordan dyslektikere er, og at dyslektikere på flere arenaer blir satt i et dårlig lys og framstilt som ”dumme”. Dysleksi innebærer vansker med å lære, tross normal intelligens. Slike holdninger til dysleksi kan derav bidra til å forklare hvordan voksne dyslektikere opplever stigmatisering i arbeidslivet, og kjenner på usikkerhet, dårlig selvbilde, skam og frustrasjon. Noe som kan forklare hvorfor en velger å ikke snakke om at en har dysleksi på arbeidsplassen.

4.4 Kategori 4: Strategier

Denne kategorien inneholder data som framhever hvilke strategier informantene har brukt for å håndtere sin dysleksi i møte med utdanning og arbeidsliv. Tross vansker med lesing og skriving, har de klart å gjennomføre studier og opparbeide seg karrierer. Trine forteller at hun tar noe avstand fra vanskene:

[...] Jeg tenker at det ikke er en del av meg. Jeg har sluttet å ta faglig kritikk personlig, rett og slett. For det er ikke en del av meg den oppgaven, det er ikke meg som person. Mens dysleksi er mer personlig. Så jeg prøver å fordele det litt.

Trine forteller at hun forsøker å ta avstand fra kritikk som er rettet mot de feilene hun gjør grunnet dysleksi. Hun prøver å skille arbeid fra det personlige. Stigmatisering rundt dysleksi er noe hun tar personlig, og ønsker derav ikke at arbeidet hun får kritikk for skal gå ut over henne som person. Derav forsøker hun å bryte med den stigmatiseringen hun føler hun bærer som dyslektiker, og prøver å skille det hun oppfatter som personlig kritikk, rettet mot henne som dyslektiker, og faglig kritikk, knyttet til arbeidet hennes. Knut forteller i likhet at han forsøker å ta avstand fra dysleksi da han under intervjuet foreller at han har holdt seg lite

bevist til sine lese- og skrivevansker, og ikke tenker mye på dette til daglig. Å ta avstand fra dysleksi og ikke tenke på arbeid som blir preget av lese- og skrivevansker som personlig, blir derav en strategi for å håndtere vanskene sine på arbeidsplassen.

Ved å spørre informantene om det har kommet noe godt ut av å ha dysleksi, uttrykker Trine: ”Dysleksi har ikke gitt meg noen fordeler egentlig. Jeg har blitt mer sta da, har lettere for å gi litt faen. Så det kan jo være litt bra.” I et tidligere sitat fra Trine fortalte hun at hun har blitt frustrert og irritert grunnet dysleksien sin, og de fordømmer som kommer med. Hun mener dette har gjort henne mer sta og har lettere for å gi blaffen i tanker og holdninger fra andre. Ved å ha opparbeidet seg en akademisk karriere samt møt motstand grunnet dysleksi, kan det argumenteres for at Trine har snudd frustrasjon rundt sine vansker over til en positiv kraft som har vist seg nyttig for hennes ønsker og mål. Noe som står i samsvar med undersøkelser gjort i tidligere forskning som viser til at sinne kan bli snudd til en positiv kraft når en får negative tilbakemeldinger knyttet til lese- og skrivevansker (Skaalvik, 1999, s. 25).

Informantene viser til å legge mye tid og ressurser i arbeidslivet. De påpeker at de bruker mer tid sammenliknet med andre kolleger. Knut viser til dette:

[...] I følge min samboer så jobber jeg nok litt for mye noen ganger. Bruker litt for mye tid, men det er kanskje noe jeg føler jeg må for å henge med og kompensere for dysleksi. [...] Jeg tror mye av de timene hadde jeg sluppet om jeg ikke hadde dysleksi, og dermed den usikkerheten.

Knut fremhever at han bruker mer tid på arbeidet for å kompensere for dysleksi, og ønsker å henge med på arbeidsplassen sin, noe som viser til god arbeidsmoral. Rieff et al. (1994, i Skaalvik) viser til at et trekk hos dyslektikere som lykkes i arbeidslivet er at de jobber lengre og hardere enn andre som ikke har lese- og skrivevansker. Derav utvikler de en bedre arbeidsmoral ettersom de har erfart krevende arbeid, og er derfor bedre egnet til å hankses med utfordringer i arbeidslivet (Skaalvik, 1999, s. 24). Ved å spørre informantene om de følte de jobbet mer iherdig eller hardere sammenliknet med andre kolleger, uttrykker George at han bruker mer tid sammenliknet med kolleger, for å vinne over litteratur, da han jobber i akademia. I likhet uttrykker Trine at hun gjennom studietiden, ikke kunne ha jobb på siden da hun brukte såpass mye tid på studiene. For å oppnå mål og ønsker blir det derav sentralt at en som dyslektiker kjenner de rette midlene for å oppnå målet. I dette tilfellet viser det seg at de

bruker mer tid i arbeidet sitt, og er av den oppfatning at deres svakhet ligger i tidsbruk rundt lesing og skriving. Noe som har gjort at de har blitt bedre til å håndtere utfordringer å realisere mål, ved at de er klare over den tiden som trengs for at de skal gjøre det godt i arbeidslivet.

Knut og George forteller hvordan de strategisk går fram med enkelte arbeidsoppgaver, når de ser noe som utfordrende i arbeidslivet knyttet til lese- og skriveproblemer, George forteller:

[...] Jeg velger jo ikke sånne fremgangsmåter som gjør at jeg må lese veldig mye for eksempel, jeg velger andre tilnærminger som gjør at det blir håndterbare mengder med litteratur å forholde seg til.

George viser til at han strategisk velger fremgangsmåter på arbeidsplassen som han selv vet han klarer å håndtere. Knut har en liknende forklaring: ” Jeg prøver for eksempel å unngå arbeidsoppgaver i den grad jeg klarer som heter ”skriv rapport”. Det er for eksempel noe jeg ikke er veldig glad i eller håndterer godt. Unngår det.” Knut forsøker å unngå arbeidsoppgaver som han ikke håndterer effektivt eller godt. Mens George viser til at han velger fremgangsmåter slik at han kan gjennomføre arbeidet på den mest effektive måten. Aakvaag (2008) presenterer handlingsforståelse i teorien om rasjonelle valg ved tre hovedelementer; ønsker, oppfatninger og selve handlingsvalget. For at aktørene best mulig skal få realisert det de ønsker på en mest effektiv måte, velger de derav det alternativet som de vet de klarer å håndtere godt, som er nyttig for dem selv, eller unngå det de vet de ikke gjør godt, som ”å skrive rapport”. De har derav en oppfatning av hva de klarer å håndtere og ikke gjør godt grunnet lese- og skriveproblematikk, og tar hensyn til dette når de skal gjøre handlingsvalg. Dette viser til en strategi ved å håndtere sine lese- å skrivevansker, der informantene viser å velge det beste middelet for å få gjennomført sine oppgaver, og ta rasjonelle valg ut fra kunnskap om sine evner og ferdigheter.

4.5 Kategori 5: Motivasjon og hjelp

I denne kategorien ser jeg på hvilke tiltak og hjelp informantene har fått av sine sosiale relasjoner, som har bidratt til strategier og motivasjon i møte med utdanning og arbeidslivet. Trine forteller om hva som var viktig for henne da hun gjennomførte studier:

Jeg måtte være ferdig 14 dager til 1 måned før med oppgaver og semesteroppgaver og sånt, for jeg måtte få andre til å lese gjennom det for å rette oppgaven. [...] Først når jeg fikk karakterer så hadde jeg gjerne B, på den som hadde blitt gjort hjemme for den hadde jeg fått folk til å rette, også fikk jeg E og D i det som var på skolen.

Trine viser til at hun har brukt sine relasjoner for å oppnå bedre resultater gjennom utdanningen sin. Hun tilføyer at hun fikk venner til å skrive notater for henne under forelesninger, som hadde bedre ferdigheter med lesing og skriving en Trine selv. Sosiale relasjoner har derav vært av positiv betydning når en har utfordringer i skole og utdanning. Knut forteller også hvordan han har dratt nytte av sine relasjoner:

[...] Muttern, hun har jo lest over bacheloroppgaver og innleveringer og ting og tang. Hun kan takkes. Min norsklærer i to av årene på ungdomsskolen, hun var veldig flink til å oppmuntre meg litt ut av litt sånn skrivevegring, som jeg har tendenser til. Det at hun klarte å gi tilbakemeldinger og skille mellom det innholdsmessige som var bra og det språkmessige som var dårlig. Det var oppløftende, det var bra og positivt, for å unngå å bli helt brutt ned av at alt det du får tilbake er bare røde streker. Det syntes jeg var en god hjelp, hun var en god hjelp.

Knut forteller at han fikk god støtte hjemme fra, og i likhet med Trine, fikk hjelp med korrektur av skoleinnleveringer. Han legger også ved at han gjennom ungdomsårene hadde en lærer som bidro til å motivere han ved å se selve innholdet i tekstene hans, og ikke bare gi negative tilbakemeldinger på det skriftlige. Der han ser dette som oppløftende og motiverende. Sosiale ressurser har derav vært nyttig for informantene gjennom utdanningsløpet. Bourdieu (2006) sitt syn på sosial kapital på individnivå gjør seg synlig her, da personlige nettverk som fungerer som støttespillere gjennom utdanningen viser å være av positiv betydning for dyslektikere. Dette ettersom de opplever å få motivasjon og støtte av nære relasjoner gjennom skolesituasjoner de anser som krevende. Dette svarer også til forskning gjort av Rieff et al. (1994, i Skaalvik, 1999) som påpeker at voksne dyslektikere utviklet sosiale nettverk for å hjelpe dem med emosjonell og praktisk støtte i utdanning og arbeidsliv. George forteller også om hjelp han gikk gjennom skolen: ”[...] Så det var først når jeg kom på videregående, da så norsklæreren min der det med en gang. Og sendte meg til en logoped.” George fikk altså hjelp da en observant lærer sendte han til en logoped, der han etter dette fikk støtte og praktisk hjelp på skolen for å håndtere dysleksi. Dette viser til

viktigheten av skoleinstitusjonen, og hvordan dette kan ha betydning for elever senere i livet, da George fikk den støtten han trengte etter at en lærer hjalp han. Å få stilt diagnosen på videregående er noe sent, da en kan få tilgang på hjelpemidler og ekstra støtte allerede på barneskolen når en har dysleksi (Dysleksi Norge, 2016). Noe som vil være nyttig for videre læring også i voksen alder. Sosiale ressurser i ung alder viser seg derav å være viktig for utdanning. Trine viser til hvordan familie og oppvekst har vært av betydning for at hun har klart å gjennomføre studier og gjort det godt i arbeidsliv:

[...] Jeg tror jeg har fått ordforråd. Hvis du har barn med foreldre som har høyere utdanning, har de ofte et større ordforråd enn barn med foreldre som har lavere utdanning. Og da får du også hjelp i forhold til skriving som gjør at du besvarer og får bedre karakterer fordi du har et bedre språk. Så det har nok hjulpet meg. [...] Mamma har vært bevist på at vi har dysleksi i familien veldig lenge. Det er noen arvelige komponenter der, så hun var veldig bevist på det, så jeg måtte jo lese og skrive før jeg begynte på skolen, det kunne jeg før jeg begynte på skolen.

Trine forteller altså at hun gjennom barndommen har fått fordeler grunnet foreldrenes sosiale klasse. Hun mener dette har vært nyttig for henne videre i livet ettersom hun har fått godt ordforråd gjennom oppveksten. Ved at moren til Trine har vært bevist på dysleksi i familien, har hun også fått god oppfølging og praktisk støtte hjemmefra i ung alder. Det har altså vært ulike sosiale forhold som har hjulpet informantene gjennom vansker med lesing og skriving. Knut og Trine har i noe større grad en George benyttet seg av sosiale ressurser for å komme seg gjennom krevende situasjoner der lesing og skriving har vært sentralt. Emosjonell og praktisk støtte har virket oppmuntrende og fungert som en måte for dem å håndtere problemer rundt dysleksi i utdanningen.

5.0 Avslutning

I denne oppgave har jeg forsøkt å undersøke hvordan dyslektikere opplever arbeidslivet og hvordan de håndterer sine lese- og skrivevansker. Hensikten med denne oppgaven er å få innblikk i hvordan det er å være dyslektiker i norsk arbeidsliv og hvilke utfordringer man står ovenfor som dyslektisk. Avslutningsvis vil jeg drøfte hovedfunn fra min analyse og knytte dette opp mot teori og tidligere forskning, samt belyse sammenhenger jeg har oppdaget gjennom å analysere data fra min undersøkelse.

5.1 Konklusjon

Dataene viser at informantene har støtt på utfordringer i arbeidslivet, der lesing og skriving blir beskrevet som en tung prosess. Informanten viser likevel å være kjent med sine sterke og svake sider, noe de viser å ha fått kunnskap om gjennom utdanningsårene, og tar med seg denne kunnskapen om seg selv inn i arbeidslivet. En finner også stigma knyttet til det å være dyslektiker i arbeidslivet, noe som gjør seg synlig i interaksjon med kolleger. For å svare på problemstillingene i denne oppgaven velger jeg å dele drøftingen inn etter problemstillingene, og avslutte med en kort oppsummering.

Hvordan opplever dyslektikere arbeidslivet? Dysleksi viser seg å være en svakhet i arbeidslivet og kan til tider sette grenser for hva som er mulig å oppnå, samt føre til ubehagelige situasjoner, usikkerhet og frustrasjon. I møte med arbeidslivet oppstår situasjoner der informantene kjenner på en følelse av skam grunnet sine vansker, dette ettersom de selv oppfatter dysleksi som annerledes fra det normale og oppfatter seg selv som bærere av stigma. Dette oppstår i situasjoner der skriftlig arbeid blir presentert for andre, når en skal lese høyt eller framføre noe skriftlig. Ved å oppfatte dysleksi som et stigma ønsker en ikke at andre på arbeidsplassen skal ha et dårlig bilde av dem som ”dyslektikeren” på arbeidsplassen. Dette ettersom empirien viser eksempel på at *dyslektiker* blir brukt som negativ slengbemerkning på arbeidsplassen til en av informantene. Aakvaag (2008) viser til at handlinger må stå i et optimaliserende forhold til aktørens oppfatninger, der informantene opplever dysleksi som et negativt stigma i arbeidslivet og velger derav å legge noe skjul på sine svakheter. Dette ettersom informantene er redd en slik negativ oppfatning kan ha innvirkning på deres karriere. Dette kan derav svare på hvorfor informantene ikke tar i bruk sosiale relasjoner for praktisk og emosjonell støtte i arbeidslivet, ettersom de er i et miljø hvor de vil opprettholde et godt bilde av seg selv, og oppfatter at stigmatisering rundt dysleksi kan ødelegge for dette.

Sitater viser til at informantene har støtt på kritikk grunnet lese- og skriveproblematikk. Det påpekes også at enkelte kolleger drar fram ”norsklærerens røde penn,” som viser til at andre fort kan henge seg opp i skriftspråk, og rette på skrivefeil, framfor å se på det innholdsmessige som er ønskelig. Goffmans (1986) to former for stigma, diskreditert og diskreditabel, gjør seg synlig her. Bærere av stigmaet som i dette tilfellet er dyslektikerne, vil være diskreditabel fram til en presenterer tekst for andre, hvor det oppstår en opplevelse av stigma som diskreditert. Når lese- og skrivevansker blir framstilt for andre, viser det seg å føre til ubehag, demotivasjon eller en opplevelse av å skjemmes eller bli flau.

I analysen vises det til at informantene opplever de må bruke mer tid og ressurser på arbeidet sitt sammenliknet med andre, for å kompensere for dysleksi. Informantene gir uttrykk for at de er godt kjent med sine sterke og svake sider og bruker dette for å få kontroll over eget arbeid.

Hvordan håndterer dyslektikere sine lese- og skrivevansker i arbeidsliv og i utdanning? Informantene viser til at de har hatt som mål å komme seg gjennom studier, og har funnet yrker de trives med. De har opparbeidet seg strategier og metoder de har brukt gjennom både utdanning og i arbeidslivet. Blant annet legges det vekt på at en velger fremgangsmåter som gjør det lettere for informantene å komme seg gjennom arbeidsoppgaver som omfatter mye tekst eller skriftlig arbeid. Dette viser til teorien om rasjonelle valg der en har en oppfatning av seg selv og må ta hensyn til sine svakheter rundt lesing og skriving, samt hva en oppfatter som håndterbart når de skal gjøre handlingsvalg. Og velger derav det beste middelet for å få gjennomført sine oppgaver og tar rasjonelle valg ut fra kunnskap om egne ferdigheter. Sinne og frustrasjon over å ikke få til enkelte arbeidsoppgaver viser seg å snu til noe positivt og bidrar til bedre arbeidsmoral og arbeidsinnsats, dette vises til i tidligere forskning. En annen strategi for å håndtere lese- og skrivevansker i arbeidslivet er at informantene velger å ta noe avstand fra sin dysleksi, og tenker at stigmatisering rundt dysleksi ikke er en del av dem personlig.

Informantene har klare oppfatninger av hva de klarer og ikke klarer grunnet lese- og skrivevansker, der de gjennom utdanning har brukt sine sosiale nettverk for å oppnå bedre resultater eller for å håndtere personlige utfordringer knyttet til dysleksi. Emosjonell støtte gjennom studietiden har virket oppløftende når en som dyslektiker ofte får negative tilbakemeldinger og ”røde streker” på innleveringer på skolen. En informant understreker også at sosiale ressurser i ung alder har bidratt til bedre grunnlag for å gjøre det godt i utdanning og arbeidsliv. Det personlige nettverket til informantene viser å ha hatt positiv innvirkning gjennom utdanning. Jeg vil argumentere for at denne støtten i utdanningsårene har igjen hatt innvirkning for informantene i arbeidslivet, da de har tatt med seg kunnskap og ferdigheter inn i arbeidslivet for å håndtere lese- og skrivevansker.

For å oppsummere, virker dysleksi i arbeidslivet å være preget av stigmatisering samt frustrasjon og anstrengende arbeid grunnet svekkede ferdigheter med lesing og skriving. En forsøker derav å kompensere for dette ved å jobbe hardere og lengere enn andre kolleger, der dette viser seg å føre til god arbeidsmoral og innsats i yrkeslivet. Det viser seg sentralt å ha

tilstrekkelig kunnskap om egne styrker og svakheter for å trives i arbeidslivet og velge handlingsalternativer som passer egne forutsetninger for å oppnå mål og ønsker. Grunnet stigmatisering knyttet til dysleksi samt vansker for å realisere yrkesmessige mål kreves sosiale relasjoner både for emosjonell støtte og praktisk hjelp, noe som ikke gjør seg like synlig i arbeidslivet, men som er mer tilgjengelig gjennom oppvekst og utdanning.

5.2 Avsluttende ord

I min oppgave kommer det fram at en får ressurser gjennom oppveksten som vil være nyttig for å hankses med lese- og skrivevansker senere i livet. Et forslag til videre forskning er derav å se nærmere på sosialiseringprosessen til individet som sliter med dysleksi, og finne faktorer som har innvirkning på hvordan man hankses med sine lese- og skrivevansker i voksen alder. Ettersom det i dag er krav om at individuelle avvik i skole og utdanning skal møtes med tilpasset opplæring, vil dette også ha innvirkning på hvordan individer utformer og lærer seg å håndtere vansker med lesing og skriving. Jeg vil argumentere for at det er gjort lite forskning på dysleksi, og mener utdanningsinstitusjon, arbeidsliv samt dyslektikere selv vil ha nytte av mer kunnskap om hva som bidrar til å bedre situasjonen i utdanning og arbeidsliv for dyslektikere.

6.0 Litteraturliste

Aakvaag, G. C. (2008) *Moderne sosiologisk teori*, Oslo: Abstrakt Forlag AS, 1. opplag

Bourdieu, P. (2006). Kapitalens former, i *Agora*, nr. 1-2, s. 5-26. Hentet fra https://www.idunn.no/file/pdf/59702186/agora_2006_01-02_pdf.pdf

Dysleksi Norge. (2016a). *Rettigheter Høyere utdanning*. Hentet fra <https://dysleksinorge.no/rettigheter-hoyere-utdanning/>

Dysleksi Norge. (2016b). *Rettigheter Skole*. Hentet fra <https://dysleksinorge.no/rettigheter-skole/>

Dysleksi Norge. (2016c). *Rettigheter Voksne*. Hentet fra <https://dysleksinorge.no/rettigheter-voksne/>

Flølo, K. (2017, 26. mai). Slik takler statsministeren dysleksi. *Klar tale*. Hentet fra <https://www.klartale.no/norge/slik-takler-statsministeren-dysleksi-1.971875>

Goffman, E. (1986). *Stigma: notes on the management of spoiled identity*. New York: Simon & Schuster.

Johannesen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget

Johansen, S. (2017 juni. 10). Ulik praktisering av fritaksregler for elever med dysleksi, *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2017/juni/ulik-praktisering-av-fritaksregler-for-elever-med-dysleksi/>

Kunnskapsdepartementet. (2015). Studenter med spesifikke lese- og skrivevansker eller matematikkvansker. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/studenter-med-spesifikke lese-skrive-ell/id105558/>

Lamk, Al-Lamki (2012). Dyslexia: its impact on the Individual, Parents and Society. *Sultan Qaboos University medical journal*, 12 (3), 269-272

NOU 2019:18. (2019). *Rett til læring*. Oslo: Departementenes servicesenter
Informasjonsforvaltning

Skaalvik, S. (1999). *Hverdag, arbeid og utdanning: En studie av voksne med lese- og skrivevansker*. Trondheim: Norsk voksenpedagogisk forskningsinstitutt, NVI.

Sætre, A. (2009). *Dysleksi og selvoppfatning: En kvalitativ intervjuundersøkelse* (Doktoravhandling). Norges tekniske-naturvitenskaplige universitet, Trondheim.
Hentet fra https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/269177/287762_FULLTEXT01.pdf?sequence=1

Tjora, A. (2013). *Kvalitative Forskningsmetoder i praksis*. 2 utgave. Oslo: Gyldendal Norsk forlag

Tjora, A. (2018). *Viten skap – Kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Oslo: Cappelen Damm

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Tilpasset opplæring for alle elever*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Brev til informantene

Kjære informant,

Tusen takk for at du stiler til intervju, og bidrar til at jeg kan gjennomføre bacheloroppgaven min.

Jeg heter Marthe Roel Løken studerer ved Institutt for sosiologi og statsvitenskap på NTNU i Trondheim. Denne våren skal jeg skrive bacheloroppgave i sosiologi, der jeg vil ta for meg dyslektikere i arbeidslivet. Intervjuet vil ta for seg spørsmål om hvordan man opplever dysleksi, og hvordan man har lært deg å håndtere lese- og skrivevansker.

Jeg vil forsikre deg om anonymisering, der jeg ikke vil bruke ditt navn og fremstille data på en slik måte at det er mulig å knytte det til deg. Det er fullt lov å trekke seg fra intervjuet eller stille spørsmål, da er det bare å kontakte meg på mail eller telefon.

Før intervjuet vil jeg be deg samtykke i å delta. Dette ved at du undertegner at du har mottatt informasjon om undersøkelsen og frivillig stiller til intervju.

Takk for din deltakelse.

Med vennlig hilsen

Marthe Roel løken

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

1. Åpningsspørsmål

1. Kan du fortelle litt om deg selv? (Yrke, utdanning, alder, bo, familiesituasjon)
2. Vil du fortelle litt om din arbeidssituasjon?
3. Hva gjør at du trives/ikke trives i din arbeidssituasjon?
4. Hva slags utdanning har du?
 - a. Brukte du mye tid på lesing i studiet ditt?
 - b. Opplevde du at det var mye skriftlige oppgaver?

- i. Hvilke rutiner hadde du rundt dette?

2. Lese og skrivevansker

1. Fra en skala fra 1-5 (1 er dårlig og 5 er bra), hvor stor grad lese- og skrivevansker føler du du har?
 - a. Hvorfor mener du dette?
 - b. Hva merker du selv?
2. Vil du si du har mest skrivevansker eller lesevansker, hva er mest problematisk for deg?
 - a. I hvilke deler av arbeidslivet merker du til dette?
 - b. Er det noen ganger i hverdagen at du legger merke til dette?
3. Når og hvordan fant du eller noen rundt deg ut at du hadde lese- skrivevansker?
 - a. Hvordan opplevde du det?
 - b. Hvilke tiltak ble gjort?
4. Hvordan opplevde du en skolegang med lese og skrivevansker? Fikk du oppfølgingen og rådgivningen du trengte?
 - a. Var det noen lærere eller rådgivere som gjorde noe for å gjøre skolegangen lettere for deg?
5. Har du fått støtte fra andre med dine lese og skrivevansker?
 - a. I så fall hva gjorde de for å hjelpe?
6. Kjenner du noen med lese og skrivevansker som har opplevd en hardere/tøffere skolegang enn deg selv? Vil du fortelle om det?

3. Dysleksi i arbeidslivet

1. Har du opplevd at arbeidslivet har tilpasset seg dine lese eller skrivevansker på noen måte? I så fall fortell om det?
 - a. Har du noen gang opplevd vanskeligheter/ubehag i arbeidslivet knyttet til din diagnose?
2. Har du noen gang opplevd noe negativt i arbeidslivet knyttet til dine lese og skrivevansker?
3. Har du noen gang opplevd noe positivt i arbeidslivet knyttet til dine lese og skrivevansker?
4. Har du noen gang pratet med noen om lese og skrivevanskene dine? En kollega eller liknende.

- a. Hvordan opplevde du dette?
5. Har du noen gang snakket med arbeidsgiver om din diagnose?
 - a. Hvordan opplevdes det?
6. Hvis du hadde følt for mer tilrettelegging grunnet din diagnose i arbeidslivet, hvordan ville du gått fram til arbeidsgiver med dette?
7. Hvilke tanker har du om tilrettelegging på arbeidsplass? Er dette et tabu tema eller føler du du lett kan ta det opp.
8. Har dysleksi på noen måte påvirket din karriere, positivt eller negativt?
9. Kjenner du noen i arbeid som har lese og skrivevansker?
 - a. Vet du om de får tilrettelagt noe i arbeidslivet knyttet til dette?

4. Motivasjon

1. Har du noen gang opplevd demotiverende perioder i arbeidslivet knyttet til dysleksi?
2. Har du på noen måte funnet egne teknikker for å takle lese og skrivevansker i arbeidslivet? I så fall hvilke?
 - a. Fant du egne teknikker da du studerte? Hva fungerte for deg?
 - b. Brukte du noen hjelpemidler?
3. Hva motiverer deg i ditt arbeid?
 - a. Noen bestemte motivasjonsfaktorer du finner på jobb?
 - i. Om det er folk eller arbeidsoppgaver som gir deg motivasjon, engasjerer deg.
 - b. Er det noe de rundt deg gjør for å motivere deg?
4. Sammenliknet med en annen kollega, føler du at du er mer iherdig eller jobber hardere med arbeidsoppgavene dine?
 - a. I så fall, hva motiverer deg til dette?
 - b. Føler du at du må prestere/ levere bedre grunnet dysleksien din?

5. Avslutningsspørsmål

1. Har du på noen måte lært å håndtere din diagnose i arbeidssammenheng?
2. Hva gjør at du er fornøyd eller misfornøyd med arbeidsoppgavene du får på jobb?
3. Noe mer knyttet til tema/det vi har pratet om som du har på hjertet?
4. Noe annet du vil fortelle meg?
5. Noe du tenker kan være nyttig i min undersøkelse (Knytt til problemstilling)?

