



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete**

Grundnivå 2

### **Svenska som andraspråkslärares erfarenheter av dyslexibegreppet**

---

**- En kvalitativ studie med fokus på erfarenheter**

Författare: Josefina Karlsson  
Handledare: Berit Lundgren  
Examinator: Åsa Wedin  
Termin: Ht 2016  
Program: Ämneslärarprogrammet SS2007  
Ämne/huvudområde: Svenska som andraspråk  
Poäng: 15 poäng

Högskolan Dalarna  
791 88 Falun  
Sweden  
Tel 023-77 80 00

## **Förord**

Jag skulle vilja inleda arbetet med att rikta ett varmt tack till de fyra informanter som ställde upp på att intervjuas till den här studien. Ni har bidragit med många värdefulla tankar och reflektioner på lärande som har varit avgörande för hur jag kunnat genomföra arbetet.

Jag vill också tacka min handledare Berit Lundgren som på olika sätt väglett mig genom arbetet och stöttat med både inspiration och rekommendationer.

Tack!

Josefina Karlsson  
Dalarna, Falun  
Januari 2017

## Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka vilka erfarenheter lärare inom ämnet svenska som andraspråk har av att arbeta med elever som har eller som misstänks ha dyslexi. Studien utgick från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv på lärande, där syftet var att utifrån denna utgångspunkt ta reda på hur lärare konstruerar sin bild av dyslexi i form av personliga erfarenheter. Metoden bygger på ett kvalitativt synsätt, innehållande strukturerade intervjufrågor riktade till lärare inom ämnet svenska som andraspråk. Resultaten visade att lärarna hade svårt att veta om andraspråkselever hade dyslexi eller om det endast var en del i processen av att lära sig ett nytt språk. Majoriteten av lärarna var inte helt insatta i vad kartläggningen innefattar och hade erfarenheter av att andraspråkselevers behov inte följdes upp genom kartläggning i den utsträckning som hade varit nödvändigt för att tillmötesgå deras behov och ge dem den stöttning i skolarbetet som behövs. De arbetade därför på egen hand för att finna strategier i klassrummet som gjorde att de fick en bild av var eleven befann sig kunskapsmässigt. Resultatet visade också att lärarna bedrev mycket individuell undervisning som syftar till elevernas utvecklingsmål, för att nå samtliga elevers behov med koppling till dyslexi.

Utifrån studiens resultat med hänsyn till informanternas uttalanden är det möjligt att konstatera en önskan om en mer utförlig och kontinuerlig specialpedagogisk hjälp som kan vara delaktig i att definiera vad som är dyslexi och vad som inte är det, samt att dessa elever tillsätts resurser på bästa sätt utöver det som den enskilda läraren kan ge.

Nyckelord: *dyslexi, dyslexi och andraspråk, dyslexi och svenska som andraspråk, dyslexia, second language.*

## Innehållsförteckning

<b>1. Introduktion</b> .....	
1.1 Inledning .....	6
1.2 Studiens disposition .....	6-7
1.3 Syfte och frågeställningar .....	7
1.4 Teoretisk utgångspunkt .....	7
1.5 Socialkonstruktivismen .....	7
1.5.1 Koppling till aktuell studie .....	7-8
1.6 Centrala begreppsdefinitioner .....	8
1.6.1 Definition av <i>dyslexi</i> .....	8
1.6.1.1 Koppling till aktuell studie .....	8
1.7 Definition av kartläggning .....	8-9
1.7.1 Koppling till aktuell studie .....	9
<b>2. Bakgrund</b> .....	
2.1 Tidigare forskning .....	10-12
2.2 Bakgrunden till analysverktygen .....	12
<b>3. Metod och material</b> .....	
3.1 Metodval .....	13
3.2 Olika typer av intervjuer .....	13
3.3 Urval .....	13
3.4 Presentation av informanterna .....	13-14
3.5 Avgränsning .....	14
3.6 Genomförande .....	14-15
3.7 Analysverktyg .....	15
3.7.1 Redogörelse av begreppen .....	15-16
3.7.1.1 Koppling till aktuell studie .....	16
3.8 Etiska överväganden .....	16
<b>4. Resultat</b> .....	
4.1 Dyslexi och kartläggning .....	17
4.1.1 Definitionsproblematik .....	17-18
4.1.1.1 Summering .....	18-19
4.2 Kartläggning .....	19-20
4.2.1 Summering .....	20
4.3 Planering och genomförande och utvecklingsmål .....	20
4.3.1 Undervisningsupplägg .....	20-21
4.3.1.1 Summering .....	21-22
4.4 Bedömningsaspekter .....	22
4.4.1 Summering .....	22-23
<b>5. Analys</b> .....	
5.1 Dyslexi och kartläggning .....	24
5.1.1 Definitionsproblematik .....	24-25
5.1.1.1 Kartläggning .....	25-27
5.2 Planering, genomförande och utvecklingsmål .....	27
5.2.1 Undervisningsupplägg .....	27-28
5.2.1.1 Bedömningsaspekter .....	28-29

<b>6. Slutsatser och diskussion .....</b>	
<b>6.1 Slutsats .....</b>	<b>30</b>
<b>6.1.1 Sammanfattande slutsats .....</b>	<b>30</b>
<b>6.2 Diskussion och reflektion .....</b>	<b>30-31</b>
<b>6.3 Kritisk medvetenhet .....</b>	<b>32</b>
<b>6.4 Metoddiskussion .....</b>	<b>32</b>
<b>6.5 Reflektion och fortsatt undersökning .....</b>	<b>32-33</b>
<b>Referenslista .....</b>	<b>34-35</b>
<b>Bilagor .....</b>	
Studiens intervjufrågor .....	36
Intervjuguide .....	37

## 1.1 Inledning

I skolverkets läroplan för gymnasiet (2011:8) står det att alla elever skall få möjlighet att utvecklas efter sina egna förutsättningar. De skall respekteras för den egna personen och inför det arbete de utför. De skall också medvetandegöras om att kunskap är vägen till att utvecklas. Skolan har således uppdraget att individanpassa undervisningen och se till alla elevers behov, något som inkluderar förmågan att bemöta elevernas utvecklingsprocess, och tillmötesgå de förutsättningar eleverna har. Undervisningen ska även inkludera elevernas möjlighet att utveckla såväl sitt första som sitt andraspråk.

Skolverksamheten innefattar idag många ungdomar från olika länder och med olika bakgrunder. Undervisningen av ungdomar som lär sig svenska som andraspråk ställer nya krav på lärarens kunskaper inom läs- och skrivutveckling. Det krävs att lärare kan anpassa undervisningen efter samtliga elevers behov och förutsättningar, däribland elever med dyslektiska svårigheter.

Oavsett av vilken anledning ungdomarna, som benämns i denna studie som andraspråkselever, kommit till Sverige, befinner de alla sig i en situation där de skall tillägna sig ett nytt språk. Förutom att de förväntas lära sig det nya språket, skall de också samtidigt inhämta betyg i skolans alla ämnen. Axelsson (2004) och Holmegaard och Wikström (2004) hävdar att andraspråkselever som inte kan undervisningsspråket, står inför en stor prövning med den dubbla inlärningsuppgiften.

Komplexiteten gör att det kan vara svårt både för andraspråkseleverna själva och pedagogerna att arbeta med språkinläringen på ett sätt som anpassas efter alla elever, då andraspråkselevens bakgrund och kunskaperfarenheter inte alltid är synliggjorda. En medvetenhet hos lärarna, kring elevernas beteendemönster inom läsningen, gör det lättare att vägleda och synliggöra användbara strategier som eleverna kan använda sig av för att komma vidare i sin läs- och skrivinläring (jfr Nyström, 2002).

Möjligheten att anpassa undervisningen efter alla elever och osäkerheten om att vissa andraspråkselever riskerar att hamna i en svår utvecklingssituation om de har läs- och skrivsvårigheter på sitt modersmål som inte utreds eller uppmärksammas, är det som gjort att jag valt att undersöka detta fenomen. Grundtanken är att skolan måste tillgodose alla andraspråkselevens behov, på samma sätt som de gör bland övriga elever. Ges inte den stötningen, uppfylls inte skolans värdegrund. Specifik forskning inom svenska som andraspråk med fokus på dyslexi, blir därför viktig för att hjälpa andraspråkselever att klara av skolarbetet (jfr Axelsson, 2004, Holmegaard och Wikström, 2004 och Nyström, 2002).

## 1.2 Studiens disposition

Denna studie består av sex olika delar, kapitel. Det första kapitlet består av en introduktion där studiens inledning, disposition, syfte och frågeställningar, begreppsdefinition och till sist den teoretiska utgångspunkten presenteras. Det andra kapitlet innehåller tidigare forskning, och en bakgrund till studiens analysverktyg med en koppling till denna. Kapitel tre är metodavsnittet, som innehåller vetenskapligt synsätt, redogörelse för olika typer av intervjuer, urval av informanter, presentation av informanterna, beskrivning av studiens avgränsning, en redogörelse kring hur intervjuerna genomförts, analysverktygen och en koppling utifrån dessa till studien samt etiska överväganden. Kapitel fyra innehåller resultatet och bygger således på empirin. Det femte kapitlet innefattar analysen. Kapitel sex innehåller slutsatser och en diskussion, samt en reflekterande del där studien och fortsatt undersökning presenteras. I resterande del av studien

finns referenslistan där all använd litteratur är representerad samt bilagor, där både intervjufrågor och intervjuguiden finns med.

### **1.3 Syfte och frågeställningar**

Syftet är att undersöka vilka erfarenheter enskilda lärare inom ämnet svenska som andraspråk har av hur man undervisar andraspråkselever som har dyslexi eller som lärare misstänker har dyslexi.

Frågeställningarna som skall leda fram till syftet är;

- Hur beskriver lärarna inom svenska som andraspråk att de uppmärksammar dyslexi hos svenska som andraspråkselever samt hur kartlägger de eleverna?
- Hur planerar och genomför lärarna undervisningen för andraspråkselever som har dyslexi?

### **1.4 Teoretisk utgångspunkt**

Eftersom syftet med studien är att belysa lärares erfarenheter av hur man undervisar andraspråkselever som har, eller som misstänks ha dyslexi, utgår studien från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Nedan presenteras det socialkonstruktivistiska perspektivet närmare, samt hur detta sammanlänkas med studiens utvalda syfte.

### **1.5 Socialkonstruktivismen**

Begreppet social konstruktion presenteras av Berger och Luckmann (1966) vara något som synliggör människors sociala verklighet, det vill säga hur människor tolkar och uppfattar världen.

Helkama (2000) menar att världen är något som skapas i människors medvetande. Hon hävdar att människan som varelse mår bättre när hen har en förståelse för hur det sociala systemet är uppbyggt och när hen kan förstå innebörden av de relationer som skapas. Helkama hävdar också att människan som varelse är social och att hen hela tiden rör sig i en värld som är färdigkonstruerad, det vill säga i en viss kultur eller ett visst språk som hen hela tiden förväntas anpassa sig till. Payne (2005) menar att detta leder till att människan får verktyg som hjälper till att skapa en förståelse kring hur verkligheten ser ut och fungerar. Människan förstår och tolkar således världen olika beroende på både den sociala och kulturella miljö hen befinner sig i.

Giddens (2003) menar att de socialkonstruktivistiska uppfattningarna som råder kommer från förhållandet som finns mellan individer och grupper. Detta innebär att konstruktionen, det vill säga uppbyggnaden av hur språket fungerar påverkas av de kulturella sammanhang och de miljöer människor rör sig inom, socialt. Även detta går i linje med Payne (2005) som hävdar att de tankar och föreställningar, det vill säga socialt konstruerade idéer människor har, tillsammans kan bli såpass starka att de bildar en verklighet för omgivningen.

Burr (2003) utgår från ett konstruktivistiskt perspektiv när hon hävdar att språk och tankesystem är sammankopplade med varandra, vilket innebär att de inte kan fungera utan varandra. Hon menar att både språk och tanke hjälper människan att sortera olika erfarenheter. Med utgångspunkt i detta påstår Burr således att språket är ett hjälpmedel för att tala om oss själva, om andra personer, kring händelser och att skapa mening åt dessa.

#### **1.5.1 Koppling till aktuell studie**

Socialkonstruktivismen utgår således från hur människor konstruerar sin verklighet, det vill säga att verkligheten blir ett resultat av hur människor väljer att agera. I den här studien förhåller jag mig till socialkonstruktivismen utifrån att informanterna konstruerar sin bild av dyslexibegreppet och hur detta ligger till grund för verksamhetens funktion. Paynes (2005) tankar om att människan uppfattar världen olika beroende på i vilken social miljö individen befinner sig, samt Giddens (2003) tanke om att sammanhang och miljö påverkar en individs uppfattning och föreställningar och att dessa tillsammans bildar en verklighet, sammanfaller väl med studien. Även Burrs (2003) konstruktivistiska utgångspunkt där språk och tankesystem är sammankopplade med varandra finns representerad i studien. Lärarna skildrar alla sina personliga erfarenheter av att undervisa svenska som andraspråkselever med dyslexi och hur detta påverkar undervisningen och andraspråkseleverna. De konstruerar för mig som undersökare, deras verklighet utifrån ett perspektiv där språk och tanke om framförallt sin egen undervisning och andraspråkselevernas förmåga till att prestera, står i centrum.

## **1.6 Centrala begreppsdefinitioner**

Nedan följer två begreppsdefinitioner som är centrala inom studien.

### **1.6.1 Definition av *dyslexi***

Lundberg (2010) menar att dyslexi är en form av funktionsnedsättning inom till exempel fonologi. Fonologi innefattar språkets ljud och melodi. Dessa är av betydelse för möjligheten att kunna avkoda skriften på ett bra sätt. Lundberg hävdar att dyslexi ofta tar sig uttryck i form av svårigheter med att finna en automatiserad ordavkodning i vissa lässituationer. Den kan också synliggöras i form av en sämre stavning. I förlängningen kan detta bidra till att en person med dyslexi kan visa tendenser till en försämrad läsförståelse, vilket exempelvis kan bidra till ett marginaliserat ordförråd.

Föräldraföreningen Dyslektiska Barn (FDB), Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och skrivsvårigheter (FMLS) och Svenska Dyslexiföreningen har i LASK-projektet (2001) tillsammans sammanställt information om vad läs- och skrivsvårigheter är. De menar att dyslexi står för specifika läs- och skrivsvårigheter. Dessa har neurologiska orsaker, där det råder en problematik i att uppfatta kopplingen mellan ljud det vill säga det fonologiska, och bokstäver. De menar att det kan bli till ett handikapp om eleven inte får ett tillfredsställande bemötande inför sina svårigheter. De uttrycker också att dyslexi är en form av funktionshinder, som innehåller en problematik i att läsa och skriva. De hävdar att denna problematik inte har med individens intelligensnivå att göra, utan att det är hinder som går att komma över om individen får rätt form av hjälpinsatser.

#### **1.6.1.1 Koppling till aktuell studie**

Följande studie kommer att utgå från delar av de båda definitionerna av dyslexi, det vill säga att det är en problematik som inte har med en individs intelligens att göra och att det finns möjlighet att överbygga problematiken med rätt form av hjälpinsatser. Studien kommer också utgå från tanken om att det råder en problematik i den fonologiska delen av språket och att det ofta tar sig uttryck i skrift.

## **1.7 Definition av *kartläggning***

I prov och bedömning på skolverkets hemsida står det att bedömningen av elevers kunskaper är obligatoriska i enlighet med skollagen. Den 15 april 2016 blev skolverkets steg ett och steg två



inom kartläggningen obligatorisk att genomföra i grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan. Kartläggningen koncentrerar materialet kring exempelvis erfarenheter, kunskaper, ålder och förhållanden som rör den enskilda individen. Kartläggningen utförs på det språk som eleven behärskar bäst. Bedömningen av eleven under kartläggningen syftar till att rektorn skall kunna placera eleven i rätt årskurs, där undervisning bedrivs på en nivå som motsvarar elevens kunskapsnivå (skolverket 2017).

### **1.7.1 Koppling till aktuell studie**

Det är relevant att förtydliga att den kartläggning informanterna i denna studie i första hand syftar till är den de önskar att elever får gå igenom i det skede då lärare eller andra pedagoger har uppmärksammat att elevens språkutveckling inte är den förväntade, eller då det exempelvis misstänks vara dyslexi.

## 2 Bakgrund

Detta avsnitt kommer att innehålla en presentation samt en diskussion kring tidigare forskning som jag anser är relevant för den aktuella studien. För att nå den forskning som finns representerad inom detta kapitel har jag sökt i högskolan Dalarnas databas. Sökorden var bland andra; dyslexi, dyslexi och andraspråk, dyslexi och svenska som andraspråk, dyslexia, second language. Jag sökte för det mesta genom funktionen "summon", för att jag skulle bredda sökningen. När jag valde en specifik databas, valdes Eric, detta för att jag sedan tidigare känner till den bäst. Sökningar på författarnas för- och efternamn förekom också, då jag sedan tidigare kände till bland annat Hedman och Miller- Guron och Lundberg. Jag har även funnit en hel del litteratur via biblioteket i staden där jag bor.

### 2.1 Tidigare forskning

Hedmans (2009) studie syftar till att ta reda på om skrivproblem hos andraspråksinlärare har sin grund i dyslektiska problem, eller om de bottnar i inläringen av ett nytt språk. Hon gör en undersökning bland tio ungdomar på högstadiet med språken spanska och svenska. De tio ungdomarna som ingick i Hedmans undersökning tillhörde alla en grupp som utifrån lärares bedömningar hade dyslexi. Undersökningen innehöll dels en jämförelse med spansk-svensktalande ungdomar och dels en grupp ungdomar som talade endast spanska respektive svenska, dessa hade dokumenterad dyslexi. Gemensamt för grupperna var kronolekt, deltagarnas ålder, sexolekt, om det var kvinnliga eller manliga deltagare och sociolekt, det vill säga exempelvis vilken social bakgrund de hade.

Resultatet visar att det ofta förekommer en så kallad överidentifiering bland svenska som andraspråkseleverna. Detta innebär att det ofta tolkas som att eleverna har dyslexi, trots att de inte har det. Studiens resultat visar även att den aktuella skolan har underidentifierat elevernas dyslektiska problem. Det finns också resultat som belyser ungdomar som bedömts ha dyslektiska problem, men som efter utredning visat sig inte ha läs- och skrivsvårigheter.

Hedman (2009) kommer också fram till att det är betydelsefullt att göra en värdering av båda språken för att förståelsen om eleven har dyslexi eller inte ska vara så tillförlitlig som möjligt. Hedman skriver dessutom att modersmålsundervisningen bland de spansktalande ungdomarna i vissa fall ledde till att de avslutande sina andraspråksstudier när läraren inte såg deras behov. Hedman framhäver här behovet av ett samarbete mellan specialpedagoger, modersmåls lärare och lärare i svenska som andraspråk.

Hedman (2010) drar slutsatsen utifrån studien att det fokus som ska finnas i skolan, bör ligga på att alla elever får den hjälp och den stöttning de är i behov av. Hon menar att andraspråkselever skall få den hjälp de är i behov av, på samma sätt som svenska enspråkiga elever får. Hon nämner att det är av stor vikt att all personal och verksamhet som kretsar kring eleverna är insatta i dyslektiska problem och vad andraspråksutveckling och språkinläring i allmänhet innebär.

Olofsson och Lundberg (1985) menar att elever som har dyslektiska problem behöver träna mycket på språkets ljud och melodi och på att skapa en förståelse av dessa, detta för att det ska vara möjligt att förstå hur de hänger samman och därefter bilda ord till de olika ljuden. Olofsson och Lundberg har genomfört tester med barn i både Sverige och Danmark. Testerna fokuserade på rim och ramsor under situationer med lek, för att barnen inte skulle känna av något misslyckande under testerna. Detta är inte en studie som fokuserar endast på svenska som andraspråkselever, utan elever i allmänhet.

Miller- Guron & Lundberg (2003) genomförde en studie på två olika skolor i Göteborg. Det som undersöktes var läskompetens samt fonologiska kunskaper. Bland 38 enspråkiga infödda talare och 59 flerspråkiga talare. Resultatet visade inga signifikanta skillnader mellan grupperna. Miller-Guron & Lundberg skriver i enlighet med Olofsson och Lundberg (1985) att om andraspråks elever ges tillräckligt med stöttning i majoritetsspråket, är det möjligt att bedöma olika fonologiska färdigheter bland elever som talar ett annat förstaspråk, med samma typ av uppgifter som används för de infödda talarna. Resultatet visade således att stöttningen är avgörande för hur resultatet faller ut.

Hyltenstam (2000) menar att elever som undervisas av lärare som har högskoleutbildning inom ämnet svenska som andraspråk, befinner sig i en bättre utbildningsposition än vad elever som undervisas av utbildad personal gör. Lärare utan grundläggande kunskap om hur andraspråksinläring fungerar, riskerar att bedöma eleverna fel och därför bedöma att de har ett fullt utvecklat svenskt språk. Att göra den bedömningen, menar således Hyltenstam kräver en särskild kompetens inom svenska som andraspråksämnet. Detta går i linje med Hyltenstam och Lindberg (2013) som framhäver vikten av tydlighet i kriterierna och bedömningsinstrumenten till exempelvis diagnostest, samt en hög kompetens hos lärare (jfr Hedman, 2010). När detta saknas riskeras felaktiga beslut om vilka elever som ska läsa svenska som andraspråk och vilka som inte ska göra det. Hyltenstam (2000) menar att det kan leda till att eleverna hamnar i en situation där de faller inom ramen för specifika svårigheter, istället för den kategorin som innefattar språkutveckling.

Eliasson-Roos (2008) framhäver betydelsen av olika kartläggningsmetoder för att kunna identifiera samt ge rätt stöttning till elever. Hon menar att de test som görs behöver ha en pedagogisk utgångspunkt för att den ska bli relevant för eleverna. Olika sorters tester görs också för att det skall vara möjligt att identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter i ett tidigt stadium. Detta går i linje med Axelsson (2004), Holmegaard och Wikströms (2004) undersökning som visar att barn i skolåldern som kommer från ett andraspråksperspektiv, som inte kan hantera språket på en tillräcklig nivå står inför en svår uppgift när det gäller den dubbla inlärningsuppgiften, det vill säga att tillägna sig ett nytt språk. De skall både lära sig ett nytt språk och tillägna sig ämneskunskaper. Eliasson-Roos (2008) resultat om vikten av kartläggningsmetoder för identifieringen av elever, påverkar då förutsättningarna för andraspråks elever att hantera den dubbla inlärningsuppgiften och att placeras rätt utifrån kunskapsnivå.

Nyströms (2002) studie syftar till lärandeprocesser inom läs- och skrivinläring. Den utgår från den lärandemiljö som eleverna befinner sig i. Studiens resultat visar att när lärare är uppmärksamma på elevers svårigheter, ökar möjligheten för dem att observera negativa mönster i elevernas läsning. När detta uppmärksammas ökar möjligheten till att rikta undervisningen och att ge eleverna användbara strategier dels för att ta sig an läsning och dels för att lära på andra sätt än vad som varit möjligt jämfört med innan. Nyström poängterar också att det är av betydelse att barnen får stöttningen i ett så tidigt stadium som möjligt och att lärarna är väl insatta i läs- och skrivinläring. Detta går i linje med Foorman och Al Qtaiba (2009) studie, som hävdar att elever som har dyslexi är i behov av mycket vägledning. De behöver en pedagog som exempelvis kan förtydliga och visa vad de ska koncentrera sig på i läsningen. De menar att dyslektiska elever ofta visar tendenser till svårigheter med att tillägna sig kunskap på egen hand, utan hjälp från en pedagog. Foorman och Al Qtaiba skriver också att det är av stor vikt att lärarna prioriterar sin tid till elever med dyslexi, då dessa elever annars riskerar att inte komma vidare i sin inläring. Båda dessa studier riktar sig till barn i allmänhet, utan särskilt fokus på svenska som andraspråk. Nyström (2002) Foorman och Al Qtaiba (2009) samt Hyltenstam (2000) poängterar alla vikten av medvetna och lärare som kan göra rättvisa prioriteringar i undervisningen. Axelsson (2004) och

Nyström poängterar vikten av utbildade lärare, som har kunskap om svenska som andraspråksutveckling och inläring.

Fouganthine (2012) koncentrerar sin studie kring hur vuxna andraspråkselever påverkas av läs- och skrivsvårigheter samt hur de hanterar svårigheterna både under och efter skoltiden. Studien visade att förutsättningarna eleverna har för läs- och skrivinläring vid skolstarten är av stor betydelse. Det är värdefullt att rikta undervisningen till elevernas behov och förutsättningar, för att reducera risken att de misslyckas i skolan. Vidare visade studien att eleverna upplevde en känsla av skam när de placerades utanför klassrummet för att exempelvis tilldelas extra undervisningstid. Det framkom också att de ofta upplevde en känsla av att inte hinna med och en rädsla över att skämma ut sig för klasskamraterna i klassrummet. Det påverkade således deras skolsituation negativt.

Sandberg, Hellbom-Thibblin och Garpelin (2015) genomför i en studie intervjuer med verksamma lärare i grundskolans årskurs 1. De menar att lärare kan uppleva det som ett ensamt ansvar i att möta alla elevers skilda behov. De framhäver därför betydelsen av att använda sig av alla sinnen i undervisningen, för att nå fler elever samtidigt med samma förutsättningar till inläring. Resultatet visar att lärarna använder olika strategier för läs- och skrivinläring. Sandberg, Hellbom-Thibblin och Garpelin påpekar att mångfalden som ryms inom läraryrket är meningsfullt men att det också skapar utmaningar. Studien är genomförd tillsammans med svenska barn.

## **2.2 Bakgrunden till studiens analysverktyg**

Thomas och Colliers (1997) rapport syftar till att utforska hur de folkgrupper som består av språkminoriteter, får utlärt det amerikanska språket inom de amerikanska skolorna. Vilka utbildningsformer som anses lämpligast och som bör användas. De folkgrupper som har valts att analyseras är från alla olika delar, öst, väst, söder och norr. Allt för att inkludera en så bred grupp som möjligt, för att få fram de säkraste och lämpligaste metoderna.

Flera skolor samarbetar med varandra, där eleverna har ungefär likvärdiga förutsättningar att vara samma typ av student (LM-student). Studierna har skett inom åtta uppdelningar av det som berör dessa elever och deras individuella förutsättningar, exempelvis grad av språkbehärskning på de olika språken. Beroende på hur väl de olika metoderna fungerade på varje grupp, utvecklades och formades en individuell läroplan, med bakgrunden att alla reagerar olika bra på olika lärosätt. Det alla har gemensamt, är att de lättare ska nå en viss grad av inläring med hjälp av denna analys. Slutsatser man dragit är exempelvis att elever som inte har tidigare kunskap i engelska, inte skall placeras i grupper där inlärningsperioden är på 1 till 3 år oavsett inlärningsmetod. Beroende på tidigare erfarenheter, har de olika eleverna olika lätt för att ta till sig ny kunskap, vilket bidrar till att fler eller färre år av inläring krävs.

### **3 Metod och material**

I metod- och materialavsnittet beskrivs exempelvis studiens vetenskapliga ansats, urval av informanter och en presentation av studiens analysverktyg.

#### **3.1 Metodval**

För att nå fram till studiens syfte är det lämpligt att grunda undersökningen kring ett kvalitativt metodval, vilket bottnar i att skapa en förståelse kring människors sociala verklighet. Olika fenomen, kontexter och skilda situationer kan vara avgörande för hur någonting yttrar sig. Dalen (2008) menar att den kvalitativa metoden hjälper människan att skapa en djupare förståelse kring informanternas uppfattning av världen och det ämne som för tillfället berörs. Den kvalitativa forskningsstudien skall således ligga till grund för förståelsen av vilka erfarenheter lärare inom svenska som andraspråk har av hur de undervisar elever som har dyslexi.

Studien omfattar fyra stycken intervjuer med lärare verksamma inom svenska som andraspråksområdet och som undervisar elever som har dyslexi. Det är en enbart kvalitativ undersökning, där intervjuer med verksamma lärare inom svenska som andraspråksområdet genomförs. Jag skall genom intervjuer försöka se en helhet och med hjälp av lärarnas erfarenheter och strategier komma fram till ett resultat utifrån syftet.

#### **3.2 Olika typer av intervjuer**

Dalen (2008) redogör för en rad olika typer av intervjuer. Hon hävdar att man brukar göra skillnad på öppna, mer strukturerade och fokuserade intervjuer. Den öppna intervjun syftar till att informanterna fritt ska berätta och dela med sig av sina erfarenheter som studien kopplas till. Dalen menar att den form av intervju som tillämpas mest är den så kallade semistrukturerade alternativt delvis strukturerade formen. Gemensamt för dessa är att forskaren på förhand valt ut ämnen som intervjun ska inriktas kring. Dalen (2008) nämner också en annan variant av den kvalitativa forskningsintervjun som heter livsformsintervju. Denna skriver Dalen är skapad av Hanne Haavind (1978). Dalen skriver att det som utmärker livsformsintervjun är att forskaren tillsammans med informanten på detaljnivå går igenom olika vardagshändelser. Syftet är att synliggöra informanternas reflektioner och olika sätt att motivera olika händelser.

#### **3.3 Urval av informanter**

Informanterna valdes på grund av att jag på olika sätt kände till deras ämneskompetens och många års erfarenheter av att möta elever med ett annat modersmål. De har alla arbetat med svenska som andraspråk under större delen av sitt yrkesverksamma liv och har under denna tid mött många olika elever med skilda behov, inte minst inom dyslexispektrat. Därför ansåg jag att dessa lärare var relevanta att ta med i undersökningen, dels för att de kan delge en bred bild av kontexten inom skolverksamheten, och dels för att de alla undervisar skilda åldrar och på olika platser. Deras kunskapsområden och erfarenheter stämmer väl överens med studiens målformulering.

#### **3.4 Beskrivning av informanterna**

##### **Informant A**

Informant A har arbetat som lärare i omkring 20 år. Hen är utbildad ämneslärare och undervisar i svenska som andraspråk i gymnasiekurserna.

### **Informant B**

Informant B har arbetat som lärare i ungefär 35 år. Hen är utbildad i årskurs 4-6, behörig till och med årskurs 9 i svenska som andraspråk. Hen har också 30 hp i specialpedagogik och undervisar på språkintröduktion i ämnet svenska som andraspråk.

### **Informant C**

Informant C har arbetat som lärare i omkring 25 år och är utbildad ämneslärare i svenska som andraspråk. Hen undervisar både på språkintröduktion och i gymnasiekurserna i svenska som andraspråk.

### **Informant D**

Informant D har arbetat som lärare i ungefär 25 år och är utbildad ämneslärare i svenska som andraspråk. Hen undervisar både på språkintröduktion och i gymnasiekurserna i svenska som andraspråk.

## **3.5 Avgränsning**

Uppsatsen riktar sig endast till lärarnas erfarenheter av att undervisa andraspråkselever som har dyslexi eller som misstänks ha läs- och skrivsvårigheter. Studien riktar sig bland annat till hur de går tillväga i klassrummet och till hur de anpassar undervisningen. Studien som genomförs är således endast skriven utifrån ett lärarperspektiv, då jag bortser från elevernas upplevelser och andra perspektiv som skulle kunna vara aktuella att studera i samband med läs- och skrivsvårigheter. Tre av fyra informanter undervisar på samma skola, men deras undervisning är inriktad kring olika årskurser. De undervisar således alla andraspråkselever i åldrarna 16-20 år, men eleverna har nått olika långt och arbetar därför mot olika kunskapskrav.

Resultatdelen kommer följaktligen endast baseras på lärarnas personliga erfarenheter och tankar om att undervisa elever inom ämnet svenska som andraspråk som har eller misstänks ha dyslexi.

## **3.6 Intervjugenomförande**

Innan intervjuerna genomfördes inleddes samtalen med en presentation kring undersökningens syfte och frågeställningar. En del av den tidigare forskningen inom ämnesområdet synliggjordes också. Informationsbrevet i form av intervjuguiden hade tidigare lämnats ut till informanterna, för att de skulle ha möjlighet att sätta sig in i materialet och undersökningens förutsättningar. Innan intervjuerna inleddes gick jag muntligt igenom förutsättningarna för dels samtalet och dels för att citeringar kunde förekomma. Jag tydliggjorde att allting som kommer fram under intervjun kommer att vara anonymt, det vill säga att inga namn eller andra uppgifter synliggörs i materialet. Intervjuerna genomfördes genom en personlig träff med samtliga informanter. Alla intervjuer genomfördes i en skolmiljö på respektive skola, i ett avskilt rum där inga elever eller annan personal fanns i närheten. De fyra informanterna var engagerade och svarade utförligt på de frågor som ställdes.

Intervjuerna tog omkring 30-40 minuter vardera och alla samtalen spelades in med hjälp av min mobiltelefon. Jag redogjorde för detta både i det informationsbrev som skickades ut samt muntligt innan intervjun började. Detta för att vara säker på att informanterna gav sitt skriftliga samtycke. Användningen av inspelningsfunktionen på mobiltelefonen var positiv i den bemärkelsen att det var lättare att koncentrera all uppmärksamhet kring den närvarande informanten och på att ställa följdfrågor för att nå den information som var mest intressant för studiens syfte. Trots att allting spelades in hade jag med mig penna och papper med jämförelse till Dalens (2008) reflektioner om att kunna anteckna sådant som inte går att fånga med hjälp av

inspelningar, exempelvis kroppsspråk, reaktioner och känslor. För att lättare kunna göra en tolkning av informanternas känslouttryck vid bearbetningen av materialet, kändes det relevant att använda sig av Dalens utgångspunkt av penna och papper. Jag var noga med att ställa följdfrågor om det fanns några tveksamheter och ambitionen var att hela tiden utveckla tankar och reflektioner som informanterna sade. För att synliggöra informanternas uttalanden och för att bearbeta samtalen har samtliga intervjuer transkriberats. Genom att lyssna på intervjuerna och antecknat ord för ord har informanternas svar konkretiserats och blivit synliga på ett djupare plan än vad som varit fallet om jag endast lyssnat igenom samtalen, utan att transkribera samtidigt. Intervjuerna har därefter analyserats och formats till kategorier i resultatdelen, där intervjufrågorna är grunden för de olika avsnitten. Transkriberingen har förhoppningsvis bidragit med ett djup i området, som varit till fördel för min egen och läsares uppfattning om hur erfarenheten av dyslexibegreppet, bland svenska som andraspråklärare ser ut.

### 3.7 Analysverktyg

Nedan följer studiens analysverktyg vilka utgår från Thomas och Colliers (1997) studier om interdependens, utifrån verket *School Effectiveness for Language Minority Students*, baserat på deras rapport. Efter att ha läst materialet till empirin ett antal gånger, delades resultatdelen upp i olika kategorier. Därefter har jag gjort en analys utifrån Thomas och Colliers begrepp på språkutveckling; *språkutveckling*, *ämnesutveckling*, *kognitiv utveckling* och *sociokulturellt stödjande lärandemiljö*. Dessa teoretiska utgångspunkter grundas kring studiens syfte och frågeställningar. Initialt finns en generell redogörelse om vad de olika begreppen innebär, därefter följer vad de teoretiska utgångspunkterna har för koppling till syftesformuleringen och studiens innehåll.

#### 3.7.1 Redogörelse av begreppen

Thomas och Collier (1997) redogör för den *sociokulturellt stödjande lärandemiljön*. Denna inkluderar processer såväl kulturella som sociala. Dessa processer råder både i vardagslivet inom olika domäner och i skolan. De förhållanden som Thomas och Collier menar påverkar en individs andraspråksutveckling är den känslomässiga reaktionen i skolan, det vill säga exempelvis självkänsla, ångslan och frustration. Det handlar i stort om skolans allmänna sätt att förhålla sig till majoritet och minoritet. De menar att diskriminerande attityder och förhållningssätt påverkar människors sätt att se på sig själva, detta inkluderar även individens känsla av att lyckas i skolan.

Nästa dimension av utgångspunkten är *språkutveckling*, denna innefattar såväl, första- som andraspråksutveckling samt litteracitetsutveckling inom båda språken. Thomas och Collier (1997) menar att båda språken, det vill säga såväl första som andraspråket är värdefulla för att nå framgång i språk- och kunskapsutveckling inom skolan. Andraspråksutveckling innefattar många dimensioner exempelvis ordförråd, fonologi och syntax. För att utveckla dessa är det positivt med en mångfacetterad användning av både tal och skrift.

*Ämnesutvecklingen* är en del av samtliga skolämnen och den kognitiva nivån stegras för varje årskurs eleven kommer till. Thomas och Collier (1997) redogör för att det är betydelsefullt att ämnesstudierna på elevernas förstaspråk fortgår, oavsett nivå på andraspråket. De kunskaper eleverna har med sig från tidigare studier, anses vara av stor vikt för att utveckla andraspråket.

Den sistnämnda delen inom Thomas och Colliers (1997) interdependens teori är *kognitiv utveckling*. Denna påbörjas när barnet föds och fortgår sedan livet ut. För att individerna ska ha möjlighet att utvecklas krävs det att eleverna får stöttning med de uppgifter de ställs inför, att uppgifterna har en kognitivt utmanande nivå och att det sker såväl på elevernas första- som deras

andraspråk. De menar att det är av vikt att uppgifterna inte förenklas och reduceras, då elevernas kognitiva utveckling riskeras att stanna av.

### 3.7.1.1 Koppling till aktuell studie

Dessa analytiska verktyg har valts ut för att Thomas och Colliers (1997) begrepp är starkt sammankopplade med studiens målformulering. De berör sådana aspekter av svenska som andraspråksämnet som är ofrånkomliga när det kommer till att tillägna sig ett nytt språk och att vägleda elever till att utveckla och utvecklas i ett nytt språk. Samtliga begrepp inom interdependensteorin är centrala inom de frågeställningar som finns representerade i studien.

## 3.8 Etiska överväganden

Etisk hänsyn har tagits till de forskningsetiska principer som råder inom det humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsområdet, utifrån vetenskapsrådet (2002). Det finns fyra olika grundstenar att koncentrera sig kring. Den första stenen är *informationskravet* som råder. Detta innefattar att den som forskar underrättar informanterna om vilka villkor som råder i undersökningen samt att informanten har möjlighet att avbryta medverkan i undersökningen om det önskas. Ett informationsbrev i form av en intervjuguide skickades ut till samtliga informanter innan intervjuerna genomfördes, där alla förutsättningar med intervjun samt upplysning om att de kan avbryta intervjun och att citeringar kan förekomma stod. Den andra grundstenen inkluderar *samtycke*, vilket betyder att informanten måste ge sitt godkännande för att delta i studien. På det informationsbrev som skickades ut till informanterna fick de skriva under för att ge sitt samtycke till studiens genomförande. Den tredje stenen handlar om *konfidentialitet* och innebär att den information som informanterna ger forskaren, ska förvaras oåtkomligt för andra människor. De skall känna och veta om att de är anonyma i sin roll som informanter. Informationsbrevet innehöll information om att allt de uppger under studien förblir anonymt. Detta var även något som förtydligades muntligt innan intervjuernas början. Jag uppgav också att jag efter intervjuerna sänder inspelningarna till min mail för att sedan placera dem i en låst mapp på min dator. Den sista grundstenen innefattar *nyttjandekravet* och betyder att den information informanterna delger forskaren inte skall nyttjas till något annat än det som informanterna får information om. Även detta går att tyda i informationsbrevet. För att säkerställa att informanterna kände sig trygga i situationen var detta även något som jag förmedlade muntligt innan samtalens början.

Jag arbetade utifrån Dalens (2008) tanke om att använda penna och papper trots att intervjuerna spelades in, för att fånga reaktioner och känslor. Detta redogjorde jag för informanterna, för att säkerställa att det kändes bra för dem samt för att de skulle känna sig trygga i varför och vad som antecknades. Jag valde att benämna samtliga informanter med bokstäver från A-D, detta för att säkra att deras identitet var anonymiserad. Informanterna informerades om detta, för att känna sig helt trygga i sin roll som intervjuobjekt. Informanternas samtycke och medvetenhet om dessa principer samt studiens innehåll, har varit en förutsättning för att kunna genomföra undersökningen.



## 4 Resultat

Nedan följer studiens resultatdel, vilken är indelad i två huvudområden. Dessa har sin grund i de två frågeställningar som hör till studiens syftesbeskrivning, *Dyslexi och kartläggning* samt *Planering och genomförande*. Underrubrikerna som tillhör de två huvudrubrikerna innehåller referat och uttalanden från informanterna som på olika sätt syftar till huvudrubriken. Huvudrubrikerna visar således vilken frågeställning innehållet riktar sig till och underrubrikerna sammanfattar det aktuella samt det som besvarar frågeställningen från intervjuerna inom den aktuella kategorin. Varje del börjar med några rader om informanternas gemensamma nämnare och avslutas med en summering om vad som kommit fram.

### 4.1 Dyslexi och kartläggning

Nedan följer det resultat som riktar sig direkt till den första frågeställningen, definieringen av vad som är dyslexi och vad som tillhör språkinläringen samt kartlägningsfrågan.

#### 4.1.1 Definitionsproblematik

Samtliga informanter är till stor del eniga om att begreppet dyslexi är något som är mångfacetterat och svårt att uppmärksamma bland svenska som andraspråkselever. De uttrycker en osäkerhet i att skilja på vad som är specifika läs- och skrivsvårigheter och vad som är en naturlig del av den pågående språkinlärningsprocessen.

Informant A definierar dyslexi i termer av problem med avkodningen, bokstäver hoppar och att man kanske inte förstått vad man läst. Informant A menar att det är svårt att avgöra vad som är läs- och skrivsvårigheter och vad som inte är det. Hen hävdar att det är genom det skrivna ordet, främst när eleven skriver för hand som det är som lättast att uppmärksamma svårigheterna. Informant A hävdar också att det krävs personal i form av specialpedagoger med en god språkbehärskning på ett modersmål som inte är svenska, samtidigt som hen också behöver ha en hög språklig kunskapsnivå i det svenska språket för att kunna hjälpa eleverna och se tendenser till vad som är dyslektiska problem och vad som inte är det. Hen menar att det finns en stor komplexitet i att bedöma de dyslektiska dragen och att det är svårt att avgöra om en elev inte kan läsa och skriva när den börjar tillägna sig ett nytt språk i ett så sent skede. Informant A uttrycker det som; "Och är man inte läs och skrivkundig när man är 15 år så ska man helt plötsligt lära sig ett nytt språk, alltså vem kan avgöra vem som är dyslektiker och inte". (informant A) Hen menar att det är problematiskt att definiera begreppet.

Informant A nämner också att lärare ofta tenderar att reducera material när eleverna inte förstår eller av någon anledning inte kan prestera. Något som hen ställer sig emot.

Informant B tolkar dyslexi framförallt som en problematik med det skrivna språket, men hen nämner också att det kan innebära problem med ljuden. Informant B menar att det inte är av särskilt stor betydelse att under den allra första tiden i skolan reda ut om det är dyslexi eller inte. Det är först när eleven kommit tillräta med skolan och undervisningen, som det är av stor vikt att synliggöra om det är inläringssvårigheter, dyslexi eller någon annan naturlig orsak till att eleven inte följer utvecklingen. Informant B säger också att det är svårt att avgöra, vad som är vad. Det framgår tydligast genom skriftspråket, där eleven då ofta exempelvis får problem att forma bokstäver.

Informant B berättar att det ofta råder en viss kommunikation mellan modersmållärare och svenska som andraspråkslärare, i den mån eleven har tillgång till modersmålsundervisning. Vilket då kan vara till hjälp för den enskilda eleven.

Informant C hänvisar dyslexi framförallt till det skrivna språket och att det kan leda till ett funktionshinder. Informant C menar att dyslexi är något som är oerhört svårt att urskilja bland svenska som andraspråks elever. Precis som ovan nämnda informanter anser även hen att detta synliggörs först i elevernas skrivna texter. Informant C hävdar att elever med läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi oftast är mycket verbala och att de använder det muntliga som en kompensation för det skriftliga, därför är det först i det skriftliga som det uppmärksammas ordentligt. Hen säger också att det inte är lika tydligt som det är bland svenska elever, eftersom de är i processen av att tillägna sig ett nytt språk, något som på ett naturligt sätt innefattar exempelvis omkullkastning av ordföljd och bokstäver. Informant C uttrycker också att det saknas kunskap i att kunna urskilja vad som är dyslexi och inte. Hen hävdar att detta då bidrar till att det kan finnas elever som inte får den extra stöttning de är i behov av, på grund av att kunskapen att konstatera det, inte finns. Hen uttrycker det som; "Det kan vara så att det finns elever som faktiskt har dyslexibekymmer men som inte jag eller någon annan har uppmärksammat". (informant C). Informant C framhäver här problematiken i att avgöra vad som är dyslexi och vad som inte är det.

Informant C hävdar också att hen varken har studiehandledning till sina elever under lektionstid, eller någon kommunikation mellan lärare, studiehandledare och modersmållärare, vilket hen säger hade kunnat vara till hjälp. Informant C uttrycker också att hen ibland får ta bort material eller moment för eleverna, då det inte är möjligt för dem att genomföra uppgifterna. Hen berättar också att hon i vissa fall upplever att elever blir nedstämda när de känner att de inte klarar av uppgifterna, oavsett om orsaken är dyslektiska problem eller om de ännu inte kommit så långt i språkutvecklingen.

Informant D beskriver dyslexi som en svårighet i att läsa och skriva, att avkodningen är problematisk. Informant D menar att dyslexi är något som framförallt synliggörs i avkodningen och att läsningen därmed är svår att hantera. Informant D uttrycker också att eleverna med dyslexi ofta besitter en hög verbal förmåga och att denna framställs som en kompensation för att det är mer komplext att läsa och skriva. Informant D poängterar att eleverna har samma kognitiva förmåga och att hen ofta upplever att eleverna skäms när de inte kan läsa och skriva, att de på grund av detta ofta har ett undanlidande beteende från skolarbetet. Det som skiljer informant D från övriga är att hen uttrycker en större trygghet i att kunna identifiera eleverna ganska snabbt, detta menar informant D har sin bakgrund i många års erfarenheter av att möta dessa elever. Informant D säger följande; "Sen har jag jobbat mycket med dyslektiker så man är ju van vid, man identifierar dem ganska snabbt och så vet man ju att de behöver mycket muntligt". (informant D). Erfarenheten av att möta andraspråks elever med dyslexi har skapat en större säkerhet i att definiera dem för informant D.

Informant D uttrycker också att det inte finns någon kommunikation med modersmållärare och studiehandledare, vilket på samma sätt som för informant C uttrycks hade varit till hjälp, bland annat i form av samarbete.

#### **4.1.1.1. Summering**

De fyra informanterna uttrycker komplexiteten med att urskilja dyslektiska svårigheter bland svenska som andraspråks elever. De hävdar att det råder en okunskap på skolorna som helhet, då det inte är lätt varken för lärarna eller specialpedagogerna att se vad som är specifika läs- och

skrivsvårigheter. Det råder även en känsla av osäkerhet kring att faktiskt missa elever som egentligen har dyslexi, på grund av att det inte lagts ner resurser på att utreda fenomenet på en nivå som behövs för att det skall gå att diagnostisera. Problematiken bland vissa elever yttrar sig i nedstämdhet och i att inte ta sig an skolarbetet. Informant D särskiljer sig när det gäller förmågan att kunna tyda tendenser till dyslexi. Hen baserar detta på många års erfarenhet av att möta de eleverna, något som alla lärare av naturliga skäl inte har i samma utsträckning. Informanterna uttrycker att det i första hand är skriften som påverkas av dyslektiska problem, då den inte följer den förväntade utvecklingen. Det muntliga uttrycker informant C och D utnyttjas som en kompensationsfaktor för skriften, då detta tenderar att vara starkt. Det har under intervjuerna framkommit att majoriteten av informanterna inte har någon kommunikation eller samarbete mellan varandra för att kunna diskutera elevernas språkutveckling. Resultatet blir således att de inte har någon kunskap om hur långt eleverna kommit i sin språkutveckling på sitt förstaspråk, vilket bidrar till en definitionsproblematik.

## 4.2 Kartläggning

Informanterna hävdar att det är specialpedagogens uppgift att utreda om eleven har dyslektiska svårigheter eller inte. Gemensamt för informanterna är uppfattningen om att resurser inom specialpedagogik är något som är en brist på skolorna. Det råder också en osäkerhet kring vad kartläggningen innefattar.

Informant A menar att kartläggning inte är något som hen gör personligen på sina elever. Informant A hävdar att det möjligtvis kan väckas en misstanke som meddelas till elevens mentor och att eleven sedan anmäls till ett så kallat samråd på skolan, där berörda lärare och elevhälsoteamet träffas för att diskutera och förhoppningsvis komma fram till en åtgärd att arbeta med. Det uttrycks dock en frustration om detta, då informant A uppger att elevärendet ofta stannar på samrådet, utan att en konkret lösning har formulerats. Hen sammanfattar ämnet med att det oftast är ämneslärare som meddelar mentorn, som i sin tur tar det till nästa nivå. Informant A berättar att specialpedagog och lärare sedan kan ha ett utbyte mellan varandra, där tips och råd för undervisningen kan diskuteras. Hen uttrycker också att det hela tiden görs en individuell bedömning på eleven i klassrummet, där man försöker bedöma elevens styrkor och utvecklingsmål.

Informant B berättar att en kartläggning alltid görs på de nyanlända eleverna när de först kommer till svensk skola och att hen delvis arbetar med det uppdraget. Kartläggningen är i första hand inriktad på elevernas erfarenheter, snarare än deras kunskaper. Hen hävdar dock att det finns moment inom kartläggningen som kan synliggöra om eleverna har dyslektiska problem. Informant B berättar att hen under lektionstid introducerar eleverna i ett visst arbetsmaterial som sedan används för att på personlig väg göra en mindre kartläggning av eleverna, detta för att få en uppfattning om de hänger med som förväntat eller inte och om det i så fall skulle behövas sättas in extra resurser. Informant B säger såhär;

...och det blir ju, för mig blir det en sorts kartläggning också. För ser jag att det tar lång tid att förstå hur man ska gå tillväga för att använda det här materialet, svårt att förstå hur man ska lyssna och ljuda ihop ordet. Då har man ju gjort en viss kartläggning om de har svårigheter eller inte.

Det blir på så vis en markering om vart eleven ligger i sin språk- och kunskapsinhämtning.

Informant C uttrycker precis som informant B att någon form av kartläggning kring elevernas erfarenheter görs när de kommer nyanlända. Informant C meddelar också att skolan inte inriktat sig på dyslexi specifikt, utan att det görs en kartläggning först om andraspråkeleverna inte följer den förväntade utvecklingen. Hen hävdar att det finns få specialpedagoger på skolan och att det

råder en stor brist av resurser på språksidan som kan hjälpa till att identifiera andraspråkselevens behov inom läs- och skrivutveckling. Informant C påstår också att erfarenheten visar att eleverna i den kartläggning som görs, inte själva uppger att de haft svårigheter med att läsa och skriva under tidigare skolgång, då de är ambitiösa och rädda för att inte komma vidare i det svenska skolsystemet. Informant C berättar att hen hela tiden tittar på elevernas kunskapsnivå utifrån individuell nivå, för att kunna bemöta eleven med rätt verktyg.

Informant D berättar att kartläggningen är något som utförs av specialpedagoger. Hen erkänner att det finns en osäkerhet i hur och vad som görs för att kartlägga elevernas kunskaper, mer än att det är specialpedagogerna som gör det. Det förekommer efter ett kartläggningssamtal mellan läraren och specialpedagogen, där läraren kan få en del tips på hur undervisningen kan bedrivas för eleven. Informant D säger följande; "Precis, och exakt vad de gör vet jag inte. Jag har ju läst om dyslexi, men jag är ingen expert så på att diagnostisera". (informant D) Svårigheten i att veta exakt om det är dyslexi eller inte är komplex, trots erfarenheten av att identifiera eleverna. Informant D hävdar också att hen hela tiden tittar på elevens individuella nivå, ofta i form av formativ bedömning. Något som hjälper till att skapa en förståelse för vart eleven befinner sig.

#### **4.2.1 Summering**

Majoriteten av informanterna uttrycker en osäkerhet kring kartläggningens innehåll, när eleverna kommer nya till skolan. Lärarna vet om att en kartläggning görs på eleverna när de kommer till svensk skola, men flera av informanterna är osäkra på vad denna egentligen innehåller. Därefter är det mentorns ansvar att på uppdrag från ämneslärare anmäla till specialpedagog för en vidare utredning. En av informanterna arbetar själv med kartläggning och använder sina kunskaper om detta i sin undervisning, något som gör det lättare att identifiera svårigheterna vid ett tidigt stadium. De är medvetna om att specialpedagogen är den som skall tillsätta åtgärder om det framkommer att en elev har dyslektiska svårigheter. Eleverna genomgår således en kartläggning och placeras i grupper baserat på vad som framkommer under kartläggningen. Lärarna tar emot eleverna och arbetar efter de möjligheter som det ges utrymme till. Det förekommer samtal mellan lärare och specialpedagog där man kan utbyta tankar och idéer om hur man möter eleven på bästa sätt utifrån dennes situation. Informant A uttrycker en frustration över att elevändret oftast stannar vid samråden på skolan och att elevens situation därför förblir oförändrad. Informant B menar att det finns få specialpedagogiska resurser på skolan som ges möjlighet att tillbringa den tiden bland språkeleverna som hade varit nödvändigt. Till sist kan det således konstateras att en kartläggning förekommer på skolorna, om än i olika utsträckning när det kommer till att lyfta eleven efter den första kartläggningen. Specialpedagogen har en central roll i sammanhang där dyslexi misstänks, även om både åtgärderna och tiden oftast anses vara begränsade. Samtliga lärare uttrycker att de individanpassar och på egen hand försöker hitta strategier för att finna elevernas styrkor och utvecklingsmål.

#### **4.3 Planering, genomförande och utvecklingsmål**

Kommande del av resultatredovisningen riktar sig till studiens andra frågeställning, det vill säga hur informanterna planerar, genomför och arbetar för att nå språkutveckling.

##### **4.3.1 Undervisningsupplägg**

I resultatet framkommer det genom informanterna att tydlighet och struktur är grunden för undervisningen i det flerspråkiga klassrummet, med målsättningen att nå samtliga elever oavsett nivå och förmåga.

Informant A berättar att det inte görs någon skillnad i undervisningen till de elever som har dyslexi eller som misstänks ha dyslexi. Det är den genrebaserade undervisningen som får vara utgångspunkten för det mesta i klassrummet, i form av både gemensamt och självständigt skrivande. Detta anses gynna alla individer oavsett förmåga. Det som kan skilja sig åt är att eleverna med dyslexi exempelvis kan få texten uppläst via inläsningstjänst och längre tid vid provtillfällen. Informant A säger att undervisningen inte på något sätt ska vara utpekande, utan att eleverna oavsett dyslexi eller inte till exempel får en extra genomgång och mer individuell handledning. Informant A uttrycker det som; "Man tittar på exempel, man strävar ... skriver tillsammans, man skriver enskilt osv. Man får respons osv. Jag tror inte att någon missgynnas av den typen av pedagogik. Och de... dyslektikerna behöver inte bli särbehandlade då". (informant A) Den individuella handledningen är således central i undervisningssituationerna. I diskussionen om elevernas förstaspråk, menar informant A att detta inte är lika centralt i gymnasiekurserna, eftersom de beräknas klara av språket på en såpass hög nivå vid den årskursen, men att de absolut får använda sig av det på egen hand i undervisningen, det vill säga utan studiehandledning.

Informant B menar att undervisningen hela tiden går ut på att individanpassa uppgifterna. Det delas ofta ut olika uppgifter till eleverna. Informant B berättar att skilda uppgifter är en strategi som undervisningen baseras på. Hen konstaterar att eleverna upplevs bli vana vid att tilldelas olika uppgifter. Informant B hävdar att i och med att eleverna är medvetna om att det är på det sättet, därför inte reflekterar närmare kring varför alla får olika uppgifter att arbeta med. Informant B säger följande; "Men är de vana vid att man gör olika saker så är det som att de inte riktigt märker det". (informant B) Elevernas rutin av att arbeta på liknande sätt hela tiden, skapar en situation där de inte pekas ut för sina olikheter. I en diskussion om elevernas tillgång till sitt förstaspråk, är detta en ovärderlig tillgång både i form av studiehandledning och modersmålsundervisning, enligt informant B.

Informant C menar att undervisningen hela tiden utgår från en tydlig struktur, innehållande både muntliga och skriftliga instruktioner. Återkopplingen till eleverna är något som för informant C är strukturerad och högprioriterad för att lägga grunden med hänsyn till dyslexieleverna. Hen uttrycker också att detta är något som gynnar alla elever, oavsett nivå. I diskussion om elevernas förstaspråk menar informant C att hen inte har tillgång till det i någon av kurserna, men att det framförallt vore gynnsamt för de elever som inte kommit så långt i sin språkutveckling.

Informant D menar att alla uppgifter som eleverna får ser likadana ut och har samma innehåll. Det som kan skilja sig åt i undervisningen mellan de som har läs- och skrivsvårigheter och de som inte har det är på vilket sätt de arbetar med uppgiften samt hur de presenterar den. Hen uttrycker det följande; "... då kan jag ju säga såhär att du skriver din argumenterande text, men du gör den också muntligt". (informant D) Möjligheten att visa sina kunskaper på olika sätt och med olika sinnen ligger till grund för undervisningsupplägget. Hen är noga med att uttrycka att även om en elev är dyslektiker, har den samma kognitiva förmåga som de andra eleverna har. I diskussionen om elevernas tillgång till deras förstaspråk menar informant D att det är viktigt, men att hen inte har särskilt mycket av det. Hen beskriver dock att det ofta plockas in i form av exempelvis översättning i undervisningen.

#### **4.3.1.1 Summering**

Samtliga informanter är överens om att tydlighet och struktur är av stor betydelse för att nå alla elever i undervisningen. Utgångspunkten för informanternas undervisning är därför en variation av både muntligt och skriftligt. Informant A nämner den genrebaserade undervisningen som ett exempel där både muntliga och skriftliga inslag är en del av strukturen för att nå eleverna.

Informant C varvar alltid det muntliga med det skriftliga på samma sätt som informant D låter de med läs- och skrivsvårigheter få möjligheten till att visa sina kunskaper såväl muntligt som skriftligt. Informant B arbetar efter strategin att ofta skilja på uppgifter mellan eleverna. De uppgifter som eleverna tilldelas är riktade till deras individuella nivå och arbetssättet i klassrummet är något som eleverna känner sig trygga och bekväma med, då det är ett väl inarbetat arbetssätt. Detta skiljer sig delvis från övriga informanter som menar att alla elever kan arbeta med samma material, trots att genomförandet ser annorlunda ut. Informant B arbetar således delvis på samma sätt som övriga informanter, men har utvecklat ett arbetssätt där eleverna i en större utsträckning jämfört med övriga informanter skiljer på uppgifter och arbetsmaterial. Tankesättet om elevernas tillgång av deras förstaspråk ser lite olika ut. De lärare som undervisar högre upp i årskurserna det vill säga informant A och C i detta fall, visar att de inte använder sig lika mycket av förstaspråket som informant B och D gör.

#### **4.4 Bedömningsaspekter**

Individuell bedömning ligger till grund för elevernas utvecklingsmål.

Informant A hävdar att det läggs stor vikt vid den individuella bedömningen, oavsett om eleverna har dyslexi eller inte. Hen utgår ofta från tidigare uppgifter och strävar efter att nå utveckling genom att uppmärksamma vad som gick bra och vad som behöver utvecklas nästkommande gång. Informant A menar också att hen ser till gruppen som helhet och utgår från klassens gemensamma ämneskunskaper. Detta kan ibland innebära moment som inte direkt anpassar sig till den aktuella kursens kunskapsmål.

Informant B berättar att bedömningen till stor del sker individuellt. Genom att ha en undervisning som till stor del av tiden utgår från "en till en undervisning", finns det tid att sitta med varje elev. Under denna tid ges det möjlighet att prata om det som är svårt för att sedan utveckla det närmare.

Informant C berättar att hen på samma sätt som övriga informanter bedömer elevernas styrkor och utvecklingsmål individuellt. De ges olika återkoppling på samma uppgifter, riktat till den nivå eleven befinner sig på. Informant C lägger också stor vikt vid att förklara bedriften med arbetet att lära sig ett nytt språk och tar det som utgångspunkt för att sedan fortsätta mot utvecklingsmålen. Informant C säger såhär; "Det bästa får vara det bästa på varje elevs nivå". (informant C) Den individuella prestationsnivån får stå i centrum för lärandet.

Informant D menar att bedömning inte är något som hen använder sig av i någon vidare bemärkelse. Informanten menar att det inte är någon vinst med att bedöma en elev som håller på att lära sig ett nytt språk, det är något som kommer senare. Eleverna är också trygga i att de kan göra fel, utan att det är något som bedöms eller beaktas av läraren. Informant D uttrycker det som; "Det är bara dumt att försöka bedöma någon som lär sig ett nytt språk, det kommer senare". (informant D) Alla fel tillåts och undervisningen är av öppen karaktär.

##### **4.4.1. Summering**

Majoriteten av informanterna använder sig av en individuell bedömningsform för att fånga både styrkor och utvecklingsmål. De använder sig av en undervisning som till stor del riktar sig till en och en, istället för en gruppundervisning där alla bedöms gemensamt och öppet inför varandra. Eleverna tillåts att vara på den nivå de själva befinner sig. Informant D är den person som skiljer sig åt från de andra informanterna i detta avseende, då hen menar att bedömning inte är något som är nödvändigt i någon vidare bemärkelse på ett tidigt inlärningsstadium av ett nytt språk.

Eleverna skall ges vägledning mot sina utvecklingsmål, men inte med betoning på vad som är felaktigt.

## 5 Analys

Nedan följer studiens analysdel, vilken är baserad på resultatdelen. Analysen består av empirin och en analys av denna i förhållande till studiens teoretiska referensram. Studien analyseras utifrån Thomas och Colliers (1997) interdependensteori, som finns representerad i metod och materialavsnittet. Deras teori rymmer begreppen; *språkutveckling*, *ämnesutveckling*, *kognitiv utveckling* och *sociokulturellt stödjande lärandemiljö*. Analysdelen är uppbyggd på samma sätt som resultatdelen, med huvudrubrikerna *Dyslexi och kartläggning* samt *Planering, genomförande och utvecklingsmål*. Utifrån dessa rubrikers underrubriker kommer Thomas och Colliers begrepp verka som analysverktyg.

### 5.1 Dyslexi och kartläggning

Detta avsnitt kommer ha sin utgångspunkt i Thomas och Colliers (1997) begrepp om *språkutveckling*, *kognitiv utveckling* och *sociokulturellt stödjande lärandemiljö*. Samtliga finns att läsa om i metod och materialavsnittet på sidan 15.

#### 5.1.1 Definitionsproblematik

Vid identifieringen av om det är dyslexi eller inte visar resultatet att lärarna har svårt att skilja på dyslexi och vad som är en del i språkutvecklingsprocessen. Utifrån Thomas och Collier (1997) begrepp om *språkutveckling* kan man utifrån resultatet se informanternas frustration över att inte veta hur de skall kunna hjälpa eleverna till språkutveckling både på det första- och det andra språket, då tre av fyra informanter hävdar att det är svårt att se skillnad på vad som är läs- och skrivsvårigheter och vad som inte är det. Bådadera är av relevans för att kunna utveckla sin språk- och kunskapsinhämtning i skolan, detta inbegriper såväl ordförråd som fonologi med flera. För att det skall uppstå språkutveckling inom svenska som andraspråksämnet krävs det i enlighet med Nyström (2002) att lärarna kan identifiera svårigheter för att ge eleverna strategier att arbeta efter, för möjligheten att lära på andra sätt än tidigare. I denna skolsituation som resultatet visar, där elevernas kunskaper inte riktigt kan identifieras, kan det vara svårt att ge eleverna de strategierna de behöver för att utvecklas. Detta sammanfaller med Fouganthine (2012) som betonar vikten av att undervisningen anpassas efter varje individs behov och förutsättningar. Resultatet visar att lärarna försöker att individanpassa undervisningen för att det skall rikta sig till alla elevers behov. Arbetsstrategier som anpassas efter varje elevs individuella behov och förutsättningar, ligger såväl enligt resultatet, forskningen och Thomas och Colliers *sociokulturella perspektiv*, till grund för andraspråksutveckling. Olofsson och Lundberg (1985) menar att den fonologiska delen av ett språk, det vill säga språkets ljud och melodi behöver fokuseras extra mycket bland dyslexielever, något som också påverkar elevens språk- och kunskapsinhämtning om inte problematiken är identifierad. Miller- Guron & Lundberg (2003) skriver i enlighet med Olofsson och Lundberg (1985) att om eleverna ges den stöttning de är i behov av i det språk de skall tillägna sig, finns möjligheten att bedöma olika fonologiska färdigheter bland de elever som talar ett annat förstaspråk, med samma uppgifter som till de infödda talarna. Det bevisar både stöttningens och uttalets betydelse för språk- och kunskapsinhämtningen, där definitionen blir avgörande för en elev. Resultatet visar att tre av fyra lärare delar ut samma uppgifter till eleverna baserat på tanken att alla besitter samma kognitiva nivå och att alla gynnas av samma uppgifter. Två av fyra informanter beskriver också dyslexi som något som hänger samman med ljuden och svårigheten i att koppla ihop ljud och tanke i läsningen, vilket är på kognitiv nivå.

Resultatet visar också att två av tre informanter uttrycker dels en känsla av att själva reducera och dels att andra kollegor som inte är vana vid andraspråkslever, reducerar och förenklar uppgifterna till eleverna. I enlighet med Thomas och Collier (1997) är detta något som bidrar till att den *kognitiva utvecklingen* kan stanna upp. Det tenderar att hänga samman med den bristfälliga



kommunikationen mellan exempelvis modersmållärare, specialpedagoger och ämneslärare, då kunskapen om att möta elevens behov och kunskapsnivå inte synliggörs i samma utsträckning som den gjort om kommunikationen varit bra. Den bristfälliga kommunikationen leder också i enlighet med Thomas och Colliers teori om *kognitiv utveckling*, inte till en utmanande nivå på både elevens första- och andraspråk, eftersom kommunikationen med modersmålläraren inte är fungerande enligt resultatet. Detta sammanfaller med Nyströms (2002) tanke att om lärarna är medvetna om elevernas svårigheter, kan de ge eleverna användbara strategier att arbeta med för att komma vidare i sin utveckling. Något som med hänsyn till resultatet då skulle innefatta såväl ämneslärare som modersmållärare och specialpedagoger.

Resultatet visar också att tre av fyra informanter upplever en dålig kommunikation mellan lärare, specialpedagoger och modersmållärare på skolorna, där möjligheten ges till att diskutera andraspråkelevernas situation mellan varandra. För att elevernas språk- och kunskapsutveckling skall stå i centrum menar Hedman (2010) att all personal behöver vara insatta i vad dyslexi på ett andraspråk innebär. I Hedmans (2009) studie framkom vikten av ett gott samarbete mellan dessa parter då hennes studie bland spanskalande ungdomar synliggjorde att flera elever valde att avsluta studierna när de inte upplevde att lärarna såg deras behov i undervisningen. Detta är något som även syftar till Thomas och Colliers (1997) *sociokulturella lärandemiljö*, då individens känslomässiga reaktioner i skolan påverkar både språk- och kunskapsinhämtningen, på båda språken, något som kan bli en reaktion av att inte bli bemött på rätt nivå och med rätt verktyg. Informanterna beskriver i enlighet med forskningen att de ofta upplever en känsla av frustration bland eleverna i skolan, när de inte kan läsa- och skriva som de andra. Informant D uttrycker att hen har erfarenheter av att elever med dyslexi ofta inte vill särskiljas från gruppen, något som misstänks hänga samman med att eleverna skäms över svårigheten. Informant C nämner att hen upplever att eleverna som inte klarar av att läsa- och skriva på samma nivå som de andra, tenderar att bli nedstämda (jfr Thomas och Collier, 1997) Situationen i skolan påverkar individens självbild. Fouganthine (2012) framhäver vikten av att anpassa undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar för att skapa en god andraspråksutveckling, något som styrs och hänger samman med den sociala miljön i skolan.

Lärarnas sätt att se på språkutveckling, kognitiv förmåga och den sociala lärandemiljön hänger samman med vad resultatet visar om definitionsproblematik, då definitionsproblematiken påverkar i enlighet med forskningen elevens förutsättningar till språk- och kunskapsinhämtning. De går också i linje med delar av Thomas och Colliers (1997) interdependensteori. Det som skulle vara intressant att reflektera vidare om är om specialpedagoger, modersmållärare med flera arbetar aktivt med att finna en lösning på den här problematiken, eller om det fortfarande finns en stor osäkerhet och delvis okunskap inom området och att det på grund av det inte kommer vidare.

### 5.1.1.1 Kartläggning

Kommande avsnitt kommer även behandla Thomas och Colliers (1997) begrepp inom interdependens; *kognitiv utveckling*, *ämnesutveckling* och *språkutveckling*, med fokus på kartläggning. Samtliga finns att läsa om i metod och materialavsnittet på sidan 15.

Resultaten visar att lärarnas erfarenheter kring kartläggning var något som var relativt begränsad. Två av tre informanter visste dock att kartläggningsmaterialet fokuserade på elevernas erfarenheter inom olika ämnen, snarare än deras kunskaper. Thomas och Colliers (1997) teori om *ämnesutveckling*, innefattar att uppgifterna finns både på elevens första- och andraspråk, då deras tidigare kunskaper är av största vikt. Det här stämmer inte helt överens med resultatet, då det i första hand verkar vara erfarenheter inom olika ämnen som fokuseras. Kunskaperna finns med

som en del av kartläggningen, dock synliggörs det endast från en av fyra informanter. Axelsson och Lindberg (2013) betonar vikten av tydlighet i bedömningsinstrumenten och de kriterier som analyserar elevens kunskaper. När detta inte finns riskeras eleven att bedömas felaktigt. Foorman och Al Qtaiba (2009) poängterar vikten av stöttning till elever med dyslexi, då de ofta har svårt att ta till sig kunskap på egen hand. Eliasson-Roos (2008) hävdar att olika kartläggningsstrategier är av betydelse för att kunna ge rätt form av stöd till eleven, den behöver ha en form av pedagogisk bakgrund för att den ska vara relevant, något som sedan ska hjälpa till att ge en klarhet i elevernas läs- och skrivsvårigheter. Tre av fyra av de utvalda lärarna hade inte kännedom kring kartläggningens innehåll, utom informant B som själv arbetade med det. Den felaktiga bedömningen riskeras då påverka den hjälp och vägledning eleverna egentligen behöver. Två av informanterna redogjorde också för erfarenheter av att uppgifter förenklades av andra lärare, för svenska som andraspråkseleverna, när dessa inte hänger med. Kartläggningen blir utifrån det avgörande för lärarnas förmåga att vägleda eleverna med rätt verktyg för att utmana kognitiv utveckling (jfr Thomas och Collier, 1997).

Resultaten visade också att det många gånger inte finns någon specialpedagogisk hjälp att tillgå, för språkeleverna. Det framkom också att lärarna inte alltid upplevde att det hände något med elevens skolsituation efter att man lyft eleven. Axelsson (2004) och Holmegaard, Wikström (2004) hävdar att minoritetsbarn som inte behärskar undervisningsspråket i en tidig skolålder, befinner sig i en situation där det blir en utmaning att klara av den dubbla inlärningsuppgiften, det vill säga att lära sig ett nytt språk under samma tid som de skall ta till sig nya ämneskunskaper, på ett språk som de inte behärskar. Kartläggningen blir därför viktig för att identifiera elevernas kunskaper.

Resultatet visar att samtliga informanter är överens om att specialpedagogerna har en viktig roll när det kommer till att ge andraspråkselever med dyslektiska problem möjligheter till att nå målen. Nyström (2002) menar att lärarna kan identifiera svårigheter för att ge eleverna strategier att arbeta efter, för att de ska få möjlighet att lära på andra sätt än tidigare. Tre av fyra informanter menar att det blir en svårighet i de fall där lärarna inte vet om eller är osäkra på om eleven har dyslexi eller inte. Resultatet visar trots det att lärarna genom självständiga reflektioner om eleverna, utvecklar strategier som passar varje elev. I resultaten framkommer det också att informanterna i vissa fall kan få tips och råd av specialpedagogerna om hur undervisningen kan bedrivas med hänsyn till dyslektiska problem, något som kan skapa en gynnsam situation för eleverna med läs- och skrivsvårigheter. Samtliga informanter hävdar dock att detta är något som de har en mycket begränsad erfarenhet av. Hedman (2009) menar att de elever i hennes undersökning som inte fick den hjälp och stöttning de behövde utifrån deras behov, valde att avsluta sina studier. Hedman poängterar därför betydelsen av samarbete mellan bland annat specialpedagoger. Resultatet visade att samarbetet mellan bland annat specialpedagoger inte var bra, men att de på egen hand försökte identifiera elevernas styrkor och utvecklingsmål på bästa sätt. I resultatet framkom inte att de fyra informanternas elever på grund av förutsättningarna i skolan, valt att avsluta sina studier. Hedmans studie går i linje med Foorman och Al Qtaibas (2009) resultat som hänger samman med kartläggningen och stöttningen från specialpedagoger, då enskilda lärare som inte har kunskap om att bedöma dyslektiska problem inte kan ge den hjälpen. Informanterna upplevs således vara medvetna om elevernas behov av stöttning och vägledning och tar sig därför an det på egen hand.

Resultatet visar att lärarna själva använder strategier för att ge eleverna verktyg och individuella metoder i undervisningen för att komma vidare i ämnesutvecklingen. De får arbeta på den nivå som de befinner sig på med koppling till vad de redan kan, utgångspunkten är gynnsam för språkutveckling (jfr Nyström, 2002). Det står också i enlighet med Thomas och Colliers (1997) föreställning om *ämnesutveckling*, det vill säga att utgå från de kognitiva kunskaper eleverna har, för

att sedan arbeta mot utvecklingsmålen. De får arbeta på den nivå som de befinner sig på med koppling till vad de redan kan, utgångspunkten är gynnsam för språkutveckling.

Sammantaget är kartläggning en bristvara inom skolverksamheten, där svenska som andraspråk står i fokus. Forskningen inom området visar att elevernas erfarenheter är en central del för att eleverna skall få den stöttning och vägledning de behöver. Kartläggningen är något som starkt hänger samman med definitionsproblematiken och som skapar konsekvenser för språk- och kunskapsinhämtningen. Kartläggningen är av betydelse för att eleverna skall placeras på rätt plats för att nå en önskad ämnesutveckling, men är också en hjälp för att ge elever de verktyg i undervisningen som behövs för att komma vidare. Utifrån Thomas och Colliers (1997) begrepp kan därmed konstateras att lärarna i stor utsträckning använder egna strategier för att ge eleverna verktyg och individuella redskap för att komma vidare i ämnesutvecklingen. De får arbeta på den nivå som de befinner sig på med koppling till vad de redan kan, något som ligger till grund för att utveckla ett nytt språk.

## 5.2 Planering, genomförande och utvecklingsmål

Med fokus på planering, genomförande och utvecklingsmål följer samma utgångspunkt från Thomas och Colliers (1997) begrepp om *språkutveckling*, *kognitiv utveckling* och *sociokulturell lärandemiljö*. Samtliga finns att läsa om i metod och material avsnittet.

### 5.2.1 Undervisningsupplägg

Informanterna ger alla en bild av att de hjälper eleverna på den nivå där den befinner sig. Informant A berättar att hen utgår från den genrebaserade undervisningsmetoden som då inkluderar tydlighet och struktur på flera olika nivåer. De andra informanterna har gemensamt att de varierar mellan muntligt och skriftligt, mellan att tala och skriva. De försöker att möta eleven där den befinner sig och skapa en gynnsam lärandesituation för den enskilda eleven. Sandberg, Hellbom-Thibblin och Garpelin (2015) synliggör en bild där lärare ibland kan känna sig ensamma i ansvaret i att tillmötesgå alla elevers olika behov. De lyfter därför fram strategin att arbeta med olika sinnen, för att möta alla elevers behov av att bearbeta information på olika sätt. Resultaten i den aktuella studien visar att de fyra informanterna försöker finna strategier i form av variation för att nå ut till majoriteten och inte endast inrikta sig till den mindre massan. Thomas och Colliers (1997) begrepp om *språkutveckling* och *kognitiv utveckling*, inkluderar såväl första- som andraspråkskunskaper och betydelsen av att dessa samverkar, inte minst genom tal och skrift. Resultaten visar också att lärare som undervisar lägre ner i årskurserna i stor utsträckning använder sig av elevernas förstaspråk genom exempelvis studiehandledning, medan de lärare som undervisar högre upp tenderar att utesluta andraspråkselevernas förstaspråk mer. I linje med Hedman (2009) som menar att det är av betydelse att värdera båda språken, för att ta reda på om eleven har dyslexi eller inte, riktar sig undervisningen på en lägre nivå enligt resultatet mer till förstaspråket.

Resultatet visar också att tre av fyra informanter inte gör någon skillnad på undervisningens innehåll eller uppgifter, oavsett vilken nivå andraspråkseleverna befinner sig på. Informant D är noga med att poängtera att elever som har dyslektiska problem inte är svagare kognitivt, än de elever som inte har dyslexi (jfr FDB och FMLS, 2001). Därför skiljer sig inte uppgifterna åt. Något som stämmer väl överens med Thomas och Colliers (1997) begrepp om *kognitiv utveckling*, där uppgifterna bör ha en kognitivt utmanande nivå och där båda språken inkluderas. Det som kan se annorlunda ut är i vilken grad de får presenterade dem. Fouganthine (2012) menar att det är signifikant att rikta undervisningen till de behov och förutsättningar eleverna har, för att de inte ska riskera att misslyckas i skolan. Informant C och D uttrycker att de känner av att eleverna

ibland skäms över sin situation och att det ger sig uttryck i både nedstämdhet och i ett undanglidande beteendemönster, (jfr Fouganthines, 2012). Den känslomässiga delen av individen påverkas av hur situationen i skolan ser ut. En informant uttrycker att hen gör skillnad mellan uppgifterna till eleverna. Detta är dock något som eleverna är vana vid och alla elever tilldelas olika uppgifter, vilket inte skapar ett utanförskap för en elev. Den *sociokulturella lärandemiljön* står således i centrum utifrån resultatet, då hänsyn tas till elevernas självbild och känsla av att kunna prestera.

Sammantaget är undervisningens genomförande i huvudsak individuell. Informanterna riktar sig till enskilda elever och försöker hitta strategier som riktar sig till den enskilda individen, utan att peka ut eleven i form av olika uppgifter baserat på deras förmåga. En informant hävdar att hen medvetet ger eleverna olika uppgifter, med motiveringen att alla elever får detta och att de därför inte pekas ut. I enlighet med forskningen arbetar informanterna efter strategin att individanpassa för att vägleda, med målet att aldrig döma ut någon eller misstro deras förmåga till att kunna prestera på samma nivå som övriga elever kan. De resonerar medvetet om att det i enlighet med Thomas och Colliers (1997) föreställning kan påverka den känslomässiga reaktionen såväl i skolan som utanför.

### 5.2.1.1 Bedömningsaspekter

Resultaten visar att lärarna bedömer eleverna individuellt. Lärarna försöker att titta utifrån vad andraspråks eleverna kan och vad de har förbättrat utifrån exempelvis föregående uppgift. Informant D skiljer sig lite åt när det kommer till bedömningsfrågan, då hen menar att bedömning inte är något som elever som håller på att lära sig ett nytt språk i någon vidare bemärkelse behöver fokusera på. Det kommer senare. Informant D uttrycker också i frågan om undervisningsupplägg att elever med dyslexi fortfarande besitter samma kognitiva förmåga som övriga elever, något som ligger till grund för att inte bedöma dem utifrån de fel de gör (jfr FDB och FMLS, 2001 och Hyltenstam och Lindberg, 2013). Den kognitiva nivån på uppgifterna påverkas således inte av eventuell dyslexi, vilket hänger samman med Thomas och Colliers (1997) begrepp om *kognitiv utveckling*. Informanterna arbetar alla för att ge eleverna de strategier som stämmer bäst in på individen. Nyström (2002) framhäver vikten av att vara uppmärksam på elevernas svårigheter inom läsningen, för att de skall ges möjligheten till att rikta undervisningen och ge eleverna strategier för att utveckla läsningen (jfr Foorman och Al Qtaiba, 2009). Foorman och Al Qtaiba menar också att det är betydelsefullt att lärare lägger extra tid på de elever som har dyslexi, då de annars riskerar att stanna av i sin läsning. Den bedömning som lärarna i den aktuella undersökningen talar om handlar mer om vägledning än vad som är rätt och fel, även om informant D uttrycker klarare att bedömning i form av negativa aspekter inte är något som hen använder sig av överhuvudtaget. Detta går också i linje med vad Sandberg, Hellbom-Thibblin och Garpelin (2015) hävdar, nämligen att det är betydelsefullt att använda sig av alla olika sinnen i undervisningen, vilka syftar till att tillmötesgå alla elever och ge den bedömning de behöver för att kunna prestera och visa sina kunskaper. Samtliga informanter berör detta i bedömningsfrågan, då alla använder sig av struktur, variation mellan skriftligt och muntligt samt möjligheten av att presentera såväl muntligt som skriftligt, istället för enbart skriftligt. Något som i bakgrunden syftar till att möta alla elever och ge dem de förutsättningar utifrån bedömning som passar dem bäst. *Språkutvecklingen* är därför mångfacetterad och riktad till Thomas och Colliers resonemang (jfr Nyström, 2002 och Foorman och Al Qtaiba, (2009). Resultaten visade också att lärarna uttryckte en önskan om att ha ett närmare samarbete med modersmålläraren för att kunna sambedöma och samarbeta med olika texter och uppgifter, detta visar sig dock vara svagt på skolorna då lärarna inte upplever att det existerar i någon vidare bemärkelse. Studiens resultat skiljer sig från Thomas och Colliers teori om den *sociokulturellt stödjande lärandemiljön*, eftersom sättet att förhålla sig till ett samarbete mellan modersmållärare och specialpedagoger bland

informanterna upplevs bristfälligt, och därför påverkar elevernas möjlighet att lyckas i skolan. Detta blir då ett negativt resultat i den bemärkelsen att eleverna inte får den koppling till modersmålet som ett samarbete med modersmålläraren hade genererat. De blir också en minoritet i det avseende att deras behov inte tillgodoses fullt ut och att de får uppleva en frustration av att inte lyckas.

Informant A hävdar att hen ser en tendens bland lärare att de i sammanhang där det förekommer dyslektiska problem, då de ibland tenderar att reducera materialet i överkant för eleverna. I enlighet med Hedman (2010) är det betydelsefullt att alla lärare och all verksamhet som kretsar runt eleverna är väl insatta i dyslexi och andraspråksinläring, för att eleverna skall få den i detta fall bedömning som de är i behov av för att utvecklas. Precis på samma sätt som enspråkiga elever får (jfr Fouganthine, 2012 och Nyström 2002). Vid en bedömningssituation kan det bli problematiskt i de fall när lärare inte vet om det är dyslexi eller inte.

Sammantaget visar resultatet utifrån forskning att en variation mellan olika sinnen och en effektiv bedömning är central för att eleverna skall ges möjligheten att prestera, visa sina kunskaper och för att lärarna skall kunna bedöma dem utifrån deras respektive kunskapsnivå.

Utifrån Thomas och Colliers (1997) berörda begrepp ger lärarna eleverna den bedömning i uppgifter de är i behov av på en individuell nivå. Detta bidrar också till att eleverna får bedömning på den nivå de själva befinner sig, vilket gör att deras kognitiva nivå hela tiden anpassas efter individen själv. Den kognitivt utmanande nivån på elevernas förstaspråk finns inte representerad i någon vidare bemärkelse, då samarbetet mellan svenska som andraspråksläraren och modersmålläraren är svagt. Detta påverkar också bilden av vilka elever som tillhör en minoritet och vilka som inkluderas i ett majoritetsperspektiv, det skapar tänkbara konsekvenser inom såväl språkutveckling som självkänsla.

## 6 Slutsatser och diskussion

Följande avsnitt kommer innehålla studiens sammanfattande slutsatser följt av diskussionsdelen. Gemensamt för slutsatsen och diskussionen är att de båda syftar tillbaka till syfte och problemformuleringar. Diskussionen innefattar kopplingar till tidigare forskning och studiens teoretiska utgångspunkt, socialkonstruktivismen. Diskussionen avslutas med reflektioner om studien och förslag till fortsatta undersökningar. Slutsatsen ligger till grund för diskussionen.

### 6.1 Slutsats

Syftet med studien har varit att ta reda på fyra lärarnas erfarenheter av att undervisa svenska som andraspråkselever som har dyslexi. För att konkretisera vad de två forskningsfrågorna givit studien för svar, kommer dessa att presenteras nedan. Forskningsfrågorna kursiveras och ett sammanfattande svar följer nedanför.

#### 6.1.1. Sammanfattande slutsats

*Hur beskriver lärarna inom svenska som andraspråk att de uppmärksammar dyslexi hos svenska som andraspråkselever samt hur kartlägger de eleverna?*

Samtliga lärare säger att det är svårt att definiera om eleverna har dyslexi eller inte. En av lärarna menar att hen på grund av erfarenhet ganska lätt kan identifiera svårigheterna. Alla lärare utom en vet inte med säkerhet vad kartläggningen som görs på eleverna egentligen innehåller och hur den genomförs. En av lärarna är själv delaktig i kartläggningen på skolan och kan därför berätta att det i huvudsak riktar sig till elevernas erfarenheter. Den kartläggning som sedan behöver göras vid misstanke om dyslexi och för att ta reda på om eleverna har dyslexi eller inte, menar samtliga lärare är svag. De hävdar att det inte finns tillräckligt med resurser i form av specialpedagogisk hjälp som kan hjälpa till att hantera situationen.

*Hur planerar och genomför lärarna undervisningen för andraspråkselever som har dyslexi?*

Samtliga informanter arbetar för en undervisningssituation som bygger på tydlighet och struktur, ofta i form av både muntliga och skriftliga genomgångar och bedömningstillfällen för eleverna. Eleverna som har eller som misstänks ha dyslexi ges möjligheten att prestera på sin egen nivå, för att sedan arbeta mot utvecklingsmålen. Alla informanter har gemensamt att de försöker att individualisera undervisningen för eleverna, där de hela tiden får arbeta på den nivå de själva befinner sig på. En av fyra informanter betonar att hen ofta ger eleverna olika arbetsuppgifter som syftar till deras individuella nivå, medan de övriga informanterna delar ut samma uppgifter till alla elever. Gemensamt för de olika tankesätten är ambitionen att tillmötesgå elevernas behov och att de skall få arbeta efter sin egen kognitiva förmåga. Lärarna fann till stor del på egen hand strategier i undervisningen till varje enskild elev.

### 6.2 Diskussion och reflektion utifrån slutsatserna

Det som upplevdes mest intressant utifrån de resultat som kom fram var arbetet lärarna genomförde utifrån de förutsättningar de hade. Samtliga lärare redogjorde alla för strategier de använde i undervisningen för att nå ut till eleverna, detta oavsett om de samtalat med specialpedagoger eller inte. Lärarna i den här studien är utbildade och har arbetat som svenska som andraspråklärare i 20-30 år, samt att de alla har utbildning inom det specifika ämnet. Informant B har dessutom 30 högskolepoäng i specialpedagogik. Hyltenstam (2000) menar att elever som har lärare som är behöriga och utbildade i svenska som andraspråk, befinner sig i en

bättre position än vad en elev som har en utbildad lärare gör, då deras förståelse för språkutveckling riskerar att föras samman med en elev som har svenska som modersmål. Ett möjligt resonemang utifrån det är att den utbildning och arbetslivserfarenhet de fyra utvalda informanterna i denna studie har, bidragit till att det trots komplexiteten med att definiera om eleverna har dyslexi eller inte och de hittills till viss del bristfälliga förutsättningar inom kartläggningen, gjort att lärarna på egen hand klarar av att hantera undervisningssituationen bra (jfr Hyltenstam och Lindberg, 2013 och Nyström, 2002). Eleverna får på olika sätt den individuella hjälp och stöttning de behöver och kunskaperna lärarna besitter bidrar till att de kan finna gynnsamma strategier som skapar språkutveckling. Utbildningen får utifrån detta perspektiv stor betydelse för hur lärarna kan forma undervisningen, med hänsyn till Skolverkets (2011:8) tanke om att alla elever skall få möjlighet att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar och respekteras för det arbete den utför. Det finns naturligtvis en problematik i att lärarna till stor del är ensamma i ansvaret över att finna dessa vägar i undervisningen och det skulle inte minst på grund av arbetsbelastningen vara ovärderligt med resurser som bidrog till en kontinuerlig kartläggning utifrån elevernas behov och pedagoger som såväl kunde bidra med strategier som en extra hjälpande hand.

Intervjuerna med de fyra informanterna ligger till grund för studiens resultat. Thomas och Colliers (1997) definition på *språkutveckling* är central då det visar att kartläggningen är en del av processen till att göra en bedömning på eleverna. Bedömningen ska sedan ligga till grund för elevens placering i en grupp som stämmer överens med både vad det gäller kognitiv nivå och språkutveckling. I samtliga fyra begrepp, det vill säga; *språkutveckling*, *kognitiv utveckling*, *ämnetsutveckling* och *sociokulturellt stödjande lärandemiljö* har kartläggningen en betydelsefull roll för att anpassa undervisningen efter eleverna kognitiva nivå, skapa rättvisa undervisningssituationer som är anpassade efter elevernas behov, basera undervisningen på tidigare kunskaper och förmedla kunskap på en nivå som inte inkluderar reducering och förenkling. Informanternas gedigna arbetslivserfarenhet och utbildning inom ämnet har bidragit med kunskap och förståelse inför de begrepp Thomas och Collier redogör för, i det arbete de bedriver. Andraspråksleverna har fått möjlighet av lärarna att prestera utifrån sina förutsättningar (jfr Nyström, 2002 och Fouganthine, 2012).

Studien utgår från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, där informanterna konstruerat sin verklighet och bild av att undervisa svenska som andraspråkslever som har dyslexi eller som misstänks ha dyslexi. Informanternas skildring av arbetet koncentreras kring att olika sammanhang och sätt att tänka på, påverkar hur en individ ser på sig själv och omgivningen. Informanterna beskriver exempelvis hur situationen med specialpedagogiska insatser ser ut på respektive skola och att denna skulle kunna ha stor betydelse för andraspråkslevers språk- och kunskapsinhämtning. Den sociala situationen och sammanhanget informanterna befunnit sig i, har gjort att de skapat sin personliga bild av undervisning med koppling till dyslexi som de berättat om (jfr Payne, 2005, Giddens, 2003 och Burr, 2003). I ett perspektiv där situationen sett annorlunda ut på skolorna, där det exempelvis funnits rikligt med pedagogiska resurser som kunnat utnyttjas där behov finns, en kontinuerlig kartläggning på eleverna när misstanke om dyslexi uppstått och en nära kommunikation med modersmålsläraren kanske eventuellt lärarnas konstruktion av verkligheten sett annorlunda ut. Lärarnas konstruktion av undervisningsstrategier och bedömningsaspekter kanske hade haft en annan utgångspunkt, då de inte i ett sådant läge behövt förhålla sig till begreppet på samma sätt som varit fallet under den här studien. Det socialkonstruktivistiska perspektivet har utifrån rådande omständigheter, det vill säga sociala sammanhang, i de fyra informanternas undervisningssituation hjälpt till att skildra en verklighet som syftar till lärares erfarenheter av att undervisa svenska som andraspråkslever som har eller misstänks ha dyslexi.

### 6.3 Kritisk medvetenhet

Det är viktigt att belysa min personliga koppling till de utvalda informanterna. Några av de jag intervjuat har jag själv arbetat nära, medan några utav dem endast verkat i periferin. De känner till mig som yrkesperson och studerande och kan på grund av detta tänkas ha anpassat sina uttalanden under intervjutillfällena. Det finns dock anledning att se det från två olika perspektiv. De kan dels tänkas ha vinklat sina svar för att tillmötesgå mitt behov med uppsatsens syfte, detta för att hjälpa mig att nå fram till ett positivt resultat. I detta avseende finns det en risk att resultatet inte är tillförlitligt och helt avspeglat från den egentliga verkligheten. Utifrån motsatt synvinkel kan min personliga koppling till informanterna bidragit med ett djup i samtalen. Det finns då anledning att tro att deras svar varit ärliga samt innehållit fler reflektioner och ett gediget intresse av att på djupet reflektera och delge sina erfarenheter för att skapa en så rättvis och utförlig bild till uppsatsen som möjligt.

### 6.4 Metoddiskussion

Det är betydelsefullt att vara medveten om att den bild och information informanterna delger under samtalen inte alltid garanteras stämma helt överens med verkligheten, eller det som hen egentligen upplevde under den situationen som samtalet syftar tillbaka till. Det innebär att båda parter kan tänkas ha återgett en tanke eller en upplevelse på ett visst sätt, vilken den nuvarande situationen kan påverka på olika sätt. Den kvalitativa forskningsmetoden blir således mer subjektiv än vad exempelvis en kvantitativ forskningsmetod är, Dalen (2008). Men hänsyn till detta är min tanke att en kvalitativ metod genererar djupare svar på frågorna och att det finns en större möjlighet att bearbeta dessa svar, då de hypotetiskt sett bör innehålla mer detaljerad information än vad exempelvis en enkätundersökning kan tänkas göra.

### 6.5 Avslutande reflektioner med önskan om en fortsatt undersökning

Under den tid som den här studien har skrivits har det väckts intressanta tankar och reflektioner inom dyslexiområdet med fokus på andraspråks elever. Dyslexibegreppet inom svenska som andraspråksämnet kräver mer forskning om på vilket sätt det går att urskilja vad som är dyslexi och vad som inte är det och hur lärarna kan arbeta med fenomenet i undervisningen för att på bästa sätt tillmötesgå andraspråks elevers behov. Resultatet visar att lärarna tenderar att ha svårt att avgöra skillnaden mellan dyslexi och språkinlärning och de uttrycker en känsla av att vara i behov av fler resurser som kan ge eleverna vägledning till språkinlärning. Forskningen inom det aktuella området visar till stor del att det är av betydelse att lärarna ser elevens behov och baserat på dessa kan tillsätta resurser och strategier som gynnar och anpassas efter elevens situation och dess språkutveckling. Studiens analysverktyg av Thomas och Collier (1997) synliggör bland annat betydelsen av att använda såväl elevens första- som andraspråk som verktyg för att nå språkutveckling, där elevernas kognitiva nivå överensstämmer.

Det är också av relevans att vara medveten om att samtliga referenser i denna studie inte riktar sig direkt till svenska som andraspråks elever, utan till elever i allmänhet. Detta kan påverka utgångspunkten och kopplingen till den aktuella studien. Trots detta tenderar resultatet att överensstämma med den forskning som tagits fram, vilket tyder på att resultatet och forskningen utifrån denna studie tenderar att vara samstämmiga.

I en eventuell fortsatt studie skulle det vara intressant att intervjua fler informanter, för att se hur de konstruerar sin vardag i undervisningen med hänsyn till dyslektiska problem bland svenska som andraspråks elever. Det skulle också vara intressant att genomföra klassrumsobservationer där elever studeras i sammanhang där läs- och skrivinlärning pågår. Det skulle bidra med ett



vidare perspektiv inom området där även elevernas upplevelse och tankar får synliggöras och därefter finnas med som en del i helhetsanalysen av studien. Forskningen i den här studien innehåller inte endast studier där andraspråkslever varit närvarande, i en fördjupad studie vore det intresseväckande att finna mer forskning som har utgångspunkt i ett andraspråksperspektiv. Till sist vore det intresseväckande att undersöka ämnet med koppling till genus. Finns det skillnader i hur undervisningen med hänsyn till dyslexielever hanteras mellan flickor och pojkar? Arbetar lärarna på samma sätt och påverkar svårigheterna båda könen i samma utsträckning? Det finns således fler dimensioner inom området att undersöka och analysera, vilket skulle vara gynnsamt för utvecklingen inom svenska som andraspråksämnet.

## Referenslista

- Axelsson, M. (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.). (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur, ss. 502–538.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor books.
- Burr, V. (2003) *Social Constuctionism second edition*. Routledge New York: Taylor & Francis Ltd.
- Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning.
- Eliasson-Roos, E. (2008). *Kunskapsöverföring i praktiken. Att ta tillvara kompetens kring läs- och skrivinlärning*. Härnösand: Specialpedagogiska institutet.
- Foorman, B & Al Otaiba, S. (2009). Reading remediation. State of the art. I: K. Pugh & P. McCardle (red.) *How children learn to read*. New York: *Psychology Press*.
- Fouganthine, A. (2012). *Dyslexi genom livet – Ett utvecklingsperspektiv på läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Universitetsservice US-AB, Stockholm 2012
- Föräldraföreningen Dyslektiska Barn (FDB). Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och skrivsvårigheter (FMLS). & Svenska Dyslexiföreningen. (2001). *LÄSK-projektet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Giddens, A. (2003). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur. S. 566-567
- Hedman, C. (2009). *Dyslexi på två språk en multipel fallstudie av spansk-svensktalande ungdomar med läs- och skrivsvårigheter*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2009, ss. 4, 41, 136. Hämtad: 15-11-2016  
Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-29247>
- Hedman, C. (2010) Över- och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga  
*Nordand: nordisk tidskrift för andraspråksforskning*, ISSN 0809-9227, (5:1). ss. 37-68.
- Helkama, K; Myllyniemi, Rauni & Liebkind, K (2000) *Socialpsykologi – en introduktion*. Malmö: Liber, ss. 60-61
- Holmegaard, M. & Wikström I. (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.). (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, ss. 539 – 572.
- Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.). (2013). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 12
- Hyltenstam, K. (2000). Ämnesutveckling i svenska som andraspråk och praktiskt genomförande av undervisningen. I Skolverket (2000). *Att undervisa elever med svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. Stockholm: Liber. S. 9

- Lundberg, I (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Miller-Guron, L & Lundberg L. (2003). Identifying dyslexia in multilingual students: can phonological awareness be assessed in the majority language? *Journal of Research in Reading*, (26:1), DOI: 10.1111/1467-9817.261006. ss. 69-82
- Nyström, I (2002). *Eleven och Lärandemiljön. En studie av barns lärande med fokus på läsning och skrivning* /. Diss. Växjö: Växjö universitet. ss. 4, 52  
Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:vxu:diva-383>
- Olofsson, Å. & Lundberg, I. (1985). Evaluation of long term effects of phonemic awareness training in kindergarten. Illustration of some methodological problems in evaluation research. *Scandinavian Journal of Psychology*, ss. 25-26, 20-34
- Payne, M. (2005). *Modern teoribildning i socialt arbete*. Stockholm: Natur och kultur. ss. 96, 240-241
- Sandberg, G., Hellblom-Thibblin, T. & Garpelin, A. (2015) Teacher's perspective on how to promote children's learning in reading and writing, European. *Journal of Special Needs Education*, (30:4), DOI: 10.1080/08856257.2015.1046738. ss. 504-519
- Skolverket (2017). *Kartläggning av nyanlända elevers kunskaper*. Stockholm: Skolverket.  
Hämtad: 10-01-17
- Skolverket (2011). *Läroplanen för gymnasieskolan Lgy 11*. Stockholm: Skolverket.  
Hämtad 15-11-2016
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.  
Hämtad: 12-11-2016.  
Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wayne P, T & Virginia P, C (1997). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. George Mason University, Center for Research on Education, Diversity & Excellence (CREDE). ss. 1-2. Hämtad: 21-12-2016  
Tillgänglig: <http://cmmr.usc.edu//CollierThomasComplete.pdf>
- Wayne P, T & Virginia P, C (1997). *School effectiveness for language minority students*. Washington, D.C: National Clearinghouse for Bilingual Education, ss. 42-45.  
Hämtad: 20-12-2016  
Tillgänglig: [http://www.thomasandcollier.com/assets/1997\\_thomas-collier97-1.pdf](http://www.thomasandcollier.com/assets/1997_thomas-collier97-1.pdf)

### Källor

Fyra informanter

## Bilagor

### Intervjufrågor

1. Vilken utbildningsbakgrund har du, det vill säga vilka ämnen och åldrar är din utbildning inriktad kring?
2. Under hur många år har du arbetat som lärare?
3. Vilka åldrar riktar du dig till i din nuvarande undervisning?
4. Hur ser du på din roll som lärare?
5. Vad anser du vara den generella bilden av dyslexi?
6. Hur kartlägger ni dyslexi? Gör du det på dina elever?
7. Hur går du tillväga för att planera din undervisning med hänsyn till svenska som andraspråkselever som har dyslexi?
8. Hur planerar och genomför du uppgifter med eleverna?  
(Gör du någon skillnad mellan uppgifterna till de eleverna som har dyslexi jämfört med till de eleverna som inte har det?)
9. Hur placerar du eleverna med dyslektiska problem i grupparbeten med mera, arbetar du efter någon speciell strategi eller tanke?
10. Hur arbetar du i klassrummet för att uppmärksamma elevernas styrkor och utvecklingsmål? Vad anser du vara vinsterna med att arbeta utifrån den strategin?
11. Hur hanterar du och dina kollegor inom andra ämnen elevernas behov?
12. Upprättar ni individuella studieplaner med mera för eleverna som har dyslexi eller som ni misstänker har läs- och skrivsvårigheter?
13. Hur anpassas undervisningen i ditt klassrum efter elever med dyslexi?
14. Vad har modersmållärare och studiehandledare för roll i sammanhang där det finns misstänkt dyslexi och för elever i läs- och skrivsvårigheter?
15. Vad anser du vara det svåraste med att anpassa undervisningen efter elever med dyslexi i andraspråksundervisning?
16. Hur kan undervisningen anpassas efter svenska som andraspråkselevs behov av stöttning?

## Informationsbrev till informanterna

Jag är en student som vid denna tidpunkt skriver min uppsats för en kandidatexamen i ämnet svenska som andraspråk vid Högskolan i Dalarna, Falun. Syftet med uppsatsen är att undersöka lärares erfarenheter av att arbeta med elever som har dyslexi eller som misstänks ha dyslexi, inom ämnet svenska som andraspråk. Med hjälp av data från intervjuer utförda med verksamma lärare, är förhoppningen att arbetet kommer ge en klarare bild av hur lärare går tillväga när de arbetar med elever som har dyslexi. Intervjuerna kommer att tillämpas som empiriskt material, för att till sist vara det som är grunden för både analysen och uppsatsens slutsatser.

Jag kommer använda min mobiltelefon för att spela in intervjuerna. Jag väljer att spela in samtalen, dels för att bättre kunna koncentrera mig och samla intryck från samtalen, utan att behöva föra anteckningar samtidigt. Detta bedömer jag gör det lättare att sedan analysera och bearbeta materialet. Du som informant får vara anonym, vilket är betydelsefullt att medvetandegöras kring. Du kommer också tilldelas kännedom om alla förutsättningar med undersökningen, likaså undersökningens bakgrund där exempelvis tidigare forskning inom området med mera synliggörs. Citeringar kan förekomma, detta finns det möjlighet att påverka om det behovet finns. Om du som informant vill avstå från någon fråga eller har andra invändningar på ämnesområdet, intervjuens upplägg med mera kan intervjun avslutas eller korrigeras. Du som informant har alltid möjlighet att helt avstå från intervjun. Det kan också finnas anledning för mig att återkomma i efterhand för vidare information eller för att förtydliga någonting, detta är också något som jag vill ha ditt godkännande till.

Jag önskar att du som informant skriver under om du godkänner att delta i intervjun samt accepterar de förutsättningar som delges ovan.

*Underskrift*

*Datum*

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

,