



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete 1**

### **Dyslexi och andraspråksinlärning**

---

**En systematisk litteraturstudie om dyslexi och andraspråksinlärning**

**Dyslexia and second – language learning**

Författare: Simone Verhoek  
Handledare: Christian Hecht  
Examinator: Samira Hennius  
Ämne/huvudområde: svenska som andraspråk  
Kurskod: ss2014  
Poäng: 15 HP  
Examinationsdatum: 2017 - 01 – 05



HÖGSKOLAN  
DALARNA

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

**Abstract:**

Sverige eftersträvar en skola för alla. En skola där alla får finnas oavsett kultur, bakgrund eller svårigheter. Att kunna läsa och skriva är viktigt i vårt samhälle, att inte kunna det eller att enbart svagt kunna det genererar problem med att fungera i samhället. Detta innebär att vi som är verksamma inom skolan ska stödja, utbilda och uppfostra eleverna till goda medborgare som klarar av att arbeta och bidra till framtidens samhälle. Det finns elever med särskilda behov som behöver extra stödinsatser. Det kan handla om elever med ett annat modersmål än svenska som har specifika läs – och skrivsvårigheter. Syftet med detta examensarbete blir således att ta reda på vad forskning säger om dyslexins roll i andraspråksinläring samt vad forskning säger om lärarens felbedömningar av dyslexi hos andraspråkselever. Resultaten visar att forskningen inte verkar vara entydig i hur dyslexi yttrar sig i ett andraspråk samt att lärare antingen över - eller underidentifierar andraspråkselever med dyslexi eftersom lärarna inte besitter kunskaper om hur andraspråk och dyslexi förhåller sig.

Nyckelord: andraspråksinläring; svenska som andraspråk; dyslexi; dyslexia; second – language learning; över – och underidentifiering.

# Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Problemställning.....	1
Syfte.....	2
Frågeställningar .....	2
Metod.....	3
Design .....	3
Litteratursökning; sökord och strategi .....	3
Redogörelse av litteraturval .....	5
Bakgrundssökningar.....	9
Urvalskriterier .....	9
Etiska aspekter .....	10
Validitet och reliabilitet .....	10
Bakgrund .....	10
Ämnet svenska som andraspråk.....	10
Andraspråksinläring.....	13
Interimspråksteori .....	14
Distinktionen mellan förstaspråk och andraspråk .....	14
Dyslexi .....	15
Former av dyslexi.....	16
Kartläggning.....	17
Styrdokument .....	18
Skollagen.....	18
Förordningar och allmänna råd .....	19
Läroplan och kursplan.....	19
Svenska som andraspråk, andraspråksinläring, dyslexi och styrdokument	20
Resultat .....	20
Dyslexi och andraspråk.....	20
Över – och underidentifiering av dyslexi hos andraspråkselever .....	22
Diskussion .....	27
Dyslexi och andraspråk.....	27
Över – och underidentifiering av dyslexi hos andraspråkselever .....	29
Metoddiskussion .....	31
Slutsats.....	31
Vidare forskning.....	32

Källförteckning.....	33
----------------------	----

## Inledning

Sverige eftersträvar en skola för alla. En skola där alla får finnas oavsett kultur, bakgrund eller svårigheter. Det är vad läroplanen för gymnasiet lyfter att "[u]ndervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Skolverket, 2011, s.6). Vidare lyfter läroplanen att skolan ska vara likvärdig enligt skollagen. Detta anges genom de nationella målen. Dock betyder det inte att all undervisning i alla skolor utformas på samma sätt; men även att stöd, hjälp och resurser inte ser lika ut på alla skolor eftersom varje skola har ett eget behov och därav är unik. Dessutom ska skolorna ta hänsyn till elevernas "olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå" (Skolverket, 2011, s.6). Följaktligen finns det olika sätt för eleverna att nå kunskapskraven speciellt för elever med svårigheter som behöver extra stöd och således har "[s]kolan ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning"(Skolverket, 2011, s.6).

Detta innebär att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning, även eleverna som har ett annat modersmål än svenska. Skolan ska se till varje elevs behov och förutsättningar vilket betyder att skolan behöver ha insikt i varje elevs förkunskaper, diagnoser eller svårigheter i att kunna tillgodogöra kunskaper. Det är inte enbart en företeelse utan en plikt att anamma inom skolan att kartlägga varje elevs behov. Speciellt gäller det elever som har svårigheter att nå kunskapsmålen. Det kan vara olika svårigheter som en svagt utvecklad svenska som andraspråk, svaga förutsättningar från grundskolan men det kan även handla om läs – och skrivsvårigheter. Det blir ännu mer problematiskt om en elev har svenska som andraspråk och dyslexi.

## Problemställning

Att kunna läsa och skriva är viktiga kunskaper för att kunna fungera i det svenska samhälle, vilket även läroplanen för gymnasiet hänvisar till:

att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna ska tillägna sig och utveckla kunskaper. Utbildningen ska främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet. Den ska bidra till elevernas allsidiga utveckling (Skolverket, 2011 s.6).

Detta innebär att vi som är verksamma inom skolan ska stödja, utbilda och uppfostra eleverna till goda medborgare, som klarar av att arbeta och bidra till framtidens samhälle. Hur blir det för elever som har läs – och skrivsvårigheter?

Utöver detta, hur blir det för andraspråkselever med läs – och skrivsvårigheter som har problem i att ”tillägna sig och utveckla kunskaper” (Skolverket, 2011 s.6) för ett fungerande yrkes – och samhällsliv? Beror detta på andraspråksdrag eller beror detta på dyslexi? Under min VFU - period fanns elever som hade svårt att skriva svenska bokstäver och använda dessa på rätt sätt enligt interpunktionsregler och stavningsregler samt att de hade svårt för att ljuda rätt till bokstäverna. Lärarna själva ansåg att det handlade om andraspråksdrag, men i själva verket skulle det också kunna bero på dyslexi. Sålunda är det intressant att undersöka vikten av kunskaperna kring dyslexi och andraspråksinläring.

## **Syfte**

Syftet med detta examensarbete blir således att ta reda på vad forskning framför om hur dyslexi yttrar sig i andraspråksinläring och om lärarens felbedömningar av dyslexi hos andraspråkselever.

## **Frågeställningar**

Syftet specificeras i följande frågeställningar:

- Hur yttrar sig dyslexi i andraspråksinläring?
- Vad beror över – och underidentifiering av dyslexi hos andraspråkselever på?

## Metod

I detta kapitel redogörs för designen av studien, sökningar, sökord, urvalskriterier samt etiska aspekter i denna studie.

## Design

Denna studie är en systematisk litteraturstudie, där metoden är en kvalitativ innehållsanalys av tidigare dokumenterad forskning samt att tidigare forskning kritiskt granskas för att sedan sammanställas. Vad som även är viktigt för en systematisk litteraturstudie är att fokus läggs på aktuell forskning inom ett specifikt område (Bajaras, Forsberg & Wengström, 2013 s. 31).

## Litteratursökning; sökord och strategi

För att påbörja studien valde jag ett intresseområde vilket är dyslexi och andraspråksinläring. Detta område är något som jag anser är intressant och inte så vitt beforskat i Sverige. Inom utbildningen av svenska som andraspråk har jag inte stött på fenomenet medan jag av personliga skäl vet att dyslexi har en påverkan på andraspråksinläring och att lärare i min personliga sfär inte kunde klargöra om problemen som uppstod var av dyslektisk karaktär eller andraspråkets karaktär. Fast allt som oftast antogs att problematiken var andraspråksutvecklingen istället för dyslexi. Därför anser jag att det är av vikt att undersöka och fördjupa mig mer i detta. Christina Hedman (2009) *Dyslexi på två språk – En multipelfallstudie av spansk – svensktalande ungdomar med läs – och* visar att det finns lärare som misstänker dyslexi men att eleven har enbart svårigheter i att lära sig det andra språket. Jag läste den ovannämnda i en kurs och mitt intresse för ämnet väcktes så att jag bestämde mig för att skriva mitt examensarbete om dyslexi och andraspråk. Sålunda blev Hedmans avhandling från 2009 min utgångspunkt för denna studie.

De sökord jag valde ut är sökord på både svenska och engelska som är relevanta för min studie. Dessa sökord var *bilingual, reading difficulties, andraspråk, Christina Hedman, dyslexia, andraspråksinläring, teachers*, osv. I tabell 1 nedan står redovisat vilken sökmotor jag använde, vilka sökord jag använde, hur många träffar det fanns för varje sökordskombination, vilka förfiningar som gjordes, hur många träffar det fanns, hur många abstrakt jag läste,



hur många artiklar som är valda, vilket årtal artikeln publicerades samt om den är referensgranskad (PR). Under tabellen redovisar jag för vilka artiklar jag valde och varför.

Tabell 1. Litteratursökning, sökord, mm.

Databas	Sökord	Träffar	Förfining	Träffar	Abstrakt	Vald	Årtal	PR
<b>Web of Science</b>	Bilingual children AND reading difficulties	57	<i>Psychology educational</i>	17	4	1	2006	Ja
<b>Web of Science</b>	Jalali - Moghadam	3			1	1	2015	Ja
<b>Summon</b>	Jalali - Moghadam	159	<i>"Jalali Moghadam"</i>	14	3	2	2016 2015	Ja Ja
<b>Summon Tidskrift</b>	Dyslexia	1	<i>Multilingualism AND dyslexia</i>	17	3	2	2000 2000	Ja Ja
<b>Web of Science</b>	"Neuro Cognitive AND Dyslexia"	3		3	3	1	2015	Ja
<b>Web of Science</b>	"second language AND Dyslexia"	90	<i>Psychology educational</i>	25	5	1	2005	Ja
<b>Web of Science</b>	"Hedman"	2020	<i>Psychology</i>	18	2	0		
<b>Web of Science</b>	"profiling AND Dyslexia"	20			3	1	2012	Ja
<b>Summon</b>	"Christina Hedman"	281	<i>Första 10 träffar</i>		5	3	2009 2012 2010	Ja Ja Ja
<b>Web of Science</b>	Multi Lingual Children AND Identification dyslexia	1			1	0		
<b>Summon</b>	"Identification of Dyslexia AND	546	<i>Sorterat efter relevans</i>		10	1	1999	Ja

	Bi lingual”		<i>Första tio träffar</i>					
<b>Google Scholar</b>	”second language assessment AND Dyslexia”	65 000	<i>Första 10</i>		4	2	2005 2008	Ja Ja
<b>Web of Science</b>	Teachers Second language learning AND dyslexia	11			4	1	2001	Ja
<b>Web of Sciece</b>			<i>Cited av Limbos och Gevas artikel</i>	30	4	1	2002	Ja
<b>ERIC</b>	Automati zation AND orthography AND word recognition	22			5	2	2016 2007	Ja Ja
<b>ERIC</b>	Second language aquisition AND dyslexia	2			2	0		
<b>Sum mon</b>	Andra språks Inläring OCH dyslexi	0						

## Redogörelse av litteraturval

I Web of Science sökte jag med ”bilingual children AND reading difficulties” och hittade 57 träffar som jag förfinade inom enbart sökningar i psychology educational och fann 17 träffar. Utifrån dessa träffar läste jag fyra abstrakt och valde fil. dr. Swanson, fil. dr. Sáez och professor Gerbers artikel *Growth in Literacy and Cognition in Bilingual Children at Risk or Not at Risk for Reading Disabilities* från 2006 som enligt Web of Science är refererats till 35 gånger. Jag ansåg att den här artikeln har relevans eftersom den bevisar att utveckling av

läsandet i första språket kan förutsäga utveckling av läsandet i andraspråket genom arbetsminnet.

Vidare sökte jag på Jalali – Moghadam vilken Hedman nämner i sin avhandling i sökmotorn Web of Science. Där fann jag tre träffar varav en är av relevans för den här studien eftersom denna undersökning beskriver specifika språkliga styrkor som döljer dyslexi hos tvåspråkiga. Denna artikel av dr. Jalali – Moghadam och professor Kormi - Nouri är *The role of executive functions in bilingual children with reading difficulties* från 2015.

Via Högskolan Dalarnas sökmotor Summon sökte jag även på Jalali – Moghadam och fick 159 träffar som jag förfinade till ”Jalali – Moghadam” och fick då fyra träffar varav en var relevant för den här studien. Denna studie är *Special Education Teachers’ Narratives on Literacy Support for Bilingual Students with Dyslexia in Swedish Compulsory Schools* som dr. Jalali – Moghadam skrev tillsammans med dr. Hedman 2016 där relevansen för min studie finns i att många tvåspråkiga elever med dyslexi får stöd utifrån en enspråkig praxis och policy.

Vidare sökte jag inom sökmotorn Summon med specifikation tidskrift på dyslexia och fann en träff som jag förfinade till Multilingualism AND dyslexia och fann 17 träffar varav två var relevanta för min studie. Den första är professor Tony Clines artikel *Multilingualism and Dyslexia: Challenges for Research and Practice* från 2000. Den andra relevanta artikeln är de. Ester Gevas *Issues in the Assessment of Reading Disabilities in L2 Children – Beliefs and Research Evidence* även den från 2000. Dessa två artiklar är relevanta eftersom både beskriver och undersöker huruvida lässvårigheter gäller dyslexi eller andraspråkssvårigheter.

I sökmotorn Web of Science sökte jag med sökord neurocognitive AND dyslexia som gav tre träffar och jag valde professor emeriti Helland och dr. Morkens artikel *Neurocognitive Development and Predictors of L1 and L2 Literacy Skills in Dyslexia: A Longitudinal Study of Children 5 – 11 Years Old* från 2016. Denna undersökning är relevant för denna studie eftersom den handlar om att identifiera dyslexi hos tvåspråkiga.

Vidare sökte jag i Web of Science på sökorden ”second language” AND ”dyslexia” och det gav 90 träffar. Jag förfinade sökningen till psychology

educational och det genererade 25 träffar varav en artikel är av relevans för denna studie. Denna artikel är av professor Helland och dr. Kaasa som är refererats till 19 gånger och heter *Dyslexi in English as a Second Language* från 2005. Denna är relevant eftersom den behandlar hur dyslexi yttrar sig i ett andraspråk.

Eftersom jag läste Hedmans avhandling i en kurs om andraspråksforskning letade jag i Web of Science med sökordet "Hedman" som gav 2020 träffar. Jag förfinade sökresultatet till enbart Psychology och det genererade 18 träffar och dessa träffar gav inga relevanta artiklar.

I Web of Science sökte jag med sökorden "profiling AND dyslexia" som gav 20 träffar varav dr. Hedmans artikel *Profiling dyslexia in bilingual adolescents* från 2012 var relevant eftersom den handlar om hur tvåspråkiga ska utredas i sina två språk när det gäller dyslexi samt att avkodningsprocessen varierar mer hos andraspråkselever med dyslexi än enspråkiga med dyslexi.

Via Summon letade jag med sökorden "Christina Hedman" och fick 281 träffar. Jag förfinade sökningen med att titta på de första tio träffar och hittade tre relevanta artiklar. Dessa är på träff tre *Dyslexi på två språk* från 2009, på träff fyra *Profiling dyslexia in bilingual adolescents* från 2012 som jag även hittade i Web of Science samt träff sex *Över – och underidentifiering hos tvåspråkiga* som jag anser som mest relevant eftersom det är det jag undersöker i denna studie.

Via Web of Science sökte jag med sökord "multilingual children AND identification dyslexia" som gav en träff som var refererats till tre gånger. Denna artikel *Dyslexia and the multilingual child: policy into practice* ansåg jag inte som relevant för min studie eftersom den behandlar vilket stöd andraspråkselever får i undervisningen.

I Summon letade jag med sökord "Identification of Dyslexia AND bilingual" som gav 1546 träffar. Eftersom dessa var sorterade efter relevans fokuserade jag på de första tio. Jag hittade på träff två *Profiling dyslexia in bilingual adolescents* av dr. Hedman som jag tidigare också hittade. På träff tre hittade jag *Special Education Teachers' Narratives on Literacy Support for Bilingual Students with Dyslexia in Swedish Compulsory Schools* som jag även hittade tidigare. Vidare hittade jag *Identification and Assessment of Dyslexia in Bi/Multilingual Children* av professor Cline och dr. Fredrickson från 1999 som är relevant för den här studien eftersom den studerar hur dyslektiska andraspråkselever ska bli undersökta

utifrån det dyslektiska och inte utifrån exkludering av andra inlärningssvårigheter. Den här undersökningen är refererats till 2 gånger.

På Google Scholar sökte jag på ”second language assessment AND dyslexia” som gav 65 500 träffar. Eftersom dessa träffar var rangordnade på relevans bestämde jag mig för att titta på de tio första träffar eftersom 65 500 träffar är en för stor mängd att gå igenom. Inom denna ram hittade jag *Dyslexia in English as a second language* av professor emeriti Helland och dr. Kaasa som jag tidigare också hittade. Vidare hittade jag *Second Language assessment in dyslexia: Principles and practise* av professor emeriti Helland från 2008. Denna artikel är relevant eftersom denna behandlar hur andraspråksutvecklingen blir atypisk på grund av dyslexi. Även fanns professor Cline och dr. Fredricksons artikel med bland de tio första så även dr. Gevas som jag hittade tidigare.

Inom Web of Science sökte jag även på teachers second language learning AND dyslexia som gav elva träffar där en artikel var relevant. Denna artikel är *Accuracy of teacher assessments of second – language students at risk for reading disability* av dr. Limbos och professor Geva från 2001. Denna är relevant för denna studie eftersom den undersöker huruvida elever blir felbedömda av lärare som dyslektiker men problematiken kan tyda på andraspråksinlärning. Denna undersökning är refererats till 30 gånger. Jag sökte inom cross – referenser till denna studie och det gav en relevant artikel och det är *Cross – Linguistic Transfer i Literacy Development and Implications for Language Learners* av professor Aydin Yürcesan Durgunoğlu som är relevant eftersom den behandlar huruvida andraspråkselevernas läsproblematik härstammar från låg färdighet i modersmålet eller från dyslexi.

Vidare sökte jag med hjälp av sökmotorn ERIC Escbo på automatization AND orthograpy AND recognition som gav 22 träff varav två artiklar var relevanta. Den första är *Automatization and orthographic development in second language visual recognition* av dr. Kida från 2016. Denna är relevant eftersom den undersöker att automatisering av andra ortografiska bokstäver och att den ortografiska utvecklingen inte sker simultant. Vidare hittade jag *The effects of training on automatization of word recognition in English as a foreign language* av dr. Nobuhiko Akamatsu (2007) som även är relevant för den här studien eftersom den behandlar automatisering av ord i andraspråksutveckling. Därefter

sökte jag inom ERIC på second language AND dyslexia och det gav två träffar men ingen av dem var relevanta för min studie. Slutligen sökte jag inom Summon med sökord ”andraspråksinläring OCH dyslexi” som tyvärr inte gav några träffar.

## **Bakgrundssökningar**

För bakgrunden i det här examensarbetet sökte jag via Google Scholar på ”Developmental dyslexia” and Petersons och Penningtons (2012) definition av detta kom upp och är relevant för den här studien eftersom jag skriver om utvecklingsbetingad dyslexi och inte tar med förvärvad dyslexi genom hjärnskada senare i livet. Vidare hittade jag genom sökning på ”Dyslexia (neuropsychology)” artikeln av Castles m.fl. (2010) om en förklaring av utvecklingsbetingad dyslexi utifrån det neuropsykologiska perspektivet som även är relevant för den här studien och även Hadzibeganovic m.fl. (2009) som förklarar dyslexi utifrån ett neurobiologiskt perspektiv. Jag sökte via Summon på ”dyslexi” och hittade *Dyslexi från teori till praktik* av Høien och Lundberg (2013).

För att kunna förklara vad andraspråksinläring innebär har jag sökt på Google Scholar på ”andraspråksinläring” som gav 2390 träffar. Eftersom dessa var rangordnade på relevans tittade jag på de fem första och hittade Abrahamssons avhandling *Andraspråksinläring* av 2009 som är relevant för att kunna ge en bakgrund till varför jag studerar andraspråksinläring och dyslexi och hur de förhåller sig till varandra.

Slutligen sökte jag på skolverket där jag hittade läroplanen, andra styrdokument samt förordningar.

## **Urvalskriterier**

Jag valde artiklarna utifrån relevans för ämnet, om de var referentgranskade, huruvida dessa studier är relativt nya samt att forskare skulle vara på minst doktorsnivå. Jag ville inte ha studier som var tidigare än 2000 eftersom tidigare forskning inom en systematisk litteraturstudie ska vara aktuell (Bajaras, Forsberg & Wengström, 2013 s. 31ff). Jag gjorde ett undantag för professor Cline och dr. fil. Fredricksons (1999) artikel om hur tvåspråkiga oftast blir felbedömda och aktuell forskning påvisar detta ännu.

## **Etiska aspekter**

All använd tidigare forskning i detta examensarbete är referensgranskade som enligt Barajas, Forsberg och Wengström (2013 s.61) innebär att forskningen innan den publicerades är kritiskt granskad av andra expertforskare i området. Således kan slutsatsen dras att resultaten är grundade och inte förvränger verkligheten.

## **Validitet och reliabilitet**

Eftersom jag använde mig utav referensgranskad tidigare forskning i mitt examensarbete är validiteten och reliabiliteten hög, dock anser jag att denna systematiska litteraturstudie är så liten i omfång att det inte är möjligt att dra slutgiltiga och generaliserbara slutsatser.

## **Bakgrund**

I det här avsnittet redogörs för ämnet svenska som andraspråk samt begreppen andraspråksinlärning och dyslexi och sedan beskrivs styrdokument kring ämnet svenska som andraspråk.

## **Ämnet svenska som andraspråk**

Sverige har en lång tradition av att ta emot flyktingar men även invandrare som flyttar hit av olika skäl utöver flykt. Således är invandring inget nytt fenomen i Sverige. Svenska erbjuds nuförtiden på olika nivåer och av olika aktörer för att klara sig i det nya samhället. Vuxna flyktingar som har fått permanent uppehållstillstånd och som får aktivitetsstöd av arbetsförmedlingen ska följa en obligatorisk kurs i svenska nämligen: SFI. Barn har rätt till undervisning i skolan även om de inte har uppehållstillstånd och i många kommuner i landet erbjuds språkintröduktion i så kallade internationella klasser, klasser för nyanlända osv. Ungdomar hamnar i Språkintröduktionsklasser på gymnasiet och lär sig således svenska innan de slussas in på ett nationellt program på gymnasiet. I skolans styrdokument är svenska som andraspråk ett eget ämne som tillhandahåller en annan kursplan än svenska som är majoritetsspråket i Sverige.

Som nämns ovan är svenska som andraspråk ett eget ämne i läroplanen och ska undervisas som ett eget ämne istället för svenska. Svenska som andraspråk kom till utifrån ett behov av att andraspråksinläring går till på ett annat sätt än modersmålsutveckling. Lindberg och Hyltenstam (2012) förklarar att svenska som andraspråk blev eget ämne 1995 med en egen kursplan och ” i alla avseenden likställt med det traditionella svenska ämnet” (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.30). Men historien kring ämnet svenska som andraspråk började på 1960 – talet som stödundervisning som hade sina brister och som enligt Lindberg och Hyltenstam (2012) ”betraktades som en högst perifer, kortsiktig och lågprioriterad verksamhet” (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.29). Sverige har haft sina svårigheter med ämnet svenska som andraspråk som även OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development, som har som syfte att förbättra de ekonomiska och de sociala villkoren för människor världen över) har påpekat i en rapport från 2010 (i Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.31).

Ämnet anses fortfarande, trots åtgärder och trots att det är ett eget fullvärdigt ämne, ha en lägre status samt att det fortfarande anses vara ett stödämne (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s. 30). Detta synsätt beror på olika faktorer som till exempel bristande kunskaper kring ämnet hos skolledare samt lärare, att skolan har en monolingvistisk kultur, att skolan inte ser mervärde av flera kulturer inom skolans värld samt att det inte finns tydliga riktlinjer för vem som ska läsa svenska som andraspråk (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.30).

Att anse att kultur och språk ska vara homogent inom riksgränser har haft som följd att denna homogenitet också finns inom skolans värld och detta utgör att elever med ett annat modersmål än svenska ses som ”problemelever med begränsad kapacitet och låg motivation” (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.32) enbart för att de inte har majoritetens kulturs ”symboliska kapital” (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.33). Dessa elever lever i periferin av skolans värld medan de besitter en stor mångfald av språkliga kunskaper och andra kulturer som skulle kunna bidra till en rikare och bredare erfarenhetsvärld för alla på skolan men det tas inte tillräckligt tillvara enligt Lindberg och Hyltenstam (2012 s.33).

Attityder och värderingar kring homogenitet inom kulturen ska ses utifrån ett sociopolitiskt perspektiv som rådde sedan slutet av 1800 – talet (Landmark & Wiklund 2012 s.19ff) Landmark och Wiklund (2012) diskuterar detta i



*Litteraturen, språket och världen* noggrant och poängterar även att en nation är ”en påhittad gemenskap” (2012 s.22) där en homogenitet var det högsta och bästa av en kultur och underminerade minoritetskulturerna som fanns inom riksgränserna (2012 s.19ff). Därav blev svenska som andraspråk ett ämne för elever som hade brister i svenska på grund av att de hade ett annat modersmål (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.33).

En annan faktor för ämnet svenska som andraspråkets legitimitet är att det finns en kategorisering i första och andraspråk. Det är berättigat för elever som är födda utomlands och som flyttat till Sverige i skolåldern med ett utvecklat modersmål men inte för elever som är födda i Sverige och har ett annat modersmål än svenska eftersom dessa elever har utvecklat sin svenska sedan dagisåldern eller även tidigare enligt Lindberg och Hyltenstam (2012 s. 34ff). Detta betyder således att eleverna födda i Sverige har en fullständigt utvecklat informellt språk medan det brister i skolspråket som även Cummins BICS/CALP (2000) visar där elever i BICS (basic interpersonal communication skills) kan kommunicera på ett informellt sätt medan i skolan kunskaper inom CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) är viktigt för att kunna klara av sina studier med andra ord skolspråket istället för vardagspråket (Cummins, 2000 s.66ff). Trots alla felaktiga företeelser kring svenska som andraspråk som ämne i skolan förbättrades dess status och speciellt när de nya styrdokumenterna kom till i 2011 i samband med skolreformen för gymnasieskolan i Sverige (Lindberg & Hyltenstam, 2012, s.34ff).

I Lgy11 beskrivs utförligt hur lärare och skolledare ska ta hänsyn till andraspråkselever; att det är viktigt att kunna undervisa elever och speciellt för andraspråkselever är det viktigt att tillgodose deras behov och förkunskaper som Skolverkets läroplan för gymnasiet förespråkar (2011). Det står skrivet att ” [u]ndervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (Skolverket, 2011 s.6). Vidare beskriver Skolverket i samma dokument att ” [h]uvuduppgiften för gymnasieskolan är att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna ska tillägna sig och utveckla kunskaper” (Skolverket, 2011 s.6) för att senare specificera detta i lärarens ansvar som så: ” Att stimulera, handleda och stödja eleven och ge särskilt stöd till elever i svårigheter” (Skolverket, 2011 s.10 och ” organisera och genomföra arbetet så att eleven – utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att

använda och utveckla hela sin förmåga, får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling” (Skolverket, 2011 s.11). Detta specificeras även i ämnet svenska som andraspråk

Ämnet svenska som andraspråk ger elever med annat modersmål än svenska möjlighet att utveckla sin kommunikativa språkförmåga. Ett rikt språk är en förutsättning för att inhämta ny kunskap, klara vidare studier och ta aktiv del i samhälls- och arbetslivet. Det är också genom språket som vi uttrycker vår personlighet och interagerar med andra människor i olika situationer. Ämnet bidrar till att eleverna stärker sin flerspråkiga identitet och tillit till sin egen språkförmåga, samtidigt som de får en ökad respekt för andras språk och andras sätt att uttrycka sig (Skolverket, 2011:182)

Detta innebär att lärare ser sin elev och dennes behov. Detta innebär också att ha en kunskap om hur språket utvecklas utifrån ett andraspråksperspektiv. Detta i sig är en bedrift att kunna utveckla ett andraspråk samtidigt som man förväntas som elev att prestera på sitt andraspråk. Dessvärre finns det elever som inte utvecklar sitt andraspråk som förväntas och det kan hända av olika anledningar: oro, posttraumatisk stresssyndrom, att vara ensamkommande flyktingbarn, mardrömmar, stress och så vidare. Andra orsaker kan vara ett handikapp, inlärningssvårigheter men det kan också bero på läs – och skrivsvårigheter och mer specifikt, dyslexi.

## **Andraspråksinlärning**

Att lära sig ett nytt språk i samband med globaliseringen blir alltmer vanligt i hela världen. Folkförflyttningar har alltid varit del av människors öde och därmed behovet av att lära sig det språket av området i vilket det flyttades till.

Nationsgränser uppstod under sent 1800 - tal på grund av nationalism (Landmark & Wiklund, 2012 s.19ff) och som följd av nationstänkandet tillkom majoritetsspråket som alla inom nationsgränser förväntar sig kunna använda (Lindberg & Hyltenstam, 2012 s.33). Abrahamson (2009) beskriver i sin avhandling Andraspråksinlärning att lära sig ett andraspråk är ett ”ytterst komplext och mångfasetterat fenomen” (Abrahamsson, 2009 s.11). Vidare påpekar han att en modersmålstalare kan identifiera någon som inte har språket som modersmål och därmed är andraspråkstalare. Det kan handla om en specifik brytning men det kan också handla om grammatiska fel som andraspråkstalare gör (Abrahamsson, 2009 s.12). Andraspråket är något som är vitt beforskat. Krashen (1981, i

Abrahamsson, 2009 s.15) förklarar att det finns en implicit och en explicit inläring av ett andraspråk. Med implicit inläring menar han att det äger rum i det naturliga och intuitiva medan den explicita inläringen äger rum i klassrummet vilket är ointressant att undersöka enligt Krashen (Abrahamsson, 2009 s.15 – 16). Vidare påpekar Abrahamsson (2009 s.16) att Chomskys forskning (1965 i Abrahamsson, 2009 s.16) bidrar med att andraspråksinlärare lär sig ett nytt språk genom en inre grammatisk struktur som alla människor besitter och därigenom tillägnar sig ett nytt språk (Abrahamsson, 2009 s.16). Andraspråksforskning som har beforskat andraspråket i över 50 år har undersökt olika parametrar kring inläringen och det handlar främst om: ”interimspråkets utveckling, variation och kognition, universaler och UG, inflöde och interaktion, sociala och individuella skillnader, samt modersmålets roll och tvärspråklig inflytande” (Abrahamsson, 2009 s.26).

### **Interimspråksteori**

Selinkers interimspråksteori (1972 i Abrahamsson, 2009 ss.110 – 116) beskriver hur andraspråksinlärare tillägnar sig det nya språket. Det finns enligt honom fem olika stadier en andraspråksinlärare tar sig igenom för att kunna tillägna sig det nya språket. Dessa fem stadier är: Transfer från modersmålet, transfer från undervisningen, inlärningsstrategier, kommunikationsstrategier samt övergeneralisering av målspråksformer (Abrahamsson, 2009 s.111) Med detta sagt är det inte alltid möjligt att uppnå modersmålstalets nivå och det finns inga garantier i hur lång tid processen tar. Vidare talar Selinker (1972 i Abrahamsson, 2009) om att det kan uppstå fossilering hos inlärares inläring av språket; med andra ord: språkinläringen stannar upp (Abrahamsson, 2009 s.111). Sammanfattningsvis är det många processer som spelar roll i att inhämta och använda andraspråket

### **Distinktionen mellan förstaspråk och andraspråk**

Abrahamsson förklarar skillnaden mellan modersmål eller förstaspråk och andraspråk. Distinktionen är att första språket är det språk som lärs som barn medan andraspråket lärs efter första språket. Ett första språk behöver inte vara det

starkaste språk, andraspråket kan vara det starkaste språket men det betyder inte att det starkaste språket är ens förstaspråk utan det har enbart att göra med att ens modersmål är det första språket en lär sig (Abrahamsson, 2009 s.17).

## Dyslexi

Att kunna två eller fler språk innebär det att kunna skriva och läsa på dessa båda språk är viktiga men det kan även uppstå problem såväl i modersmålet och även i andraspråket. Läs – och skrivsvårigheter är en av dessa svårigheter och mer specifikt dyslexi. Enligt Høien och Lundberg är ”[d]yslexi en ihållande störning av kodningen av skriftspråket, förorsakad av en svaghet i det fonologiska systemet” (Høien & Lundberg, 2013 s.21). Så med andra ord är dyslexi någonting som finns som en störning som inte går över eller försvinner med åren. Detta är också det Peterson och Pennington beskriver i *Developmental dyslexia* från 2012 där de definierar dyslexi som att individer med utvecklingsdyslexi och då inte dyslexi på grund av en hjärnskada som uppstod av yttre faktorer, har svårigheter med korrekt ordigenkänning eller flyt i ordigenkänning samt stavning trots adekvat undervisning och att det inte finns intelligenssvårigheter samt att de sensoriska förmågorna är intakta (2012 s.1997). Castles, McLean och MacArthur (2010 s.426) beskriver utvecklingsdyslexi som följande: att läsningen ligger under den förväntade nivån utifrån ålder, intelligens och undervisning. Med andra ord att eleven har svårt för att kunna läsa med flyt, utifrån ett neuropsykologiskt perspektiv. Hadzibeganovic, van der Noort, Bosch, Perc, van Kralingen, Mondt och Coltheart (2009) definierar dyslexi utifrån ett neurobiologiskt perspektiv där de fastställer att dyslexi är en biologiskt defekt i hjärnan som påverkar läs – och skrivandet. De ser dyslexi även som ett handikapp eftersom den är biologiskt förvärvat. Vidare förklarar Rasmus (2004) att dyslexi är en mild ärftlig neurologisk sjukdom som yttrar sig som en ihållande svårighet i att lära sig att läsa hos barn med annars normalt intellektuell funktion och utbildningsmöjligheter (2004 s.720).

Som beskrivet ovan är det tydligt att det inte finns en klar definition om vad dyslexi egentligen är. All forskning som tas upp i denna studie är överens om att dyslexi handlar om läs – och skrivsvårigheter hos människor som har normal intelligens och inte har andra svårigheter såsom utvecklingsstörning eller dylikt.

Høien och Lundberg (2013) nämner att dyslexi är en restdiagnos där allt annat är exkluderat ” dyslexi är de fall man får kvar efter att alla andra orsaksfaktorer är eliminerade” (2013 s.37). De anser att det här gör att dyslexi har fått en negativ klang och därmed förklaras inte heller orsaken till dyslexi. Eftersom dyslexi enligt Høien och Lundberg (2013 s.21) är en fonologisvårighet kan det hända att dyslexi även förekommer hos människor med andra handikapp och intelligensnivåer. I denna studie är Høien och Lundbergs definition av dyslexi den som används.

### **Former av dyslexi**

Det finns enligt Høien och Lundberg (2013 s.30) tre undergrupper av dyslexi som finner sitt stöd i tidigare forskning av bland annat Colheart (2005 i Høien & Lundberg, 2013 s.30) och Pugh och McCardle (2009 i Høien & Lundberg, 2013 s.30). Colhearts definitioner av dessa tre undergrupper är upptagen i IDEA 2004 som är en lag i USA som beskriver hur elever med svårigheter ska behandlas i skolan. Dessa kriterier är också beskriven i DSM IV – TR som är ett diagnostiskt material för läkare, psykologer och psykiatrer och WHO 2006 som är världshälsoorganisationen (Høien & Lundberg, 2013 s.30 och i en översikt av Flanagan & Alfonso 2011). Dessa tre undergrupper av dyslexi är: fonologisk dyslexi, ortografisk dyslexi samt dubbel dyslexi. Enligt SPSM, specialpedagogiska skolmyndigheten (2012) och Skolverket (2016) finns det andra typer av dyslexi nämligen: bristande fonologisk medvetenhet (svårt att skilja mellan ljud, uppfatta rim med mera), bristande fonologiskt arbetsminne (minns inte det man nyss har läst), bristande fonologisk ordmobilisering (tar lång tid att hitta ett ord i sitt ordförråd) som enbart är fonologisk dyslexi och ortografisk dyslexi nämns inte. Eftersom Høien och Lundberg stödjer sin forskning på tidigare forskning är detta en mer trogen bild av vilka former av dyslexi finns.

#### *Fonologisk dyslexi*

Inom fonologisk dyslexi finns svårigheter i avkodning, dåligt läsflyt, att stava rätt, har normal hörförståelse samt ihärdig lässvårigheterna (Høien & Lundberg, 2013 s.188)

#### *Ortografisk dyslexi*

Inom ortografisk dyslexi finns svårigheter i den ortografiska avkodningsfärdigheten men däremot normal fonologisk läsfärdighet. Vidare finns

det en normal hörförståelse medan rättstavning är dålig och som i den fonologiska dyslexin är lässvårigheter konstanta och resistent (Høien & Lundberg, 2013 s.188)

### *Dubbel dyslexi*

Dubbel dyslexi innebär svårigheter i avkodning, läsflyt samt i att kunna namnge tal eller objekt. Såsom i fonologisk och ortografisk dyslexi är lässvårigheter och felstavningen konstanta och resistent (Høien & Lundberg, 2013 s188).

### **Kartläggning**

Trots att det finns tre subgrupper inom dyslexi förekommer den fonologiska formen av dyslexi mest enligt Høien och Lundberg (2013). Dock anser de att alla former av dyslexi ska kartläggas och i Sverige finns ett kartläggningsmaterial framtaget som heter Logos som testar alla dessa former av dyslexi och är fördelad i tre åldersgrupper nämligen: årskurs 2, årskurs 3 – 5, årskurs 6 – vuxna. Detta material består av olika uppgiftsdelar som är fördelat i olika deltester. Sammanlagt finns det tre uppgiftsdelar och för årskurs 2 finns 13 deltester medan för årskurs 3 – 5 18 finns deltester och slutligen för årskurs 6 – vuxna finns det sammanlagt 15 deltester. Utifrån Logos kan kartläggas vilka besvär eleven har samt vilka åtgärder som behövs. Det finns många andra tester för att kunna testa elever med misstänkt dyslexi men Høien och Lundberg framhäver att Logos är ett brett testmaterial som testar alla tre former av dyslexi. Andra kartläggningsmaterial är bland annat spoonerism där dyslektiker testas genom att byta ut de två första bokstäverna på två ord. Till exempel dessa två ord dal – bok så att bal – dok uppstår. Dyslektiker har svårigheter att genomföra sådana tester (Høien & Lundberg, 2013: s.190). Vidare kan man kartlägga det verbala korttidsminnet där misstänkta dyslektiker ska komma ihåg ord eller nonesensord som memoreras. Ett annat sätt att testa korttidsminnet är att kartlägga hur försökspersonen ska förhålla sig till ett påstående som läses upp i två eller tre meningar och slutligen ska denne memorera sista ordet av meningarna samtidigt. Nackdelen är att det kan finnas en negativ inverkan av testpersonens ”känslor, prestationsångest och koncentrationssvårigheter” på utfallet av resultatet (Høien & Lundberg, 2013 s.19).

För att sammanfatta är dyslexi en läs – och skrivsvårighet och på grund av detta är dyslektiska elever i behov av extra stöd i undervisningen för att kunna

fullfölja sin utbildning. I följande del redovisas styrdokumentens regelverk i hur lärare ska ta hänsyn till elever med särskilda behov.

## **Styrdokument**

I Sverige styrs skolan utifrån styrdokumentet. Styrdokumentet består av skollagen, förordningar, läroplanerna samt kursplanerna. Alla som är verksamma inom skolan ska förhålla sig till dessa dokument. I dessa dokument står bland annat beskrivet hur alla som är verksamma i skolan ska arbeta med elever som har särskilda behov, till exempel dyslexi.

## **Skollagen**

I Skollagens tredje kapitel från tredje paragrafen till och med tolfte paragrafen står beskrivet hur skolan ska utforma undervisning för elever med särskilda behov. I tredje paragrafen står:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som till följd av funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling (3§Skollagen, 2014:458).

Här står tydligt beskrivet att alla elever som behöver stöd ska få det stöd som de behöver samt att alla elever har rätt till utveckling både kunskapsmässigt såsom personligt. Vidare står beskrivet att alla som behöver stöd har rätt till en utredning (8§ Skollagen, 2010:800). Alla bestämmelser som uppges i kapitel 3 gäller från förskolan upp till gymnasiet (7§ Skollagen, 2010:800). Ytterligare får elever extra stöd samt undervisning på ett annat sätt än vanligt om behovet finns för elevens kunskapsmässiga och personliga utveckling (5 a § - 6§, Skollagen, 2010:800). Dessutom har eleven med särskilda behov rätt till anpassad skolgång enligt § 12 av skollagen (2010:800).

## **Förordningar och allmänna råd**

Gymnasieförordningen säger ingenting kring elever med särskilda behov på gymnasieskolan (gymnasieförordning 2010:2039). Dock finns allmänna råd skolan ska rätta sig efter för elever med särskilda behov. Det står beskrivet i Skolverkets allmänna råd med kommentarer från 2013 med anpassningar och revideringar senast genomfört 2014 när skollagen ändrades. I allmänna råd står att elever kan få två olika former av stödinsatser och dessa är: extra anpassningar där eleven får anpassningar som gynnar kunskapsinhämtning och personligt utveckling. Denna anpassning är av sådan karaktär att lärare samt övrig skolpersonal kan tillämpa dessa (Skolverket, 2013 s.11). Den andra formen av stödinsats är skärkt stöd som innebär att extra anpassningar är svåra att genomföra av lärare eller annan skolpersonal (Skolverket, 2013 s.11). Följaktligen behövs stöd från speciellt utbildad personal som hjälper och stödjer en elev med särskilt behov.

## **Läroplan och kursplan**

I Sverige ska undervisningen förhålla sig till läroplanen och kursplanen och eftersom denna studie utgår ifrån gymnasieskolan redogörs följande om vad läroplanen beskriver kring elever med särskilda behov och vad kursplanen svenska som andraspråk i allmänhet beskriver kring läsa och skriva. I läroplanen för gymnasiet från 2011, hädanefter Lgy11, står tydligt beskrivet att "[u]ndervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Skolverket, 2011 s.6). Vidare beskriver Skolverket i samma dokument att "[h]uvuduppgiften för gymnasieskolan är att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna ska tillägna sig och utveckla kunskaper" (Skolverket, 2011 s.6) för att senare specificera detta i lärarens ansvar som så: "Att stimulera, handleda och stödja eleven och ge särskilt stöd till elever i svårigheter" (Skolverket, 2011 s.10) och "organisera och genomföra arbetet så att eleven – utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga, får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Skolverket, 2011 s.11).

Detta specificeras även i ämnet svenska som andraspråk:

Ämnet svenska som andraspråk ger elever med annat modersmål än svenska möjlighet att utveckla sin kommunikativa språkförmåga. Ett rikt språk är en förutsättning för att inhämta ny kunskap, klara vidare studier och ta aktiv del i samhälls- och arbetslivet. Det är också genom språket som vi uttrycker vår personlighet och interagerar med andra människor i olika situationer. Ämnet bidrar till att eleverna stärker sin flerspråkiga identitet och tillit till



sin egen språkförmåga, samtidigt som de får en ökad respekt för andras språk och andras sätt att uttrycka sig (Skolverket, 2011 s.182)

## **Svenska som andraspråk, andraspråksinläring, dyslexi och styrdokument**

Genom det som är skrivet ovan är det viktigt att ta hänsyn till alla möjliga svårigheter elever med andraspråk kan gå igenom i och med att lära sig ett nytt språk. Detta kan vara att elever har problem som är relaterade till andraspråksinläring medan andra har särskilda behov på grund av annan problematik och en av dessa är dyslexi. Styrdokumenterna är tydliga i att elever med särskilda behov ska få det stöd de behöver, även de som har svårigheter med att lära sig ett nytt språk. Det nya språket är viktigt som Lgy11 beskriver i ämnesplanen att ”genom språket uttrycker vi vår personlighet och interagerar med andra människor i olika situationer” (Skolverket, 2011 s.182). Därför är det viktigt som beskrivs i syftet att veta skillnaden mellan andraspråksinlärningsdrag och dyslexi för att just kunna ge dessa elever alla möjligheter att kunna uttrycka sig på sitt andraspråk och kunna kommunicera med andra obehindrat.

## **Resultat**

I detta kapitel redogörs för all tidigare forskning som hittades. Först kring dyslexi och andraspråk för att sen redogöra resultatet om över – och underidentifiering av dyslexi hos andraspråks elever.

## **Dyslexi och andraspråk**

Helland och Kaasa beskriver i *Dyslexia in English as a Second Language* (2005) att elever med dyslexi men med stark läsförståelse inte hade några stora skillnader gentemot kontrollgruppen utan dyslexi i testet medan gruppen med svag förståelse uppnådde signifikant lägre resultat än båda andra grupper (2005 s.54). Ävenså i literacitetsuppgifter, morfologi, stavning, läsning samt översättning uppnådde denna grupp signifikant lägre resultat. De finner även att svårigheter i andraspråksinläring kan tyda på interferens av modersmålet dock eftersom dyslektiska hjärnor fungerar på ett annat sätt än icke – dyslektikers. Detta betyder

då att interferens av modersmålet inte behöver vara problemet hos dyslektiska andraspråksinlärare, dock en indikation på dyslexi. Enligt Helland och Kaasa (2005) spelar ortografi även en stor roll med andra ord, skillnaden mellan modersmålet skriftsystem och andraspråkets skriftsystem i hur detta påverkar varandra. Se även Kidas (2016) studie om automatisering och ortografisk ordigenkänning i andraspråksinläring.

Aydin Yücesan Durgunçlu undersöker i *Cross Linguistic Transfer in Literacy Development and Implications for Language Learners* (2002) huruvida elever kan bli testade vid misstänkt dyslexi. Mycket färdighet i modersmålet indikerar att färdigheten kan överföras till andraspråket (interferens), dock en långsam utveckling in andraspråket betyder inte att en elev har dyslexi. Det kan handla om att den inte har nått sin fulla färdighet i modersmålet ännu.

Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri undersöker i sin studie *The role of executive functions in bilingual children* (2015) huruvida lässvårigheter i exekutiva funktioner (hädanefter EF)<sup>1</sup>. Enligt Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri har tidigare forskning påvisat att tvåspråkiga drar nytta av likheter mellan sina språk dock att det inte finns densamma fördelen när språk inte liknar varandra. Enligt Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri spelar likheter mellan elevernas språk en stor roll i läs – och skrivkunnighet. Vidare poängterar de att läskunnighet är av stor vikt när en elev lär sig andraspråket och därav är det viktigt att studera EF hos andraspråkselever hos vilka andraspråksinläringen inte sker som förväntat. De finner att andraspråkselever med dyslexi presterade sämre än monolingvistiska elever med dyslexi. Detta tyder således på att fördelen av att vara tvåspråkig inom EF avtar hos andraspråkselever med dyslexi.

Gerber, Saéz och Swanson finner i *Growth in Literacy and Cognition in Bilingual Children at Risk or Not at Risk for Reading Disabilities* (2006) att arbetsminnet kan förutsäga läs – och skrivsvårigheter hos andraspråkselever. Dock finner de också att det finns ett ”language specific effect on memory that influences second – language learning” (Gerber, Saez & Swanson, 2006 s.262). Således behöver problem med arbetsminne inte betyda att eleven har dyslexi men det kan vara en indikation enligt forskarna.

---

<sup>1</sup> Exekutiva funktioner befinner sig i frontalloben och innebär kontrollfunktioner, målinriktad beteende, arbetsminne samt kognitiv flexibilitet

En annan artikel är *Neurocognitive Development and Predictors of L1 and L2 Literacy Skills in Dyslexia: A Longitudinal Study of Children 5 – 11 Years Old* (2015) av Turid Helland och Frøydis Morken. De undersöker vilka tidiga prekursor som finns av litteratcitetetsutveckling i modersmålet och andraspråket i en longitudinell studie hos barn mellan fem och elva år. De undersökte barnen tre gånger; vid fem års ålder, åtta års ålder och elva års ålder. De undersökte arbetsminnet, långtidsminnet samt fonologisk medvetenhet. De fann att svårigheter i fonologisk medvetenhet kan indikera dyslexi i andraspråket men inte i modersmålet samt att långtidsminnet är en bra indikator för dyslexi i både modersmålet samt andraspråket medan arbetsminnet enbart indikerar dyslexi i modersmålet.

Akamatsu undersökte effekterna av ordigenkänning hos andraspråks elever och använde sig utav att testa arbetsminnets användning i automatisering och ordigenkänning i sin studie *The effects of training on automatization of word recognition in English as a foreign language* (2007) Han konkluderar att träning för automatisering är effektiv men att arbetsminnet inte korrelerar vid förbättringar i ordigenkännings hastighet eller effektivitet.

Shusaku Kida (2016) undersökte i *Automatization and orthographic development in second language visual word recognition* om automatisering och ortografisk igenkänning i L2 sker simultant. Hon testade 21 deltagare (tolv män och nio kvinnor mellan 18 och 20 år) i en obligatorisk engelsk kurs på ett japanskt universitet. Hennes resultat visar att automatisering utvecklas innan den ortografiska igenkänningen. Detta betyder således att andraspråks elever utvecklar automatiseringen, i detta fall hur fort man läser, tidigare än den ortografiska igenkänning, där ord genom utbyte av en bokstav i ett ord ett annat ord formas som till exempel skav, skar, svar och så vidare.

## **Över – och underidentifiering av dyslexi hos andraspråks elever**

*Second Language Assessment in Dyslexia: Principles and Practise* (2008) av Turid Helland undersöker fyra aspekter som analyserar huruvida norska dyslektiska modersmålstalare har svårigheter i andraspråksinläring. Dessa fyra

aspekter som analyserades i hennes studie är: stavning, hur grafem används, transfer från den norska ortografin i engelsk stavning samt hur okända grafem stavades exempelvis 'igh' som har fonemet /ie/. Undersökningen hade två grupper; en kontrollgrupp utan dyslexi och en grupp med dyslexi som var fördelad i två subgrupper varav den ena hade stark läsförståelse medan den andra hade svag läsförståelse. Hon finner att gentemot kontrollgruppens utfall har båda dyslexigrupper svårigheter med stavning, grafemanvändning, transfer samt stavning av de okända grafemen. Dock har subgruppen med stark läsförståelse signifikant mindre fel än den subgruppen med svag läsförståelse. Hon framhäver även att det är av stor vikt att lärare har kunskap om elevens tidigare språkutveckling i modersmålet enligt Helland (2008 s. 81). Vidare poängterar hon att det är av vikt att inte enbart förlita sig på elevens skriftliga inlämningar men även på deras muntliga kunskaper eftersom enbart skriftliga inlämningar kan påverka dyslektiska elevers betyg negativt (2008 s. 81). Således är vikten av att ha kunskaper om modersmålet som andraspråklärare innan man misstänker dyslexi. Hon finner bland annat att få misstag men långsam hantering eller många misstag och många ord är typiska dyslexisvårigheter (2008 s.67).

*Profiling dyslexia in bilingual adolescents* av Chrisina Hedman (2012) är en undersökning som baseras på Rasmus (2004) ramverk av fonologisk brist hypotes som specifik läs - och skrivsvårigheter. Enligt denna hypotes har dyslexi framförallt att göra med svårigheter att överföra fonem till grafem. Hon undersöker tio tvåspråkiga elever med spanska som modersmål och svenska som andraspråk med misstänkt dyslexi och en kontrollgrupp på tio tvåspråkiga elever som även har spanska som modersmål och svenska som andraspråk utan misstänkt dyslexi. Hon finner att av tre elever som har en misstänkt dyslexi var dessa överidentifierade som dyslektiker eftersom dessa elever inte hade dyslexi enligt Rasmus ramverk av fonologisk brist hypotes. Vidare finner hon att elever med misstänkt dyslexi underidentifierades som dyslektiker och inte fick den hjälpen eleverna behövde. Dessa sex elever hade mycket låga resultat på avkodning, och hade höga indikationer på att vara dyslektiker. Inga av dessa elever hade en utredning i dyslexi det var enbart lärarens misstanke om dyslexi hos eleverna. Hedman konkluderar att det är viktigt att testa andraspråkeleverna på båda

språken eftersom modersmålet inte behöver vara det språket som eleven behärskar bäst och därmed kan en diskrepans i resultaten uppstå och även tvärtom.

I *Över – och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga* förklarar Hedman utförligt hur tidigare forskning testade andraspråkselever på enbart ett språk, oftast majoritetsspråket. Hon förklarar och visar i sin studie *Dyslexi på två språk*, vilket denna artikel är en fördjupning av, att det är nödvändigt att testa elever som har misstänkt dyslexi på båda språken. Hedman visar att det finns fler faktorer inblandade med språkutveckling som kan ha en positiv elaboration eftersom tvåspråkigas tester på fonologisk bearbetning är betydligt bättre tack vare testpersonens tvåspråkighet; speciellt när denne har haft en utveckling i att läsa och skriva samt inte är på nybörjarnivå på sitt andraspråk längre. En annan faktor som bidrar till högre utfall i läsning på ordnivå (ord och nonsensord) är att språklig medvetenhet är mer utvecklad hos tvåspråkiga. Detta gör att allt för ofta dessa dyslektiska elever ses som icke – dyslektiker medan andra faktorer gör att icke – dyslektiker ses som dyslektiker. Hon förklarar att felstavning inte nödvändigtvis betyder dyslexi. Hon exemplifierar med ett specifikt exempel att en elev skriver med sammanblandning av versaler och gemener inte nödvändigtvis tyder på att eleven har dyslexi. Därför är det viktigt att testa elever på alla deras språk för att komma fram till en rättvis bedömning vare det sig att eleven har dyslexi eller ej. Vidare konstaterar Hedman att det finns för lite kunskap hos lärare, rektorer och specialpedagoger kring hur dyslexi, tvåspråkig utveckling och andraspråksinläring influerar varandra.

Geva (2000) undersöker och beskriver i *Issues in the Assessment of Reading Disabilities in L2 Children – Beliefs and Research Evidence* fem uppfattningar som finns hos andraspråklärare som förklarar att andraspråkselever är inkompetenta och därav är i behov av särskild undervisning som om dessa elever inte är kapabla till vanliga studier. Hon motbevisar dessa övertygelser och uppfattningar och förfinar hur man fångar upp svårigheter som inte tillhör normal andraspråksinläring specifikt för elever med verkliga läs – och skrivsvårigheter. Den första uppfattningen är att läs – och skrivproblematik i andraspråket beror på att elevernas muntliga färdighet inte är adekvat nog. Hon påvisar att svag oral färdighet inte har en korrelation med elevernas läs – och skrivsvårigheterna. Den andra uppfattningen utgår från att relationen mellan ordbehandling och

läsförståelse skiljer sig i modersmålet och andraspråket. Geva finner att det inte finns någon skillnad annat än att elevernas muntliga färdighet inte är tillräckligt utvecklad ännu. Vidare är den tredje uppfattningen att dålig fonologisk bearbetning kan bidra till undermålig ordigenkänning i elevernas modersmål men är av mindre betydelse när den muntliga färdigheten inte är färdigutvecklad än. Hon konkluderar att fonologisk bearbetning är av vikt trots att den muntliga färdigheten fortfarande utvecklas både i modersmålet som andraspråket för att kunna indikera läs – och skrivsvårigheter i båda språken. Den fjärde uppfattningen som Geva behandlar är att processen i läsutvecklingen skiljer sig mellan modersmålet och andraspråket. Hon finner att det inte finns skillnader dock att det handlar om kunnskap och färdighet i språken som skiljer sig åt. Den sista uppfattningen är att det är svårt att diagnostisera läs – och skrivsvårigheter i andraspråk innan den muntliga färdigheten är väletablerad. Geva finner att den muntliga färdigheten inte är någon bra anvisning för att indikera läs – och skrivsvårigheter således är hänsyn till att vänta tills den färdigheten är klar onödig eftersom det handlar om andra faktorer enligt Geva.

I *Multilingualism and Dyslexia: Challenges for Research and Practise* av Cline (2000) beskrivs svårigheter i att undersöka dyslexi hos andraspråkselever och andraspråkstalare eftersom det inte finns allmänna riktlinjer. Enligt Cline finns det ingen entydig strategi i att kunna undersöka om en andraspråkselev vare sig ha dyslexi eller ej. Han konkluderar att det är viktigt att förhålla sig till fem stora utmaningar när man ska undersöka eller studera andraspråkstalare och dyslexi. Dessa fem är enligt honom: Att ha kunskap om när det handlar om dyslexi och inte något annat problem, det behövs en tydlig definition av dyslexi, ävenså behövs det en tydlig definition av tvåspråkighet, det behövs undervisningsstrategier eftersom det är väsentligt att kunna tillgodose elevernas behov i sin andraspråksinläring och i sin dyslexi samt att få familjen delaktig i att utveckla elevens litteracitet.

I *Identification and Assessment of Dyslexia in Bi/Multilingual Children* (1999) av Cline och Fredrickson visar de genom tidigare forskning att på grund av felaktig eller vaga benämningar tvåspråkiga elever underidentifieras angående deras läs – och skrivsvårigheter. De påstår att

”[w]hen slow progress is made by children who are learning to read and write in their second or third language /.../ often they are seen as simply having a language problem: if

they knew the target language better, then difficulties they show in handling it in print would disappear” (1999 s.81).

Och enligt dem behövs detta inte vara sant det kan även tyda på neuropsykologiska svårigheter som kan förorsaka dyslexi och att det inte enbart är enspråkiga som har dyslexi men även de som har fler språk. Därför är det viktigt att ha kunskap om specifika andraspråksinlärningsproblematik och andra orsaker som kan hämma andraspråksutvecklingen såsom dyslexi enligt Cline och Fredrickson. De konkluderar att tvåspråkiga barn med dyslexi har blivit negligerade i forskningen men att det finns hopp eftersom allt fler undersöker detta fenomen och alltmer kunskap finns kring denna problematik så att allt fler elever med andraspråkssvårigheter inte enbart ses som om de inte kan lära sig men att det kan finnas andra faktorer som spelar in och i detta fall specifikt dyslexi.

Jalali – Moghadam och Hedman undersöker i *Special Education Teachers' Narratives on Literacy Support for Bilingual Students with Dyslexia in Swedish Compulsory Schools* (2016) hur specialpedagoger oftast arbetar utifrån ett monolingvistiskt sätt även för tvåspråkiga elever med läs – och skrivsvårigheter. Dessa elever blir testade för sin dyslexi på sina andraspråk och följaktligen genererar detta i vissa fall felbedömningar. De förklarar att det möjligtvis handlar om att lärare har en difference blindness som betyder att utifrån ett likhetsperspektiv mellan individer skillnader inte existerar (Runfors, 2009 i Jalali – Moghadam & Hedman, 2016 s.3). Detta skapar således problem i att hantera andraspråkselevs svårigheter.

Limbos och Geva ämnade undersöka lärares noggrannhet vid granskning av elever med läs – och skrivsvårigheter i *Accuracy of Teacher Assessments of Second – Language Students at Risk for Reading Disability* (2001). Vidare undersökte de skillnaderna i precision lärare använde för att granska elevernas dyslexi i modersmålet jämfört med andraspråket och sist undersökte de huruvida muntliga språkets faktorer och kognitiva processer influerade felbedömningar (både under – och överidentifiering) av andraspråkselever. De finner att lärares metoder för att granska elever med misstänkt dyslexi både hos enspråkiga såväl hos tvåspråkiga är lågsensitiva. Det vill säga att lärares metoder inte urskiljer läs – och skrivsvårigheter på ett adekvat sätt. Dock om en lärare identifierar en elev med svårigheter finns det en stor sannolikhet att eleven har en svårighet, dock med

detta sagt att kunna identifiera betyder inte att kunna specificera vilken svårighet det berör. Vidare påpekar Limbos och Geva att lärare har lättare att identifiera enspråkiga elever med läs – och skrivsvårigheter än tvåspråkiga. Slutligen hävdar Limbos och Geva att lärare litat allt för mycket på elevernas muntliga kunskaper och därmed skattar dem högre än verkligheten således är noggrannheten lägre än vad det borde när man granskar svårigheter hos eleverna som är tvåspråkiga. Så lärare använder på ett felaktigt sätt elevernas muntliga språkkunskaper som standardmåttn för barnets totala studieresultat; en praxis som kan leda till överidentifiering av vissa barn enligt Limbos och Geva.

## **Diskussion**

I detta kapitel diskuteras resultatet utifrån bakgrund och frågeställningarna. Frågeställningarna är hur dyslexi yttrar sig i andraspråksinlärning samt vad under – och överidentifiering av dyslexi beror på.

### **Dyslexi och andraspråk**

För att kunna urskilja dyslexi utifrån ett andraspråksperspektiv är det viktigt att veta vad som kan tyda på dyslexiproblematik i andraspråket. Resultaten visar att det finns olika hållpunkter för hur dyslexi yttrar sig i ett andraspråk. Helland och Kaasa (2005) konkluderar att subgruppen med en svag läsförståelse uppnår lägre resultat än kontrollgruppen utan dyslexi och subgruppen med hög läsförståelse. Detta betyder enligt mig att elever med en stark läsförståelse inte visar någon dyslektiska svårigheter i sitt andraspråk. Det är därför enligt Helland och Kaasa (2005) viktigt att inte enbart kontrollera läsförståelse hos andraspråkselever det är således även av vikt att infatta interferens av modersmålet som kan vara en indikation på dyslexi. Vidare som jag tolkar framkommer från resultatet att det är viktigt att kontrollera skillnader i ortografi mellan modersmålet och andraspråket för att kunna misstänka dyslexi. Andraspråksinlärning och dyslexi kan visa samma svårigheter som Hedman (2010;2012) påpekar, dock anser Helland och Kaasa (2005) att det finns olikheter i vilket skriftsystem andraspråket är inlärd kan det ge stora skillnader i vissa inlärningssvårigheter och det behöver inte tyda på dyslexi men å andra sidan kan det tyda på dyslexi ändå.



Dock anser jag att resultaten visar att det finns fler indikationer på dyslexi hos andraspråkselever som Aydin Yücesan Durgunçlu (2002) konkluderar att mycket färdighet i modersmålet och långsam utveckling i andraspråket inte nödvändigtvis indikerar dyslexi; det kan bero på andra faktorer. Detta är något som Abrahamsson (2009) lyfter om att andraspråkselever lär sig språket genom ett visst schema det så kallade interimsspråk. Dessutom sker talspråket före skriftspråket som Abrahamsson även lyfter genom Cummins BICS/CALP kontinuum. Vidare påpekar Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri (2015) att tidigare forskning påvisat att tvåspråkiga drar nytta av likheter mellan sina språk dock att det inte finns densamma fördelen när språk inte liknar varandra. Detta påpekar även Helland och Kaasa (2005) samt Hedman (2010;2012) i sina studier. Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri (2015) hävdar även att arbetsminnet spelar en stor roll i att indikera svagheter i den fonologiska bearbetningen som indikerar dyslexi hos andraspråkselever som även Høien och Lundberg (2013) samt Swanson, Saéz och Gerber (2006) påstår och därmed negativt påverkar andraspråksinläring. Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri (2015) fann i sin undersökning att tvåspråkiga respondenter avslutade uppgifterna långsammare än de enspråkiga respondenterna; detta tyder på att arbetsminnet har en roll i läs – och skrivsvårigheter. Dock påpekar Akamatsu (2007) att arbetsminnet inte korrelerar med ordigenkänning och effektivisering samt automatisering i andraspråksinläring samt att Helland och Mørken (2015) påstår att långtidsminnet är en mer noggrann indikator för dessa svårigheter än arbetsminnet. Å andra sida finner Kida (2016) att automatisering i andraspråk föreligger ordigenkänningen.

Med detta sagt och som jag anser att resultaten visar har arbetsminnet dock en tydlig koppling till dyslexi i modersmålet. Hedman finner i *Över – och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga* (2010) positiv utfall i läsning på ordnivå (ord och nonsensord) som således tyder på att språklig medvetenhet är mer utvecklad hos tvåspråkiga så det betyder att en elev som klassas som icke – dyslektiker i själva verket kan vara dyslektiker. Medan alla nämnda artiklarna beskriver vikten av att ha kunskap om elevernas modersmål och hur utvecklingen av modersmålet skett samt om modersmålet visar indikationer att eleven har dyslexi. Som jag interpreterar från resultaten är det inte möjligt att enbart utgå ifrån andraspråket för att misstänka dyslexi. Vidare, som jag tolkar utifrån

resultaten, betyder en långsam andraspråksutveckling inte att en andraspråkselev har dyslexi som Aydin Yücesan Durgunçlu (2005) framhäver. Det går emot det Helland poängterar i sin studie av 2008 där hon säger att få fel men långsam bearbetning eller många fel och många ord tyder på dyslexi.

## **Över – och underidentifiering av dyslexi hos andraspråkselever**

Utifrån mina tolkningar från resultatet påtalar Hedman (2010;2012) vikten av att testa andraspråkselever med misstänkt dyslexi på båda språken och inte enbart på ett språk. Att ha ett enspråkigt förhållningssätt till dyslexi är något som även Geva (2000), Helland (2008) Cline och Fredrickson (1999) samt Jalali – Moghadam och Hedman (2016) anser vara problematiskt. Enligt Jalali – Moghadam och Hedman (2016) i likhet med Cline och Fredrickson (1999) beror detta på att lärare har en blindness difference där skillnader mellan elever inte existerar utifrån ett likhetsperspektiv. Vidare anser jag att Hedman (2012) finner att elever med två språk har en högre språklig medvetenhet som kan leda till underidentifiering av dyslektiska andraspråkselever. Fortsättningsvis konkluderar flera forskare (Geva, 2000; Hedman, 2010:2012; Cline & Fredrickson, 1999; Geva & Limbos, 2001 samt Jalali – Moghadam & Hedman, 2016) att lärare har svårt att identifiera dyslexi hos andraspråkselever och därmed antingen överidentifierar eller underidentifierar eleverna som således antingen får fel hjälp eller ingen hjälp alls.

Min analys av resultaten visar att Geva (2000) poängterar att det fanns och förmodligen i praktiken fortfarande finns uppfattningar om läs – och skrivsvårigheter hos andraspråkselever som även Cline och Fredrickson (1999) benämner. Både beskriver att det är av vikt att ha en tydlig strategi i att bedöma andraspråkselevs språkinläring och att det är problematiskt att enbart bedöma dessa elever utifrån det de inte kan. Enligt min tolkning betonar Cline och Fredrickson (1999) att det är viktigt att ha tydliga rutiner samt tydliga begreppsbeskrivningar för att undvika över – eller underidentifiering av andraspråkselever. De trodde sig att forskningen skulle bli alltmer aktuell som detta examensarbete påvisar i och med refererad forskning, dock har praktiken i skolorna inte mycket förändrats (se bland annat Jalali – Moghadam & Kormi –

Nouri, 2015). Limbos och Geva (2001) poängterar vidare att lärare förlitar sig allt för mycket på elevernas muntliga kunskaper som således överidentifierar andraspråkselevernas dyslexi. Detta betonar även Hedman i sina studier (2010:2012) där hon påpekar vikten av att bedöma elevernas kunskaper noggrant och med kunskaper om andraspråksinlärning och hur den fungerar. Även Geva (2000) betonar att enbart muntliga kunskaper inte kan indikera dyslexi som Helland och Kaasa (2015) ävenså påpekar. Vidare hävdar Geva och Limbos (2001) att lärare litar allt för mycket på de muntliga kunskaperna medan Helland (2008) hävdar att lärare inte ska förlita sig på enbart de skriftliga inlämningarna. Således poängteras att lärare behöver en helhetssyn om elevernas kunskaper innan misstanke om läs – och skrivsvårigheter.

Høien och Lundberg (2013) förklarar att fonologisk medvetenhet brister hos dyslektiker även i modersmålet som även Rasmus (2004 i Hedman, 2012) framhäver medan Helland och Mørken (2015) poängterar att detta nödvändigtvis inte sker i modersmålet. Utifrån det jag tolkar går detta emot vad forskare kring utvecklingsdyslexi hävdar (Peterson & Pennington, 2012; Castles m.fl., 2010; Hadzibeganovic m.fl., 2009; Rasmus, 2004). Jag anser att det finns en annan svaghet med Hellands studier i detta examensarbete nämligen: att hon tillsammans med Kaasa och Morken enbart undersöker elever med norska som modersmål (majoritetsspråket) och engelska som andraspråk (främmande språk) som kan ge upphov till en skev verklighet medan Hedman (2010:2012) undersöker elever som har spanska som modersmål (minoritetsspråk) och svenska som andraspråk (majoritetsspråk). Detta är som jag anser i likhet med Cline och Fredrickson (1999) som benämner att elever med andraspråkssvårigheter bedöms utifrån ett monolingvistiskt perspektiv: det härskande majoritetsspråket.

Sammanfattningsvis tyder resultaten utifrån min analys på att utan god kännedom om andraspråkselevernas modersmål och kunskaper kring hur dyslexi yttrar sig är det svårt att bedöma om andraspråkselever har dyslexi eller ej (se till exempel Hedman, 2012). Som detta examensarbete har visat är det förmodligen viktigt att andraspråklärare har en god kännedom av hur andraspråk lärs (se bland annat Kida, 2016; Akamatsu, 2007; Abrahamsson, 2009) men även hur dyslexi yttrar sig i andraspråket (se Helland & Morken, 2015; Swanson, Saéz & Gerber, 2010; Helland, 2008; Jalali – Moghadam & Nouri – Kormi, 2015). Som Swanson,

Saéz och Gerber (2006) och Jalali – Moghadam (2015) poängterar är arbetsminnet något som påverkar andraspråksinläringen hos elever med dyslexi; dock kan detta inte vara en stark indikation om träning för automatisering fungerar (se Akamatsu, 2007). Detta behöver dock inte betyda att eleven inte har dyslexi då är det av vikt att testa arbetsminnet samt långtidsminnet som Helland och Kaase (2005) poängterar. Vidare tyder det på att visa läs – och skrivsvårigheter hos andraspråks elever inte nödvändigtvis är dyslexi hos eleven men att det gäller en diskrepans i automatisering och ortografisk igenkänning i andraspråksinläring som Kida (2016) och Akamatsu (2007) påvisar.

Ett intressant faktum som framkommer i detta examensarbete och som jag vill lyfta är att Jalali – Moghadam och Kormi – Nouri (2016) förmodligen funnit ett sätt som möjligen bidrar med att kunna undersöka huruvida andraspråks elever genom att undersöka lässvårigheter i exekutiva funktioner har dyslexi.

## **Metoddiskussion**

Detta examensarbete är en systematisk litteraturstudie där resultaten utgörs av granskad tidigare forskning. Metoden genererade relevant forskning för att ge svar på frågeställningarna. Dock kunde slutsatserna ha varit annorlunda om jag hade sökt med andra sökord eller andra sökmotorer som jag använde. Vidare finns det en uppsjö med tidigare forskning kring det ämnet jag undersökte; det är omöjligt att undersöka all forskning som finns på grund av omfånget av examensarbetet och på grund av tidsmässiga förutsättningar. Därför är resultaten inte generaliserbara och pålitliga eftersom en systematisk litteraturstudie innebär att all relevant tidigare forskning används (Barajas, Forsberg & Wengström, 2013 s.31). Trots detta anser jag att en systematisk litteraturstudie är ett bra sätt att fördjupa sig i ett område och blir mer medveten om komplexiteten av hur dyslexi och ett andraspråk förhåller sig.

## **Slutsats**

Det som framkommer från resultaten och diskussionen visar att det verkar att forskarna är ense om att lärarna behöver en helhetssyn i elevernas muntliga, skriftliga och modersmålets kunskaper innan misstanke om läs – och

skrivsvårigheter. Vidare tyder resultaten och diskussionen på att det kan vara av vikt att lärare har kunskaper om elevernas modersmål och hur den har utvecklats sig samt har kunskaper om dyslexi och hur den yttrar sig i både modersmålet samt andraspråket. Även tyder resultaten på att det är viktigt att undvika ett monolingvistiskt perspektiv när eleverna visar svårigheter i andraspråket, det är förmodligen således av vikt att ha ett multilingvistiskt perspektiv att bedöma eleverna.

Avslutningsvis verkar forskningen inte entydig i hur dyslexi yttrar sig i ett andraspråk samt att lärare antingen över - eller underidentifierar andraspråkselever med dyslexi eftersom lärarna inte besitter kunskaper om hur andraspråk och dyslexi förhåller sig. För att kunna erbjuda en skola för alla oavsett kultur, bakgrund eller svårigheter är det av vikt att andraspråklärarna har kunskaperna om andraspråksinlärning, dyslexi men framför allt har en multilingvistisk syn och *inte* en monolingvistisk syn i sin undervisning och bedömning.

## **Vidare forskning**

Utifrån diskussionen och slutsatsen som visar att andraspråklärare har en tendens att felbedöma den problematiska språkutveckling hos andraspråkselever är det intressant att undersöka vilka kunskaper andraspråklärare besitter om dyslexi och deras kunskaper om hur dyslexi yttrar sig i andraspråket. Detta blir utgångspunkten i nästa examensarbete som har en kvalitativ samt en kvantitativ ansats.

## Källförteckning

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Akamatsu, N. (2008). The effects of training on automatization of word recognition in English as a foreign language. *Applied Psycholinguistics*. 29, ss. 175 – 193.
- Barajas Eriksson, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Castles, A., McLean, G.M.T. & McArthur, G. (2010). Dyslexia (neuropsychological). *Wires Cognitive Science*. 1, ss.426 – 432.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Cline, T. & Frederickson, N. (1999). Identification and Assessment of Dyslexia in Bi/multilingual Children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2(2) ss. 81 – 101.
- Cline, T. (2000). Multilingualism and Dyslexia: Challenges for Research and Practice. *Dyslexia*. 6, ss. 2 – 12.
- Colheart, M. (2005). Modeling reading: The dual – route approach. I M.J. Snowling och C. Hulme (red.). *The science of reading. A handbook*. Oxford: Blackwell.
- Cummins, J (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Bristol: Multilingual Matters.
- Durgunoğlu, A.Y.(2002). Cross – linguistic Transfer in Literacy Development and Implications for Language Learners. *Annals of Dyslexia*. 52 ss. 189 – 204.
- Flanagan, D.P. & Alfonso, V.C. (2011). *Essentials of specific learning disabilities Identification*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Geva, E. (2000). Issues in the Assessment of Reading Disabilities in L2 Children – Beliefs and Research Evidence. *Dyslexia*. 6, ss. 13 – 28.
- Gymnasieförordning (2010:2039) [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/gymnasieforordning-20102039\\_sfs-2010-2039](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/gymnasieforordning-20102039_sfs-2010-2039)
- Hadzibeganovic, T., van den Noort, M., Bosch, P., Perc, M., van Kralingen, R., Mondt, K. & Colheart, M. (2010). Cross – linguistic neuroimaging and dyslexia: A critical view. *Cortex*. 46, ss. 1312 – 1316.
- Hedman. C. (2009) *Dyslexi på två språk*. Stockholm: Centrum för tvåspråkighetsforskning.

- Hedman, C. (2010). Över – och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga. *Nordand Nordisk tidsskrift för andrespråkforskning*. 1(5), ss. 37 – 68.
- Hedman, C. (2012). Profiling dyslexia in bilingual adolescents. *International Journal of Speech – Language Pathology*. 14(6), ss. 529 – 542.
- Helland, T. & Kaasa, R. (2005). Dyslexia in English as a Second Language. *Dyslexia*. 11, ss. 41 – 60.
- Helland, T. (2008). Second Language Assessment in Dyslexia: Principles and Practice. I Kontra, E.H.K.J. (2008) *Language Learners with Special Needs*. Bristol: Multilingual Matters.
- Helland, T. & Morken, F. (2015). Neurocognitive Development and Predictors of L1 and L2 Literacy Skills in Dyslexia: A Longitudinal Study of Children 5 – 11 Years Old. *Dyslexia*. 22, ss. 3 – 26.
- Høien, T. & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik*. Andra upplaga. Stockholm: Natur och Kultur.
- Jalali – Moghadam, N. & Kormi – Nouri, R. (2015). The role of executive functions in bilingual children with reading difficulties. *Scandinavian Journal of Psychology*. 56, ss. 297 – 305.
- Jalali – Moghadam, N. & Hedman, C. (2016). Special Education Teachers' Narratives on Literacy Support for Bilingual Students with Dyslexia in Swedish Compulsory Schools. *Nordic Journal of Literacy Research*. 2, ss. 1 – 18.
- Kida, S. (2016). Automatization and orthographic development in second language visual word recognition. *Reading in a Foreign Language*. 28(1), ss. 43 – 62.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Landmark, D. & Wiklund, I. (2012). Litteraturen, språket och världen – andraspråksperspektiv på litteraturundervisning. Lund: Studentlitteratur.
- Limbos, M.M. & Geva, E. (2001). Accuracy of Teacher Assessments of Second – Language Students at Risk for Reading Disability. *Journal of Learning Disabilities*. 34(2), ss. 136 – 151.
- Lindberg, I. & Hyltenstam, K. (2012). Flerspråkiga elevers språkutbildning. I Olofsson, M. (red.), *Symposium 2012*. Stockholm: Nationellt centrum för svenska om andraspråk.
- Peterson, R.L. & Pennington, B.F. (2012). Developmental Dyslexia. *Lancet*. 379, ss. 1997 – 2007.

Pugh, K. & McCardle, P. (red.) (2009). *How children learn to read*. New York: Psychology Press.

Rasmus, F. (2004). Neurobiology of dyslexia: a reinterpretation of the data. *Trends in Neurosciences*. 27(12), ss.720 – 726.

Runfors, A. (2009). Modersmålssvenskar och vi andra. Ungas språk och identifikationer i ljuset av nynationalism. *Utbildning & Demokrati*. 18(2), ss105 – 125.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*. 10, ss. 209 – 231.

Skollagen (2010:800) [http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Skollagen (2010:800) [http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Skolverket (2011) *Läroplanen för gymnasieskola*. Västerås: Edita

Skolverket (2013) *Allmänna råd*. Stockholm: Skolverket.  
<http://www.skolverket.se/regelverk/allmanna-rad/extra-anpassningar-1.196156>

Skolverket. (2016) *Hur stöttar man elever med dyslexi och andra läs- och skrivsvårigheter?* Stockholm: Skolverket.  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-stottar-man-elever-med-dyslexi-och-andra-las-och-skrivsvarigheter-1.157474>

SPSM (2012). Läs – och skrivsvårigheter/dyslexi. Härnosand: Specialpedagogiska skolmyndigheten. <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/las--och-skrivsvarigheterdyslexi/>

Swanson, L., Sáez., L & Gerber, M. (2006). Growth in Literacy and Cognition in Bilingual Children at Risk or Not at Risk for Reading Disabilities. *Journal of Educational Psychology*. 98(2), ss. 247 – 264.