

# Läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga elever

KURS: Självständigt arbete för grundlärare 4-6, 15 hp

PROGRAM: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6

FÖRFATTARE: Anton Waerland & Björn Zetterholm

EXAMINATOR: Asbjörg Westum

TERMIN: VT19

JÖNKÖPING UNIVERSITY  
School of Education and Communication

Självständigt arbete  
Grundlärarprogrammet 4-6  
Vårterminen 2019

# SAMMANFATTNING

---

Anton Waerland & Björn Zetterholm  
**Läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga elever**

Antal sidor:25

---

Under de senare åren har skolvärlden förändrats angående språksituationen i Sverige. Migrationen ökar hela tiden och Sverige blir mer ett mångkulturellt land. För lärare blir uppdraget mer komplext när det gäller att identifiera ifall en flerspråkig elev har läs- och skrivsvårigheter än en enspråkig elev. Syftet med denna litteraturstudie är att undersöka forskning som behandlar undervisning och utveckling för flerspråkiga elever som har läs- och skrivsvårigheter i åldrarna 6-15 år. Frågeställningarna som resultatet ska svara på är följande:

1. Hur identifieras läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga?
2. Vilka faktorer ska tas hänsyn till vid bedömning av flerspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter?

Litteraturstudien utgår ifrån är nationell och internationell forskning som undersökts efter våra kriterier för inklusion. Genom sex olika vetenskapliga artiklar sammanställs ett resultat. Ett genomgående resultat de flesta vetenskapliga artiklarna visade är att genom utvärdering av flerspråkiga elevers fonologiska medvetenhet med hjälp av fonologiska tester på majoritetsspråket och andraspråket underlättas identifieringen av läs- och skrivsvårigheter. Ett annat resultat visar hur viktigt det är att läraren tar hänsyn till elevens perspektiv, det vill säga elevens sociala och språkliga bakgrund och hur mycket eleven har blivit exponerad för majoritetsspråket. Det visar även att en lärare inte ska arbeta själv med detta uppdrag utan ta hjälp av alla sina kollegor som specialpedagoger, modersmåls lärare och även vanliga lärare då alla resultat visar att det är komplext att identifiera och bedöma ifall en flerspråkig elev har läs- och skrivsvårigheter.

---

Sökord: Dyslexi, Flerspråkighet, fonologisk medvetenhet, läs- och skrivsvårigheter

---

# Innehållsförteckning

## Innehåll

SAMMANFATTNING.....	
Innehållsförteckning.....	
1. Inledning .....	1
2. Syfte och frågeställning.....	3
3. Bakgrund.....	4
3.1 Läs- och skrivsvårigheter .....	4
3.2 Flerspråkighet kontra tvåspråkighet & andraspråksutveckling .....	5
3.3 Dyslexi .....	6
3.4 Fonologisk medvetenhet .....	8
3.5 Kartläggning av flerspråkiga elevers läs- och skrivutveckling .....	9
3.6 The simple view of reading .....	10
4. Metod .....	11
4.1 Informationssökning .....	11
4.2 Sökord .....	11
4.3 Inklusion.....	12
4.4 Urval.....	13
5. Resultat.....	15
5.1 Identifikation genom fonologiska tester.....	15
5.2 Språkbakgrund & exponering för majoritetsspråket .....	17
5.3 Tester på två språk .....	20
5.4 Att testa elever muntligt eller skriftligt .....	21
6. Diskussion.....	23
6.1 Metoddiskussion .....	23
6.2 Resultatdiskussion.....	24
Referenslista.....	26
Bilagor.....	
Översikt över analyserad litteratur .....	
Bilaga 2 Sökprocess .....	

## 1. Inledning

Läs- och skrivfärdigheter är något som varje elev ska få möjligheten att utveckla för att nå upp till kunskapsmålen i skolan. Skrivning och läsning finns med i nästan varje ämne vilket gör det viktigt för eleverna att utveckla denna kunskap för att klara lärandemålen. Eftersom större delar av arbetsprocessen i skolan sker genom läsning och skrivning innebär detta att elever som har läs- och skrivsvårigheter kan hamna i en utsatt position. En viss osäkerhet och olust med skolarbeten kan uppstå ifall eleverna inte får den hjälp de behöver (Samuelsson, 2006, s. 373). Läroplanen tar upp att alla elever ska få en likvärdig utbildning och framgår som följande:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2018, s. 2).

Läroplanen betonar likvärdig utbildning som viktig och kunskapsutvecklingen måste därför följas. Detta ger skolan ett visst ansvar för de elever som har någon sorts funktionsnedsättning.

I Sverige har ungefär 200 000 barn någon typ av läs- och skrivsvårighet (Samuelsson, 2006, s. 373). Det medför att personal inom skolan och barnomsorgen arbetar med detta dagligen för att utveckla elevernas förståelse så att de inte hamnar efter eller har svårt att följa med i skolans läroplan. Det finns en stor problematik med att det är så många elever som just har läs- och skrivsvårigheter. Svensson, Wedin, Straszer & Rosén (Skolverket, 2018) menar att skolan har förändrats under 2000- talet. Det finns nu många fler flerspråkiga elever i Sverige och på så sätt förändras den språkliga situationen i skolan då fler elever har svenska som andraspråk.

Forskning har kretsat kring att förutse enspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter och inte haft lika mycket fokus på flerspråkigas språkutveckling. Majoriteten av lärare och pedagoger har kunskap för enspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter men de flesta saknar allt för ofta perspektivet på de flerspråkigas utveckling. Följderna av detta kan bli

att läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga inte upptäcks i tid (Hyltenstam, 2010, s. 307). Enligt specialpedagoger och lärare är det svårt att avgöra ifall en flerspråkig elev har läs- och skrivsvårigheter (Personlig kommunikation, Marie Carlsson, 4/3 2019). Detta kan bero på att flerspråkiga elever som är sena i sin språkutveckling inte får den hjälp de behöver för att det anses som normalt att deras utveckling tar längre tid (Salameh, 2012, s. 38). Lindén (2010, s.11) påstår även att det är en svår process att upptäcka läs- och skrivsvårigheter då det är enkelt att missförstå problemen som finns i utvecklingen av skriftspråksinläringen på ett andraspråk.

Eftersom det är problematiskt att uppfatta ifall en flerspråkig elev har läs- och skrivsvårigheter så blir bedömningen av kunskapsnivån eleven besitter även svårare. Det är skolans ansvar att upptäcka och förebygga elevers läs- och skrivsvårigheter så tidigt som möjligt. Genom ett samarbete mellan specialpedagoger, modersmåls lärare och lärare kan en bedömning av språkutvecklingen ske för en flerspråkig elev (Salameh, 2012, s. 56). Det är dock läraren som har till uppgift att ta kontakt med specialpedagog ifall hen har misstankar om en elev har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi (Personlig kommunikation, Marie Carlsson, 4/3 2019).

## **2. Syfte och frågeställning**

Syftet med denna litteraturstudie är att undersöka forskning som behandlar identifiering och bedömning för flerspråkiga elever som har läs- och skrivsvårigheter i åldrarna 6-15 år. För att uppnå detta utgår studien ifrån följande frågeställningar:

1. Hur identifieras läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga?
2. Vilka faktorer ska tas hänsyn till vid bedömning av flerspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter?

### 3. Bakgrund

I bakgrundsdelen presenteras vad litteratur säger om läs- och skrivsvårigheter och flerspråkighet. Litteraturen som används är till för att ge en huvudsaklig förståelse för studien. I kapitlet kommer olika begrepp som genomsyrar arbetets gång förklaras. I början kommer innebörden av begreppen tydliggöras och fortsättningsvis kommer det redogöras för hur begreppen förhåller sig till flerspråkiga som har läs- och skrivsvårigheter.

#### 3.1 Läs- och skrivsvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter är ett begrepp som ofta kopplas till dyslexi. I själva verket innefattar det däremot ett mycket bredare område. De flesta elever har inga svårigheter att lära sig läsa och skriva men det kommer alltid finnas en grupp som utvecklar läs- och skrivsvårigheter i varje klass. Studier och forskning kring ämnet visar att vart fjärde till femte barn kommer att ha det svårt med att hantera skriftspråket (Fridolfsson, 2008, s. 19). Frisk (2001, s. 44) menar att det är viktigt att skilja på den språkliga dysfunktionen, dyslexin och andra former av läs- och skrivsvårigheter som till exempel bristfällig undervisning. Författaren framhåller alltså att det förekommer svårigheter som beror på något annat än av dyslektisk karaktär. Det som nämnts innan är att det är viktigt att skilja på dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. Fridolfsson (2008, s. 217) redogör för begreppet läs- och skrivsvårigheter är en övergripande term som inkluderar alla som har någon sorts läs- och skrivsvårighet. Författaren fortsätter och menar att en elev med läs- och skrivsvårigheter ofta har svårt att förstå texters innehåll och att avkoda ord medan en elev med dyslexi inte besitter förmågan att snabbt nog avkoda ord samt har problem med att lära sig relationen mellan ljud och skrift. Wolff (2009, s. 142) menar att ordavkodning är viktigt att lära sig i så tidig ålder som möjligt för att eleverna ska uppnå en god läsförståelse. Det kan ta lång tid och mycket övning för en elev att bemästra läsförståelsen men över tid finns det stora möjligheter för eleven att lära sig de färdigheterna som behövs för läsutvecklingen. Att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter i tidig ålder blir mer effektivt än att vänta och sätta in resurser senare i skolgången (Arnqvist, 2009, s.63). Författaren fortsätter och menar att det är viktigt att tidigt låta eleverna utveckla avkodningsförmågan då problem med den alltid leder till en minskad läshastighet och motivationsbrist.

Det finns en viss problematik i att inte ha en god läs- och skrivfärdighet i dagens samhälle. I takt med att skolans krav ökar med tiden hamnar oftast de elever som har problem med att läsa eller skriva i ett utanförskap (Fridolfsson, 2008, s.209). Elevernas skolprestationer har ofta ett starkt samband med individens självbild och självförtroende. När en elev får känslan av att hen inte hänger med på lektionerna, känner sig delaktig eller att eleven inte duger är risken stor att eleven tappar självkänslan på grund av att hen inte klarar av att lära sig något och vågar då heller inte möta nya utmaningar (Fridolfsson, 2008, s. 211). Det är skolans uppdrag att se till att alla elever blir inkluderade och få chansen att blir goda läsare, inklusive de elever som har svårigheter. Inom läs- och skrivutvecklingen är det inte bara läraren som bär ansvar, eleverna behöver även visa engagemang till utvecklingen. Motivationens betydelse för läsutvecklingen är en viktig faktor för att eleven ska kunna utvecklas och skapa ett intresse för att lära sig läsa (Fridolfsson, 2008, s. 36). Författaren påpekar också att om en elev har det kämpigt med läsningen, skapas en olust till att läsa och intresset sjunker drastiskt. Genom att lusten för läsning försvinner skapar eleven mindre tid till läsaktiviteter.

### 3.2 Flerspråkighet kontra tvåspråkighet & andraspråksutveckling

Tvåspråkighet och flerspråkighet är två begrepp som ofta används synonymt med varandra. Hyltenstam (2010, s. 306) beskriver att dessa begrepp är väldigt komplexa och kan vara svåra att definiera. Termen tvåspråkig har en lång tradition och är ett begrepp som har förekommit under många år. Däremot börjar samhället i större utsträckning bestå av individer som kan behärska fler än två språk vilket gör att begreppet flerspråkig i större utsträckning används. Hyltenstam (2010, s 306) förklarar även att termen flerspråkig används av forskare och lärare för att uppmärksamma komplexiteten i elevers behärskning och tillämpning av språk. I och med att det är svårt att avgränsa vem som är tvåspråkig eller flerspråkig kommer begreppet flerspråkig användas i denna studie.

Förstaspråk och andraspråk används ofta när en elevs språkbakgrund skildras.

Förstaspråket syftar på individens modersmål och omfattar det eller de språk barnet lär sig i hemmet. Det kan innefatta två språk ifall barnet växer upp med föräldrar som till exempel talar svenska och arabiska, då har barnet två förstaspråk och benämns som parallell flerspråkighet (Lindberg, 2006, s. 61-62). När individen sedan lär sig ytterligare ett språk kallas det för andraspråk. Vidare fortsätter Lindberg (2006) beskriva att



flerspråkiga inte utgör en homogen grupp av individer. Det är betydligt fler skillnader än likheter för flerspråkiga och det finns många faktorer som påverkar det. Några av faktorerna är till exempel att vissa elever är födda i Sverige, andra har kommit hit långt senare och det kan även bero på sociala och kulturella bakgrunder.

Lindberg (2006, s.63) beskriver också att andraspråksinläringen är en tidskrävande och ansträngande process, likväl för unga som för vuxna. Undersökningar visar att människor som är mer kognitivt utvecklade än andra har fördelar i inlärningsprocessen då de kan dra större nytta av undervisning och läroböcker om språk. Det gör att vuxna människor kan ha lättare att lära sig ett nytt språk då de besitter bättre strategier och memoreringstekniker. Yngre individer har däremot lättare att lära sig ett andraspråk i tal genom att tidigt utveckla ett sätt att prata utan brytning. Därför kan det utåt ses som att yngre individer behärskar ett andraspråk bättre fast de egentligen har lika bra kunskaper om språket som en äldre men utan att bryta i sitt uttal (Lindberg, 2006, s. 63).

### 3.3 Dyslexi

Det finns många orsaker till att en elev har svårigheter att läsa och skriva. Det kan bero på till exempel läserfarenhet, koncentrationsproblem eller att eleven har fått bristande undervisning inom området (Fouganthine, 2012, s 21). Dyslexi däremot är en biologiskt grundad störning som gör att språk och läsfunktioner inte fungerar likvärdigt med en elev utan dyslexi vilket leder till att automatiseringen av ordavkodningen blir sämre och bidrar till läs- och skrivsvårigheter för eleven (Fouganthine, 2012, s 21).

Enligt Myrberg (2007) finns det inga riktiga tydliga symtom för att se om elever har diagnosen dyslexi. Elever med dyslexi gör inte mer skrivfel eller läsfel än vad en elev utan dyslexi gör utan de gör fler fel av samma typ och behöver längre tid på sig med uppgifter då elevens arbetsminne inte är lika utvecklat. Elevers bristande kunskaper i läs- och skrivutvecklingen brukar ofta härledas till dyslexi. Det kan bero på bland annat faktorer i den språkliga uppväxtmiljön, koncentrationssvårigheter samt avsaknad av pedagogisk undervisning (Myrberg, 2007).

Ett begrepp som oftast används när dyslexi kommer på tal är ”specifika läs- och skrivsvårigheter” (Gustavsson, 2009, s. 8). Enligt Ericson (2001, s. 29) har lärare inga svårigheter med att se ifall en elev har någon sorts svårighet inom läsning eller skrivning. Författaren fortsätter och menar att det svåra är att veta om det är specifika eller

ospecifika svårigheter, alltså ifall eleven har dyslexi eller någon annan sorts läs- och skrivsvårighet (Ericson, 2001, s.29). Då det är svårt som lärare att veta om det är en specifik läs- och skrivsvårighet eleven har blir det problematiskt att veta ifall eleven behöver utredas för sin svårighet eller inte. År 2002 beskrevs dyslexi av ” The international Dyslexia Association” på följande sätt:

Dyslexi är en specifik inlärningssvårighet som har neurologiska orsaker. Dyslexi kännetecknas av svårigheter med korrekt och/eller flytande ordigenkänning och av dålig stavning och avkodningsförmåga. Dessa svårigheter orsakas vanligen av en störning i språkets fonologiska komponent, som ofta är oväntad med hänsyn till andra kognitiva förmågor och trots möjligheter till effektiv undervisning.

(<http://www.dyslexiforening.se>: Gustavsson, 2009, s. 12)

Dyslexi anses som en funktionsnedsättning. Begreppet funktionsnedsättning uttrycker själva relationen mellan individen och miljön, det är därför det är lämpligt att kartlägga individens läs- och skrivsvårigheter till de krav som ställs på individen i skolväsendet (Ericson, 2001, s. 12). Det föreligger många faktorer som har betydelse ifall en elev har dyslexi. Det är allt ifrån fonologisk medvetenhet, avkodning, skriftliga svårigheter samt läsfel. Mestadels är det avkodningen vid läsning och skrivning som är de största problemen.

Høien & Lundberg (2013, s. 114-115) menar att ordavkodning inte är tillräckligt för att skapa en god läsförmåga utan det finns andra faktorer som spelar in. Författarna förklarar att målsättningen för läsning är att ha förståelse för vad den lästa texten handlar om. Eleven uppnår läsförståelse med hjälp av bland annat kontinuerlig läsning av olika sorters texter. Problematiken i detta är att lässvaga elever oftast undviker att läsa och därmed har svårt att utveckla ett rikt ordförråd. I sin tur medför ett dåligt ordförråd att de inte förstår vad de läser vilket gör att det försämrar deras självkänsla och inte vill läsa (Høien & Lundberg, 2013, s. 115).

Som tidigare nämnts är det svårt att veta ifall en elev har specifika läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, eller ifall eleven har icke specifika läs- och skrivsvårigheter. Det här är något som Svensson (2009, s. 215) lyfter fram och menar att begreppet dyslexi inte riktigt kan definieras och gränsen mellan att ha specifika orsaker eller ospecifika orsaker är abstrakt. Författaren fortsätter och menar som de flesta forskare kring ämnet att det är den fonologiska medvetenheten som är den stora orsaken till dyslexi samt att

det finns en ärftlighet av diagnosen.

### 3.4 Fonologisk medvetenhet

Fonologi är läran om språkljuden och hur de fungerar i ett språksystem (Olofsson, 2009, s. 17). Språkljud som även är kallat fonem är språkets minsta betydelseskiljande byggsten (Fridolfsson, 2008, s. 23). Fonologisk medvetenhet är ett begrepp som används om förmågan att uppmärksamma och hantera språk med hjälp av språkets ljudmässiga sida. Olofsson (2009, s. 17) tar upp ett exempel på hur fonologisk medvetenhet är uppbyggt. Ifall vi på svenska säger ordet sil och ändrar språkljudet s till ett f istället så bildar vi nu ordet fil. Det som händer är att vi bildar ett nytt ord med hjälp av fonem. För att en elev ska kunna lära sig läsa och förstå hur ljud och skrift hör ihop måste eleven läsa enligt den alfabetiska principen och förstå att språkljud och det talade språket kan brytas ned i enskilda ljuddelar (Fridolfsson, 2008, s. 23). Vid inläringen av läsning och skrivning ska eleven arbeta med att varje enskilt fonem ska kunna kopplas samman med ett grafem. När eleven klarar av detta så har hen uppnått fonologisk medvetenhet (Fridolfsson, 2008, s.23). Det är dock inte bara genom att arbeta med läsning och skrivning som kan hjälpa till att nå fonologisk medvetenhet. Høien & Lundberg (1999, s. 139) förklarar att flera undersökningar har resulterat i att fonologisk medvetenhet kan utvecklas redan innan barnet börjar förskoleklass. Med hjälp av olika språkliga övningar och lekar så kan barnets hjärna stimuleras och utvecklas utan att använda sig av bokstäver. De olika övningarna kunde bestå av rim och ramsor för att barnen skulle få lägga märke till olika ljud i sin omgivning (Høien & Lundberg, 1999, s. 140).

Forskning kring läs- och skrivsvårigheter har hittat att fonologisk medvetenhet är en absolut förutsättning för att lära sig läsa och skriva på ett korrekt sätt (Johnsen, 2001, s. 180). Johnsen (2001, s. 180) fortsätter och menar att övningar inom fonologisk medvetenhet i tidig ålder ökar chanserna till en god läs- och skrivinläring, dvs. skriftspråksinläring. Olofsson (2009, s. 28) menar att fonologisk medvetenhet är en förutsättning för att elever ska lära sig att läsa. Den fonologiska medvetenheten ger alltså eleven förmågan att kunna föreställa sig och kunna associera bokstäver eller ett skrivet ord till en mental representation av ordet (Olofsson, 2009, s.28). Författaren fortsätter och påpekar att den som har en god fonologisk medvetenhet har bättre förutsättningar för att hantera nya ord och texter på ett mer flytande sätt. Den elev som har svårigheter med avkodning och får kämpa sig igenom texter tappar ofta bort sig och förstår därmed inte

vad texten handlar om (Hyltenstam, 2010, s. 320). Fonologisk medvetenhet anses därför vara en viktig faktor för att en elev ska lära sig läsa. Den elev som har fonologiskt medvetenhet innehar även ett verktyg för att kunna avkoda en text, speciellt när det rör sig om nya ord i en text eller stavfel (Olofsson, 2009, s.28).

### 3.5 Kartläggning av flerspråkiga elevers läs- och skrivutveckling

Som tidigare nämnts är att ju tidigare upptäckten av läs- och skrivsvårigheter uppmärksammas desto större chans har eleverna att få den hjälp de behöver för att utveckla sin läs- och skrivinlärning. Kartläggning är därför till för att dokumentera och utreda ifall en elev är i behov av hjälp för sina svårigheter (Boyesen, 2006, s.415). Høien & Lundberg (2013, s. 165) beskriver kartläggningen för elever så här:

Syftet med kartläggningen är att få fram vilken eller vilka strategier läsaren använder under avkodningen av enskilda ord och undersöka möjliga orsaker till att en eller flera strategier inte fungerar.

Enligt Boyesen (2006, s. 415-416) har flerspråkiga elever samma rätt att få stöd från specialpedagog som en enspråkig elev. Ett kriterium som bara gäller för flerspråkiga elever däremot är att de har rätt till tvåspråkig undervisning vilket skiljer från enspråkiga som talar majoritetsspråket.

Det finns en viss problematik att ge specialpedagogisk undervisning till en flerspråkig elev ifall individen inte har behov av det. Det kan medföra att eleven känner sig exkluderad från majoritetsgruppen (Boyesen, 2006, s. 416). Författaren fortsätter och lägger vikt vid att den som utreder en flerspråkig elevs läs- och skrivsvårighet även ska tänka på elevens bakgrundskunskap inklusive elevens färdigheter i modersmålet då elevens historik och livssituation kan vara relevant för att förklara svårigheterna. För att eleven inte ska få en felaktig bedömning av en utredning så kan metodtriangulering användas, vilket betyder att elevens resultat från olika tester och prov ska förenas så personen som ska utreda ser att eleven verkligen behöver specialpedagogisk hjälp (Boyesen, 2006, s. 416).

Salameh (2012, s. 56) tar upp att de flesta bedömningsinstrument utgår från enspråkiga svensktalande elever. För att kunna göra en tillförlitlig bedömning av flerspråkiga behövs det därför resultat av andra flerspråkiga individer som infattar både modersmål och andraspråk. Författaren förklarar begreppet språklig ålder som betyder hur länge en elev

har varit exponerad för det svenska språket, detta utgör en del av kartläggningen av en flerspråkig elev då det inte finns tillräckliga bedömningsverktyg.

### 3.6 The simple view of reading

The simple view of reading förklarar läsning som en produkt av två grundläggande färdigheter: avkodning och språklig förståelse. Nedan följer en förklaring till modellen och varför den används.

Ett viktigt slutmål för all läsning är att få en sammanhängande representation av vad texten försöker förmedla och få förståelse för det (Elwér, 2009, s. 164). Det är därför det är bra att anpassa sig till att få en god läsförståelse och ha en positiv syn på utvecklingen av läsprocessen. För att förstå och beskriva hur läsprocessen går till så tillämpas ofta The simple view of reading som lanserades av forskarna Philip Gough och William Tunmer under 1980- talet. Modellen utger en förklaring till vad som behövs för att skapa en flytande läsning. Modellen består av tre punkter som är följande: läsning vilket innefattar läsflyt, innehållsförståelse och utvecklad läsförståelse (L). Avkodning som består av fonologisk medvetenhet, bokstavskunskap och alfabetisk avkodning (A) och förståelse som kan ses som språklig förståelse i sammanhanget, innebär ordförråd, språkstruktur och hörförståelse (F). Dessa tre faktorer bildar följande ekvation:  $L = A \times F$  (Wesley, Hoover & Gough, 1990). Ifall en av de två huvudfärdigheterna avkodning eller språklig förståelse inte fungerar finns det ofta ingen läsförståelse hos eleven (Elwér, 2009, s. 166). Författaren fortsätter och formulerar att avkodning och språkförståelse ska vara oberoende av varandra för att modellen ska fungera men tillsammans så bildar färdigheterna en förklaring till läsförståelsen.

Modellen är till stor nytta för lärare för att hitta olika förklaringar till elevernas läsproblem och som vägledning till hur det pedagogiska arbetet kan läggas upp. Det går även att använda modellen till att kartlägga aktiviteter som gynnar elevernas avkodning och språkligaförståelse (Personlig kommunikation, Gun Sand, 2019- 02-21). Det finns även möjlighet att identifiera tre olika grupper av läsare som har problem med läsförståelsen enligt The simple view of reading. Grupp nummer (1) som består av elever som har avkodningsproblem, (2) elever som enbart har sämre språkförståelse och (3) elever som besitter både avkodningsproblem och språkförståelseproblem (Elwér, 2009, s. 167).

## 4. Metod

I följande kapitel redogörs för vår arbetsprocess, det vill säga vilket material som har bearbetats och hur vi har gått tillväga för att besvara studiens forskningsfrågor. Det kommer innefatta en utläggning om vilka databaser som använts, hur materialet analyserats samt hur sökorden behandlats för att hitta studier om ämnet läs- och skrivsvårigheter för flerspråkiga elever.

### 4.1 Informationssökning

I vår studie har vi använt oss av tre olika databaser. De olika databaserna som vi utgick ifrån var ERIC, Primo och Google Scholar. Dessa databaser har ett stort utbud av vetenskapliga studier, internationell forskning, utbildningsvetenskapliga artiklar och pedagogik.

I de tre databaserna sökte vi efter artiklar eller avhandlingar som klassificeras som vetenskapliga där fulltext skulle finnas med. I samtliga databaser valde vi att själva att granska genom att sortera efter relevans till vårt sökord. Det gjorde vi för att ha möjligheten att hitta en relevant studie till vårt arbete på ett mer effektivt sätt. Vi inriktade oss efter relevans och gick igenom titlarna på de 30 första artiklarna vi såg, vilket var vårt urval (1). Ifall titeln kändes relevant för vår studie så läste vi även artikelns abstract, urval (2), för att få en tydligare bild ifall det var en användbar artikel för vår studie. Ifall sammanfattningen stämde in på våra kriterier, valde vi att läsa igenom artikeln för att sedan göra en slutgiltig bedömning för att se ifall den passade in i vår studie, urval (3). Detta arbetssätt användes vi oss av i alla tre databaser. Under sökningens gång så försökte vi hålla oss till att alla artiklar skulle vara från 2000- talet och framåt men utifrån läsningen och sökningen så valde vi att begränsa oss från 1995 – nutid.

### 4.2 Sökord

För att få så bra förutsättningar som möjligt började vi tidigt att försöka formulera olika sorters sökord som vi tyckte passade in på vår studie. De sökord som användes skulle ha en direkt koppling till ämnet. Genom att läsa andra studiers nyckelord och få en större översikt så kom vi fram till att använda oss av sju olika sökord som vi kombinerade på olika sätt i våra sökningar, se 4.4 urval.

I våra sökningar valde vi att trunkera för att få med olika ändelser av ordet, till exempel: ”reading difficult\* AND bilingual\*”. De flesta ord kopplade vi även samman med hjälp av att använda oss av ”AND” för att minimera flertalet artiklar som inte var relevanta för oss (Se Bilaga 2). Sökningarna gjordes inte bara på engelska utan även på svenska för att försöka få med relevanta studier som gjorts i Sverige. Eftersom vår studie handlar om läs- och skrivsvårigheter så behövdes olika sökord som genererar detta vara med i de flesta sökningar och kombineras med flerspråkiga. Sökorden som vi kom fram till var:

- Multilingual (flerspråkiga)
- Reading Difficulties (Läsvårigheter)
- Dyslexia (Dyslexi)
- Bilingual (tvåspråkig)
- Literacy difficulties (läs- och skrivsvårigheter)
- Identification (identifiering)
- Development (utveckling)

Genom att använda oss utav dessa sökord i de olika databaserna med hjälp av olika kombinationer, trunkeringar och begränsningar så kunde vi hitta artiklar som behandlade vårt ämnesområde.

### 4.3 Inklusion

Materialet som har granskats och analyserats har begränsats med kriterier för inklusion för att materialet skulle stämma överens med studiens syfte och frågeställningar.

Materialet skulle uppfylla följande kriterier:

1. Materialet är peer-reviewed
2. Materialet besvarar frågeställningarna
3. Materialet ska vara relevant för grundskolans ålder (6-15 år)
4. Materialet ska behandla flerspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter

Ett undantag som gjordes var att publikationerna skulle vara skrivna på 2000- talet för att vara så nytt som möjligt. Kriteriet togs däremot bort då det fanns publikationer som var till användning för litteraturstudien som var skrivna på 1990- talet. Urvalet utgår därför från 1990 talet – nutid.

#### 4.4 Urval

Då undersökningen baseras på ett område där det inte finns mycket utforskat har det varit svårt att hitta vetenskapliga studier som behandlade området. Urvalet består därför av totalt sex vetenskapliga artiklar. Nedan följer en tabell av en sammanställning av det samlade materialet.

Titel	Författare	Publikationstyp	År och Land
<i>Dyslexi på två språk: En multipel fallstudie av spansk-svensktalande ungdomar med läs- och skrivsvårigheter.</i>	Christina Hedman	Vetenskaplig artikel	2009, Sverige och Spanien
<i>Accuracy of Teacher Assessments of Second- Language Students at Risk for Reading Disability</i>	Marjolaine M. Limbos Esther Geva	Vetenskaplig artikel	2001, Kanada
<i>Special Education Teachers' Narratives on Literacy Support for Bilingual Students with Dyslexia in Swedish</i>	Niloufar Jalali-Moghadam Christina Hedman	Vetenskaplig artikel	2016, Sverige



<i>Compulsory Schools.</i>			
<i>Identifying dyslexia in multilingual students: can phonological awareness be assessed in the majority language?</i>	Louise Miller Guron Ingvar Lundberg	Vetenskaplig artikel	2003, Sverige
<i>Dyslexia Screening Measures and Bilingualism</i>	John Everatt Ian Smythe Ewan Adams Dina Ocampo	Vetenskaplig artikel	2000, England, Ungern och Filippinerna
<i>Identifying Dyslexia in Bilingual children: A phonological approach with inner London Sylheti speakers</i>	Norah Frederickson Uta Frith	Vetenskaplig artikel	1998, England

## 5. Resultat

I följande kapitel kommer vi presentera de olika vetenskapliga publikationerna som använts genom arbetet. Avsikten med litteraturstudien var att undersöka hur läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga kan identifieras samt vilka faktorer som ska tas hänsyn till vid bedömning av en flerspråkig elev som har läs- och skrivsvårigheter.

### 5.1 Identifikation genom fonologiska tester

Det som oftast visar sig i de granskade studierna är att med hjälp av fonologiska tester kan läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga identifieras. I de flesta studierna användes den fonologiska förklaringsmodellen till dyslexi för att identifiera en flerspråkig elevs läs- och skrivsvårighet. Enligt Hedman (2009, s.29) är den fonologiska förklaringsmodellen den mest accepterade modellen att utgå ifrån för att förklara dyslexi. I modellen förklaras läs- och skrivsvårigheter utifrån elevens fonologiska bearbetning på kognitiv nivå, biologisk nivå samt den beteendemässiga nivån (Hedman, 2009, s. 29).

Louise Miller Guron & Ingvar Lundberg (2003) undersöker i sin studie hur fonologiska tester kan bidra till att identifiera dyslexi hos flerspråkiga elever och även om det finns någon skillnad mellan flerspråkigas utveckling av läsande och skrivande jämfört med enspråkiga. Studien genomfördes i Sverige och sammanlagt var det 97 elever som var involverade i studien, varav 59 studenter var flerspråkiga elever som hade svenska som andraspråk och 38 studenter var svensktalande (Miller Guron & Lundberg, 2003, s. 69). Genom olika tester inom fonologisk medvetenhet så undersökte Miller Guron & Lundberg (2003) ifall flerspråkiga elevers fonologiska medvetenhet kan bedömas på majoritetsspråket eller inte, eftersom det enligt forskning har framgått att fonologisk medvetenhet är en fundamental utveckling som behövs för att bli en duktig läsare (Miller Guron & Lundberg, 2003, s. 69). De olika testerna som eleverna fick genomföra var till exempel läsförståelse, icke verbala kognitiva resurser, ordförståelse, vokabulär och fonologisk medvetenhet (Miller Guron & Lundberg, 2003, s. 73-74).

Resultatet av testerna som Miller Guron & Lundberg (2003, s. 79) gjorde visade att de flerspråkiga elevernas fonologiska medvetenhet var jämställt med de enspråkiga elevernas resultat. Eftersom de flesta testerna visade att den fonologiska medvetenheten är snarlik hos en flerspråkig elev likväl som en enspråkig betyder det att fonologisk

medvetenhet kan bedömas lika för både en flerspråkig och enspråkig elev (Miller Guron & Lundberg, 2003, s. 79). Analysen av testerna visade även att förmågan att upptäcka och manipulera enhetsord i arbetsminnet är lika för enspråkiga respektive flerspråkiga elever (Miller Guron & Lundberg, 2003, s. 80).

Jämfört med Miller Guron & Lundbergs studie gjorde Norah Frederickson & Uta Frith (1998) en studie som inkluderade olika tester inom fonologi för elever som blivit identifierade att ha specifika inlärningssvårigheter med engelska som andraspråk för att försöka identifiera dyslexi. De fonologiska tester som utfördes i studien var till för att undersöka olika implikationer att identifiera dyslexi hos elever (Frederickson & Frith, 1998, s. 120). Testerna utfördes med hjälp av ”Phonological Assessment Battery” (PhAB) som innehåller olika sorters tester för att hjälpa till att bedöma fonologisk medvetenhet hos elever i grundskolans åldersgrupp. De olika testerna inkluderar tester som exempelvis läsning av nonsens- ord, tester av rim och omkasta ord (Frederickson & Frith, 1998, s. 122).

Artikeln Frederickson & Frith (1998) publicerade var uppdelad i tre olika studier för att jämföra elever som har specifika inlärningssvårigheter med elever som har engelska som andraspråk. Studiens syfte var att se skillnader och likheter mellan eleverna för att kunna få en tydligare bild om andraspråks elever lär sig lika bra genom fonologiska tester som elever med specifika inlärningssvårigheter. Frederickson & Friths (1998) studie grundade sig på att undersöka läsförmågan hos 50 flerspråkiga elever som hade Sylheti som förstaspråk och engelska som andraspråk.

De fonologiska testerna som genomfördes på de flerspråkiga eleverna resulterade i att samtliga fick dåliga resultat, vilket påvisar att eleverna hade svårigheter med fonologisk medvetenhet (Frederickson & Frith 1998, s. 126). Elevernas läsförståelse var betydligt lägre än deras stringens i läsningen och studien indikerar därför att eleverna kommer ha problem i längden med språkkompetens (Frederickson & Frith, 1998, s. 126). I studien som nämnt ovan jämförde Frederickson & Frith (1998) deras studie av flerspråkiga med enspråkiga som hade specifika inlärningssvårigheter. I deras jämförelse visade resultatet att den flerspråkiga elevgruppen hade bättre resultat på enkelordsläsning än ordavkodning och tvärtom för den enspråkiga elevgruppen som visade bättre resultat på textläsning än enkelordsläsning (Frederickson & Frith, 1998, s. 127). Genom resultatet fick forskarna fram en tolkning av att den enspråkiga gruppen hade bättre resultat på läsning av text eftersom det ingick i en kontext de känner sig familjära i och därmed

kunde använda sina allmänna aspekter av språkkunnande. Detta gjorde det möjligt för eleverna att kunna dra egna slutsatser i förhållande till textens sammanhang (Frederickson & Frith, 1998, s. 127). Forskarna ansåg att det var just det som var svårigheten för den flerspråkiga gruppen, de saknade alltså den kunskapen och kunde inte använda sig utav textens sammanhang då de inte förstod den på djupet (Ibid).

Frederickson & Frith (1998, s. 121) menar att fonologisk bearbetningsförmåga kan utvecklas genom exponering för vilket språk som helst och kommer därmed gynna läsning, trots att andraspråket är relativt dåligt, oberoende på elevens språkkunskaper.

Evratt, Smythe, Adams & Ocampo (2000) gjorde också en studie som inkluderade tester av fonologisk medvetenhet och om det kan identifiera dyslexi hos flerspråkiga elever. I likhet med Fredrickson & Friths studie är Evratt m.fl (2000) studie en jämförelse mellan flerspråkiga elever utan lässvårigheter och enspråkiga elever utan lässvårigheter. Inom dessa grupper finns det även en undergrupp av elever som har dålig stavning, sämre generell förmåga, sensoriska emotionella eller besvärliga problem, det vill säga specifika lässvårigheter (Evratt m.fl, 2000, s. 42). I studien behandlades olika fonologiska tester som berörde läsning av ord som inte hade någon betydelse, läsning av ord med betydelse, rim och snabb namngivning (Evratt, Smythe, Adams & Ocampo, 2000, s. 47-48).

Utifrån de fonologiska testerna som utfördes fick forskarna fram ett resultat som visade att det går att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga elever genom fonologisk medvetenhet. Resultatet i studien visade att de flerspråkiga eleverna med läs- och skrivsvårigheter presterade sämre än jämförelsegruppen av flerspråkiga elever utan läs- och skrivsvårigheter inom testerna (Evratt m.fl, 2000, s. 54).

## 5.2 Språkbakgrund & exponering för majoritetsspråket

Fonologiska tester som är grundande på majoritetsspråket fungerar i många fall, det betyder däremot inte att de alltid gör det. I studierna som är beskrivna ovan var eleverna redan exponerade av majoritetsspråket sedan de var barn vilket måste tas hänsyn till i bedömningen av läs- och skrivsvårigheter. I studierna av Frederickson & Frith (1998) och Miller Guron & Lundberg (2003) visade det sig att elevernas resultat påverkades av hur exponerade eleverna hade blivit för majoritetsspråket som testet utfördes på. Det finns alltså en koppling till elevens språkliga bakgrund samt hur mycket eleven blir exponerad och påverkad av majoritetsspråket. I Miller Guron & Lundbergs (2003, s. 72)

studie var alla elever utom två exponerade för det svenska språket från första klass vilket menas att deras språkkompetens av majoritetsspråket var tämligen hög i förhållande till att de inte alls hade blivit belysta av språket. Trots att de hade blivit exponerade av majoritetsspråket under en lång tid talade många av eleverna i studien sitt förstaspråk hemma, totalt 18 olika språk och 35 procent av eleverna hade talat två språk genom deras uppväxt.

Miller Guron & Lundbergs (2003, s. 80) studie visade liknande resultat på sina fonologiska tester för de enspråkiga och flerspråkiga eleverna vilket forskarna tolkar att det är möjligt att de flerspråkiga eleverna blivit exponerade under en längre tid av majoritetsspråket vilket lett till att de utvecklat sina språkliga färdigheter inom svenskan och därför uppnått en nivå som speglade de enspråkiga elevernas språkkunskaper. Forskarna påpekar att de hade förväntningar om att resultatet skulle skildra och ha stora glapp mellan resultaten från de enspråkiga och flerspråkiga eleverna, i detta fall blev det dock inte så stor skillnad. I relation till Miller Guron & Lundberg (2003, s. 80) så var Frederickson & Friths (1998) studie liknande deras. Frederickson & Frith (1998) hade däremot fått fram större differenser mellan eleverna från de fonologiska testerna. Frederickson & Frith (1998) fick fram genom de fonologiska testerna att flerspråkiga elever hade lägre läskunnighet än vad de enspråkiga eleverna hade trots att deras studie även också hade elever som blivit exponerade av majoritetsspråket under en längre tid. Även Hedmans (2009) studie visar hur viktigt det är att ta hänsyn till bedömning av läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga med hjälp av att veta hur mycket eleverna blivit exponerade för språket som testerna utgår ifrån och att det är viktigt att minoritetsspråkselevs testresultat inte ska påverkas i förhållande till deras språkliga bakgrundsfaktorer. Vidare menar Hedman (2009, s.37-38) att det har ifrågasatts kring diagnosinstrumenten som används när minoritetsspråkselever ska utvärderas. Elevernas bristande språkutveckling kan ses som en konsekvens av andraspråsutvecklingen och därför görs ingen vidare utvärdering kring vad problemet kan bero på. Hedman (2009, s.37-38) förklarar att vi förväntar oss mindre av minoritetsspråkelever vilket kan leda till att dessa elever systematiskt tilldelas lägre resultat. Vidare menar Hedman (2009, s. 38) att det finns en nödvändighet att undersöka testerna som minoritetseleverna utför, ifall det är strukturen i testet som är förklaringen till elevens lägre resultat eller om det är elevens språkliga historia, undervisning eller sociala som är problemet.

I studien undersökte Hedman (2009) elevernas språkliga balansförhållanden, detta för att reda ut ifall det svenska eller spanska språket som var mest dominant för eleven och vilket språk som påverkade elevernas resultat på testen mest. Studien inkluderade totalt 30 deltagare som fördelades in i tre olika grupper, en undersökningsgrupp och två jämförelsegrupper (Hedman, 2009, s. 41). I undersökningsgruppen ingick det tio flerspråkiga elever som var spansk/svensk talande som hade bedömts av lärarna på skolan att ha läs- och skrivsvårigheter och lärarna trodde att eleverna hade dyslexi (Hedman, 2009, s. 41). Alla flerspråkiga elever fick sin undervisning på svenska. Därför fick analysen även utgå ifrån deras spanska modersmålsundervisning (Hedman, 2009, s.70). För att eleverna skulle få vara med i studien behövde de uppfylla olika kriterier som läraren skulle besvara som till exempel: Har eleven haft problem med hörsel/synen? Kan eleven läsa och skriva på spanska? Har eleven problem med motoriken? (Hedman, 2009, s. 44). Formulärets frågor var förbestämda och grundades i olika faktorer som oftast kan benämnas med en utredning av dyslexi.

Testet som eleverna fick göra utgick ifrån fem olika moment som berörde muntlig språkbehärskning. De fem olika momenten var mätningar i olika former som: passiv ordförståelse, ordmobilisering, syntaktisk förståelse, hörförståelse och muntlig narrativ (Hedman, 2009, s. 53). De olika testresultaten jämfördes mellan språken hos de flerspråkiga, alltså svenska och spanska med hjälp av det muntliga språkbehärskningstestet. Hedman (2009, s. 65) använde sig av vad hon kallar ett *språkligt balansindex* för att se elevernas språkliga balansförhållande där det fanns två olika kategorier. Ifall balansindex var större än 1 så indikerar det en övervikt av det svenska språket och ifall det var under 1 indikerar det en övervikt för spanska (Hedman, 2009, s. 65). I den flerspråkiga elevgruppen indikerade balansindexet till svenska språket hos sex av tio deltagare, hos tre elever var det spanska och hos en elev var det väl balanserat och lutade åt båda språken (Hedman, 2009, s. 66). Exempel på hur de flerspråkiga elevers språkliga balansförhållande kan ha påverkat resultatet är det tvärspråkliga kontaktfenomenet vilket menas att eleverna bytte ut olika bokstäver som tilltalade deras språk i större utsträckning. Några exempel på ord som de skulle skriva var: familj och promenera. Eleverna som hade tvärspråkliga influenser från svenskan utgick ifrån deras modersmål och stavade det följande: *familja* och *promeniera* (Hedman, 2009, s. 110-111). Hedmans undersökning fick fram resultatet att de flerspråkiga elevernas avkodning hade väldigt låga resultat och i snitt hade gruppen låga resultat

genom alla tester (Hedman, 2009, s.78) vilket relaterar till Frederickson & Frith (1998) som fick fram liknande resultat.

### 5.3 Tester på två språk

Genomgående i flera studier finns det ett problem att de olika bedömningstesterna som ska identifiera dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter oftast är formulerade på majoritetsspråket som talas. Testerna som eleverna gör blir på deras andraspråk och är även det språket som de inte talar lika bra eller behärskar på ett godtyckligt sätt för att lyckas.

I relation till Hedman (2009) gjorde Niloufar Jalali- Moghadam & Christina Hedman (2016) en studie som bekräftar att det är en viktig faktor att värna om flerspråkiga elevers språkbakgrund.

Jalali- Moghadam & Christina Hedmans (2016) studie undersökte hur specialpedagoger hanterar sin undervisning till elever som inte talar svenska och deras förhållande till flerspråkiga elever med dyslexi. Studien är en kvalitativ studie där deras metod var att använda sig av intervjuer (Jalali- Moghadam & Hedman, 2016, s. 7). De som intervjuades var 15 specialpedagoger som arbetade med en högbelastad skola av flerspråkiga elever och respektive hade lång erfarenhet inom området (Jalali- Moghadam & Hedman, 2016, s. 7). Det var sex intervjufrågor som ställdes vilket var direkta frågor till specialpedagogen. Två av de sex frågorna fokuserade mer på dyslexi och flerspråkiga och de formulerades följande: Hur arbetar du med elever som har dyslexi? Behöver flerspråkiga elever mer hjälp än en enspråkig, i så fall vilken typ av hjälp? (Jalali- Moghadam & Hedman, 2016, s. 8). I studien var det en lärare som uttryckte sig att tester som görs för att identifiera dyslexi hos flerspråkiga elever inte är utformade för dessa elever utan enbart till enspråkiga (Jalali- Moghadam & Hedman, 2016, s. 14). Genom detta reflekterade Jalali- Moghadam & Hedman (2016, s. 15) att ifall bedömningsinstrumenten skulle utvecklas inom minoritetsspråken skulle flerspråkigas elevers läs- och skrivsvårigheter kunna upptäckas tidigare och bli enklare att arbeta vidare med. Forskarna fortsätter och menar även att det är viktigt att specialpedagogerna tar hjälp av modersmålläraren och skapa ett samarbete med hen, men även med andra lärare för att kunna underlätta processen att identifiera dyslexi hos flerspråkiga samt att få en omfattande bild av deras språk, läskunnighet, kompetenser och språkbruk (Jalali-

Moghadam & Hedman, 2016, s. 14). Trots att det sker samarbete har lärare svårt att understryka ifall en flerspråkig elev har läs- och skrivsvårigheter. Enligt Jalali-Moghadam & Hedman (2016, s. 13-14) kan detta bero på som nämnt innan att både enspråkiga och flerspråkiga elever blir lika behandlade inom testerna som ska identifiera dyslexi. Forskarna tar upp som exempel att testerna inom fonologi, fonem, grafem och läs- testerna gjordes på svenska. Lärarna som var med i intervjun menade att de ville stödja de flerspråkiga eleverna så gott de kunde. De påvisade däremot att det inte fanns tid nog till att göra olika tester för olika elever och att det saknades kunskaper att göra arbetet ensamma (Jalali- Moghadam & Hedman, 2016, s. 13).

I Hedmans (2009) studie visade resultatet att det beror mycket på vilket språk testerna utförs på. Vissa elever i gruppen som nämnt innan, fick dåligt resultat och skulle klassificeras som en elev med dyslexi på svenska men hörde inte till den kategorin när testet var på spanska. Ett exempel är en elev som fick låga resultat inom det svenska testet och skulle då få diagnosen dyslexi, när däremot elevens resultat jämfördes på spanska presterade eleven ett högre resultat. Hedman (2009) menar att det inte är rättvist gentemot eleverna att endast behöva göra testerna på svenska när det inte är deras modersmål, framförallt inte när det är tester som ska bestämma en elevs framtid (Hedman, 2009, s. 168).

#### 5.4 Att testa elever muntligt eller skriftligt

Genomgående studier som tagits upp i arbetet har haft olika sorters tester som både har varit skriftliga och muntliga tester för att försöka identifiera läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga elever. Limbos och Geva (2001) gjorde en studie som hade till syfte att undersöka differenser i lärarens bedömningar av läs- och skrivsvårigheter hos elever som har engelska som andraspråk samt elever som är engelskspråkiga (Limbos & Geva, 2001, s. 135). Studien genomfördes under ett år och det var 369 elever som var inkluderade varav 249 elever hade engelska som andraspråk och 120 elever som förstaspråk. De olika testerna eleverna fick bearbeta handlade om fonologisk medvetenhet, ordigenkänning och muntlig språkkompetens och det var upp till lärarna att utse de elever de trodde hade läs- och skrivsvårigheter (Limbos & Geva, 2001, s. 140). Studien hade två utgångspunkter och hade både en kvantitativ och kvalitativ del. Den kvantitativa delen var att eleverna fick genomföra testerna i olika muntliga språkaspekter och den



kvalitativa delen bestod av 51 lärare som deltog i intervjuer (Limbos & Geva, 2001, s. 139).

Genom testerna fick lärarna i studien fram en tveksamhet vad det gällde identifieringen av lässvårigheter hos de flerspråkiga eleverna trots att noggrannheten i bedömningen var lägre än hos de enspråkiga eleverna (Limbos & Geva, 2001, s. 148). Forskarna menar att lärarnas svårigheter med identifiering av lässvårigheter kan bero på flera faktorer.

Exempel på detta är att lärarna inte känner att de har rätt kompetens inom området för att identifiera elevers svårigheter och hellre väntar till deras muntliga språkkunskaper mognat och blivit bättre. Lärarna tror även att elever automatiskt besitter svårigheter när de arbetar med andraspråksutveckling (Limbos & Geva, 2001, s. 148). Det finns många olika förslag till varför resultatet kom fram till att det handlar mycket om lärarna och hur de testar sina elever. Ett förslag som Limbos och Geva (2001, s. 149) tar upp är att resultaten tyder på att muntliga språkkunskaper kan vara en faktor till att lärare har svårt att identifiera läs- och skrivsvårigheter och jämförelserna mellan enspråkiga elevers muntliga språkkunskaper. Detta blir en stor risk då vissa flerspråkiga elever som inte har läs- och skrivsvårigheter kan anses ha det på grund av fel bedömningsinstrument.

Jämfört med Limbos och Gevas (2001) så tog Miller Guron & Lundberg (2003) hänsyn till att deras studie inte skulle innehålla muntliga tester då det kan påverka elevernas resultat och få problemet att elever som inte har läs- och skrivsvårigheter skulle anses besitta det. Genom att inte använda sig av muntligt uttal blir risken mindre att en elev ska uttrycka sig fel på svenska, trots att eleven till exempel kan skriva ordet på god nivå. Miller Guron & Lundberg (2003) använde sig därför av papper och penna för att minska denna risk och på så sätt kunde de få fram ifall eleverna visade på sämre resultat att det kunde det bero på en lägre nivå av fonologisk medvetenhet snarare än deras muntliga förmåga.

## 6. Diskussion

I diskussionen kommer det diskuteras kring metoden (6.1), där förklaringen till valet av material och analys har haft för påverkan för litteraturstudien. Därefter diskuteras resultatet (6.2).

### 6.1 Metoddiskussion

Inför informationssökningen diskuterades vilka sökord som var relevanta och valdes därefter ut efter litteraturstudiens område. Genom sökningar på svenska ord fick vi för få träffar vilket ledde till att vi istället gjorde sökningar på engelska ord. Efter handledning och granskning av andra litteraturstudier blev utmaningen att hitta kombinationer av nyckelord på engelska som kunde leda till så informationsrika forskningar som möjligt. Genom att utgå från kriterierna vi skapat under inklusion blev det enklare att säkerställa materialets relevans för vår studies syfte och frågeställningar.

I litteraturstudien har totalt sex studier inkluderats. Detta kan anses vara ett litet urval då det blir en begränsning om urvalet blir för litet för att generalisera resultatet. Ett större omfång hade antagligen genererat ett bredare och annorlunda resultat men då det inte finns någon bredare forskning som riktar in sig mot just våra frågeställningar har vi fått begränsa urvalet. En annan begränsning är att alla publikationer vi valt ut har varit vetenskapliga artiklar. Ifall till exempel forskningsrapporter och doktorsavhandlingar använts inom litteraturstudien hade det kunnat påverka resultatet.

Ett av kriterierna som var med i urvalet var att publikationerna skulle gälla grundskolan, alltså elever som är 6-15 år. Genom detta urval kan vi förlorat forskning kring ämnet som skett på universitetsnivå men då grundskolan är det forum vi ska ut i kändes det mest relevant.

Litteraturstudiens frågeställningar kan ha påverkat de slutsatser som dragits då det varit ett aktivt val att tolka studierna på ett sätt som speglar och besvarar det som efterfrågats. Detta är en kritisk aspekt då tolkningar av resultat kan analyseras olika och det är endast vår tolkning som framställs i denna litteraturstudie. En annan aspekt att ha i åtanke är att studien gjorts ur ett enspråkigt perspektiv. En flerspråkig individ hade möjligtvis tolkat det på ett annat sätt beroende på faktorer som identitet, ursprung och kultur.

## 6.2 Resultatdiskussion

Syftet med litteraturstudien var att undersöka och sammanställa forskning som behandlar flerspråkiga elever som har läs- och skrivsvårigheter. Detta är de frågeställningar som använts för att uppfylla syftet. Resultatet visar att det är ett komplext och svårt arbete när det kommer till bedömning och identifiering av flerspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter. Lärare behöver visa hänsyn till elevernas tidigare tester innan en bedömning sker då det är lätt att missbedöma en flerspråkig elevs muntliga såväl som skriftliga språkkunskaper.

Att många elever har läs- och skrivsvårigheter är väldigt tydligt inom studier och forskning. Trots att det är en så vitt utbredd funktionsnedsättning hos både fler och enspråkiga elever är det svårt att bedöma i vilken omfattning det yttrar sig. Det hör ihop med att det saknas pålitliga metoder för att bestämma om svårigheterna grundar sig i att eleven har en minskad kontroll av det språk som skriv- och läsandet sker på eller om det kan kopplas till dyslektisk natur (Hyltenstam, 2010). Det hör även ihop med att lärare i utsträckning inte känner sig bekväma och inte litar på sig själva när det gäller identifiering av dyslexi hos en flerspråkig elev. Att specialpedagoger tycker det är svårt att identifiera flerspråkiga elevers språkkunskaper på andraspråk vid muntliga tester kan bero på att de inte har rätt kompetens för att ta beslutet själv (Limbos & Geva, 2001). Det är därför samarbete mellan specialpedagoger, modersmålslärare och lärare inte får vara komplicerat på en skola då det underlättar bedömningen när det är fler som är delaktiga (Limbos & Geva, 2001). Resultatet visar också att om lärare bara utgår från muntliga språkfärdigheter riskerar det att eleven lättare får lägre resultat då elevens andraspråksutveckling fortfarande sker. Därför är det viktigt att som lärare arbeta mycket språkutvecklande för att hjälpa eleverna på bästa möjliga sätt (Personlig Kommunikation, Marie Carlsson, 4/3 2019).

Majoriteten av de analyserade studierna visade att identifieringen av flerspråkigas läs- och skrivsvårigheter ofta underlättas med hjälp av fonologiska tester. Viktigt att ha i åtanke är att varje studie gjorde sina fonologiska tester på majoritetsspråket trots att en del forskare anser att det kan ge en negativ utveckling hos eleverna. Ifall eleverna inte klarar av testerna på majoritetsspråket, muntligt såväl skriftligt, blir de automatiskt klassificerade som att de har någon form av läs- och skrivsvårighet. Det som är viktigt för lärare är att inte göra förhastade bedömningar av flerspråkiga elever utan ta hänsyn

till ifall det kan förklaras på annat sätt, till exempel sociala eller språkliga faktorer. Läraren får inte bedöma eleven utan att reflektera kring elevens språkliga bakgrund och endast anta att det ska bero på att eleven inte utvecklat sina kunskaper i andraspråket (Hedman, 2009). Ifall en flerspråkig elev uppvisar läs- och skrivsvårigheter på sitt majoritetsspråk kommer eleven troligtvis visa på samma eller sämre resultat på sitt andraspråk. Att testa eleverna på båda språken ser forskarna som en fördel och för att ha en chans att identifiera dyslexi hos flerspråkiga elever måste det ske på både elevens majoritetsspråk och andraspråk. De gånger det blir oproblematiskt att använda sig av testerna på majoritetsspråket är när de flerspråkiga eleverna har blivit exponerade för sitt andraspråk under en längre tid och har goda språkkunskaper inom både sitt modersmål och andraspråk.

En annan faktor att ta till hänsyn till vid bedömning av flerspråkiga elever är att det inte alltid är den fonologiska medvetenheten, där de flesta tester genomfördes, som behöver vara det väsentliga problemet. Det kan istället vara elevens syn, hörsel eller bristande undervisning som gör att en individ har läs- och skrivsvårigheter (Hoein & Lundberg, 2013). Det finns många faktorer som spelar en roll när både identifiering och bedömning ska ske och varje faktor bör användas med försiktighet (Everatt m.fl., 2000).

Det är intressant hur flerspråkiga elevers resultat kan skifta så drastiskt mellan vissa studier. Miller Guron och Lundbergs (2003) visade goda resultat och att de flerspråkiga eleverna kunde bedömas på samma sätt som de enspråkiga eleverna då deras resultat var jämlika med varandra. Miller Guron & Lundbergs studie jämfört med Frederickson och Friths (1998) studie visade helt annorlunda där alla resultat var på en lägre nivå inom de fonologiska testerna. Detta var udda då det är fonologiska tester som utgör en stor del av identifieringen av läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga enligt de studier som har gjorts.

Samtliga studier i vårt arbete har en sak gemensamt och det är att det läggs stor vikt vid hur lärare ska kunna identifiera och bedöma flerspråkiga elever. Vi som blivande lärare har ett stort arbete framför oss och måste införskaffa den kompetens som behövs för att klara av det. Eftersom det är ett sådant aktuellt område där bristen på forskning är stor kan det vara dags för lärarutbildningar att utforma strategier och metoder som kan gynna blivande lärares arbete med flerspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter.

## Referenslista

- Arnqvist, Anders (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket (kap 4)*. I: Samuelsson, S (Red). Stockholm: Natur och kultur
- Boyesen, L (2006): Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter. I: Bjar, Louise. (2006). *Det hänger på språket: Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Elwér, Åsa, (2009). *Specifika läsförståelseproblem*. (Red) Samuelsson, Stefan. Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket.
- Ericson, B (2001). *Utredning av Läs och skrivsvårigheter*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Everatt, John, Smythe, Ian, Adams, Ewan & Ocampo, Dina (2000). *Dyslexia Screening Measures and Bilingualism*. *Dyslexia*, 6(1).
- Fouganthine, A. (2012) *Dyslexi genom livet*. 1. Uppl. Specialpedagogiska institutionen: Stockholm Universitet
- Frederickson, Norah & Frith, Uta (1998). *Identifying in Bilingual children: A phonological approach with inner London Sylheti speakers*. *Dyslexia* 4(3).
- Fridolfsson, Inger (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur
- Frisk, Max (2010). Läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi/specifik lässvårighet. I: Ericson, B (Red). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. 4. Uppl. Lund: Studentlitteratur
- Gustavsson, S (2009) *Dyslexi och hur det kan definieras* (Red) Samuelsson, Stefan. *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. 1. Utg. Stockholm: Natur & Kultur
- Hedman, Christina (2009). *Dyslexi på två språk: en multipel fallstudie av spansk-svenskatalande ungdomar med läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Stockholm Universitet

- Hyltenstam, K (2010). Läs och skrivsvårigheter för två språkiga. Ericson, B. (red). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. 4. Uppl. Lund: Studentlitteratur
- Høien, Torleiv & Lundberg, Ingvar (1999). *Dyslexi: Från teori till praktik*. 1. Uppl. Stockholm: Natur & Kultur
- Høien, Torleiv & Lundberg, Ingvar (2013). *Dyslexi: Från teori till praktik*. 2. Uppl. Stockholm: Natur & Kultur
- Jalali- Moghadam, Niloufar & Hedman, Christina (2016). *Special Education Teachers' narratives on Literacy Support for Bilingual Students with Dyslexia in Swedish ompulsory Schools*. *Nordic Journal of literacy Research*, 2(0).
- Johnsen, Birgitta (2001). *Språk utredning vid läs- och skrivsvårigheter* (Red) B, Ericson Utredning av läs och skrivsvårigheter. 4. Uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lindén, E (2010). *Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter*. 1 uppl. Specialpedagogiska institutionen: Stockholm Universitet
- Lindberg, Inger (2006): Med andra ord i bagaget. I: Bjar, Louise. (2006). *Det hänger på språket: Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur
- Limbos, Marjolaine & Geva, Esther (2001). *Accuracy of Teacher Assessments of Second-Language Students at Risk for Reading Disability*. *Journal of Learning Disabilities*, 34(2).
- Miller Guron, Louise & Lundberg, Ingvar (2003) *Identifying dyslexia in multilingual students: can phonological awareness be assessed in the majority language?* *Journal of Research in Reading*, 26(1).
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. Vetenskapsrådet. Stockholm. Myndigheten för skolutveckling (2005). *Elever som behöver stöd med får för lite*. Stockholm. Liber
- Olofsson, Åke (2009) *Fonologisk medvetenhet* (Red) Samuelsson, Stefan. *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & Kultur

Samuelsson, Stefan (2006): Skriftspråklig utveckling och dyslexi. I: Bjar, Louise. (2006). *Det hänger på språket: Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, Idor (2009). *Dyslexi bland ungdomar och vuxna på särskilda ungdomshem och fängelser* (Red) Samuelsson, Stefan. Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket. Stockholm: Natur och Kultur

Salemeh, Eva- Kristina, (2012). *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning*. 1. Uppl. Stockholm: Natur & Kultur

Skolverket (2018): *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket

Svensson, Gudrun, Rosén, Jenny, Straszer, Boglárka & Wedin, Åsa (2018). *Greppa flerspråkigheten: En resurs i lärande och undervisning*. Skolverket

Wesley, W. A. & Gough, P.B. (1990). *The simple view of reading*. Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 2.

Wolff, Ulrika (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. I: Samuelsson, Stefan (Red). Stockholm: Natur och Kultur

## Bilagor

### Översikt över analyserad litteratur

Författare Titel Publiceringsår	Syfte	Design Urval Datainsamling Land	Studiens teoretiska utgångspunkt/ram	Resultat
Evratt, John, Smythe, Ian, Adams, Ewan & Ocampo, Dina <i>Dyslexia screening measures and bilingualism</i> 2000	Syftet med denna studien är att undersöka tester som används vid bedömning av läs- och skrivsvårigheter. Studien är kvantitativ och var en jämförelse mellan två olika studiers resultat.	Vetenskaplig Artikel  275 enspråkiga engelsktalande elever samt 208 enspråkiga ungersktalande elever. I jämförelse med 91 tvåspråkiga elever som har filipinska som förstaspråk.  Utgår från internationell forskning  England/Ungern/ Filippinerna		Resultatet visar att det inte är helt problemfritt att använda sig av samma test fast på olika språk. Det visade sig att ifall tester görs på olika språk varierar resultaten från låga på ett språk till höga på det andra. Eleverna fick alltså olika sorters resultat på testerna beroende på vilket språk testerna genomfördes på. Viktigt att veta om är att testet var identiskt på varje del fast eleverna fick svara på olika språk, både skriftligt och muntligt. Mestadels



				var testerna kring eleverna fonologiska medvetenhet då det har resulterat att fonologisk medvetenhet och dyslexi har ett samband.
<p>Frederickson, Norah &amp; Frith, Uta</p> <p><i>Identifying Dyslexia in bilingual children: A phonological approach with inner London sylheti speakers</i></p> <p>1998</p>	<p>Syftet med denna studien var undersöka hur den fonologiska metoden fungerar för att identifiera dyslexi hos tvåspråkiga elever. Studien är en kvantitativ studie då det är en jämförelse mellan två olika studier.</p>	<p>Vetenskaplig Artikel</p> <p>Två jämförelsegrupper. En grupp bestod av 89 enspråkiga elever som har dyslexi. Den andra gruppen bestod av 89 elever utan några inlärningssvårigheter, alltså ingen form av läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi.</p> <p>Jämförelse gruppen bestod av 50 elever som var tvåspråkiga och hade Sylheti som förstaspråk och elever hade läs- och skrivsvårigheter.</p>		<p>Resultatet visar att genom jämförelse av de olika grupperna fick forskarna fram att genom fonologiska tester kan tvåspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter identifieras. Testerna jämfördes mellan grupperna och fick fram resultatet att de tvåspråkiga elevernas språkkunskaper var i princip lika bra som deras enspråkiga kamrater vilket forskarna drog slutsatsen att det är inte helt omöjligt att identifiera läs- och skrivsvårigheter med hjälp av fonologiska tester med hjälp av</p>

		Utgår ifrån internationell forskning  England		jämförelse och använda samma test till båda grupperna.
Hedman, Christina  <i>Dyslexi på två språk: En multipel fallstudie av spank-svenskatalande ungdomar med lä- och skrivsvårigheter</i>  2009	Syftet med studien är att bidra till ökad kunskap om hur svårigheter med skriftspråket hos tvåspråkiga elever kan förekomma.  Studien är en kvantitativ studie och är genomförd i Sverige och i Spanien.	Vetenskaplig artikel  30 elever grupperades in i olika grupper  Utgår från Svensk och Internationell forskning.  Sverige och Spanien		Resultatet av studien visade att genom testerna att det går att bevisa genom olika tester att tvåspråkiga elever har läs- och skrivsvårigheter. Problemet var vilket språk testerna ska göras på då resultaten var olika när eleverna gjorde det på spanska respektive svenska. Vilken är en viktig aspekt att ha i åtanke när tester ska genomföras för att identifiera läs- och skrivsvårigheter hos tvåspråkiga elever.
Marjolaine M. Limbos & Esther Geva	Syftet med studien är att undersöka skillnader i lärarens	Vetenskaplig Artikel  291 elever som genomförde olika		Resultatet visade att lärarens noggrannhet av bedömning inom området läs- och

<p><i>Accuracy of Teacher Assessments of Second-Language Students at Risk for Reading Disability</i></p> <p>2001</p>	<p>bedömningar av lässvårigheter bland elever som är tvåspråkiga och har ett andraspråk i jämförelse med de som pratar majoritetsspråket. Studien är både kvantitativ och kvalitativ och utgår från både lärare och elever</p>	<p>muntliga tester och 51 lärare som blev intervjuade</p> <p>Utgår ifrån internationell forskning</p> <p>Kanada</p>		<p>skrivsvårigheter är lägre än vad det är för enspråkiga elever trots det är det svårt att identifiera och ge goda resultat på testerna till eleverna. Det visade även att lärare känner inte tillräckligt god kompetens för att kunna använda sig av muntliga tester då det kan variera i svaren och uttalet på ett andraspråk vilket kan göra att en elev som inte har läs- och skrivsvårigheter klassas som att eleven har det på grund av det.</p>
<p>Miller Guron, Louise &amp; Lundberg, Ingvar</p> <p><i>Identifying dyslexia in multilingual students: can phonological awareness be</i></p>	<p>Syftet med studien var att jämföra fonologiska färdigheter hos både enspråkiga svenska elever och flerspråkiga elever som hade svenska som andraspråk. Även denna studien</p>	<p>Vetenskaplig Artikel</p> <p>97 elever från två skolor i Göteborg som är med i studien. 38 elever är enspråkiga och har svenska som förstaspråk samt 59 elever som är</p>		<p>Resultatet visade att genom fonologiska tester kan tvåspråkiga elevers språkkunskaper jämföras och vara likvärdiga med enspråkiga och det är möjligt att fonologisk medvetenhet på majoritetsspråket kan</p>

<p><i>assessed in the majority language?</i></p> <p>2003</p>	<p>hade fonologisk medvetenhets tester som fokus. Studien är en kvantitativ metod och en jämförelse mellan två grupper görs i studien.</p>	<p>tvåspråkiga och har svenska som andraspråk.</p> <p>Utgår ifrån Svensk forskning</p> <p>Sverige</p>		<p>ge ett resultat om att identifiera läs- och skrivsvårigheter hos tvåspråkiga elever. Testerna som alla elever gjorde var på svenska och var mestadels muntliga tester.</p>
<p>Niloufar Jalali-Moghadam &amp; Christina Hedman</p> <p><i>Special Education Teachers' Narratives on Literacy Support for bilingual Students with Dyslexia in Swedish Compulsory Schools.</i></p> <p>2016</p>	<p>Syftet med denna studien var att undersöka om vad och hur specialpedagoger pratar om deras undervisning när det gäller tvåspråkiga elever med dyslexi. Det var en kvalitativ studie där det genomfördes intervjuer med lärare som var specialutbildade och arbetar med tvåspråkiga elever.</p>	<p>Vetenskaplig Artikel</p> <p>15 specialpedagoger som blev intervjuade om deras arbete om tvåspråkiga elever med dyslexi.</p> <p>Utgår ifrån Svensk forskning</p> <p>Sverige</p>		<p>Resultatet visar inget riktigt resultat om hur det går att identifiera läs- och skrivsvårigheter hos tvåspråkiga elever utan mer lärarnas tankar om hur de kan arbeta med att kunna identifiera med hjälp av den fonologiska förklaringsmodellen. Det problematiska enligt lärarna är att de använder sig av samma metoder hos enspråkiga som tvåspråkiga elever och på så sätt blir identifiering inte likvärdig då vissa tvåspråkiga inte har rätt uttal eller vet hur</p>

				ett ord stavas. Lärarna pratar även mycket om att samarbete mellan modersmåslärare och andra lärare är viktigt för att få en bättre kunskapssyn på vilka kunskaper tvåspråkiga elever besitter och underlätta deras arbete.
--	--	--	--	--

## Bilaga 2

### Sökprocess

Sökmotor/ databas	Sökordet	Begränsning	Träffar	Urval Titel	Urval Abstract
ERIC #1	Reading Difficulties	Peer reviewed	5446		
ERIC #2	Literacy Difficulties	Peer reviewed	2143		
ERIC #3	Dyslexia	Peer reviewed	2410		

ERIC #4	Bilingual	Peer reviewed	8869		
ERIC #5	Multilingual	Peer reviewed	3114		
ERIC #6	Identification	Peer reviewed	15803		
ERIC #7	Development	Peer reviewed	155,192		

ERIC	#1 AND #5	Peer reviewed	43	4	
ERIC	#6 AND #3 AND #4	Peer reviewed	4	2	1
ERIC	#4 AND #3	Peer reviewed	32	5	3
PRIMO	#3 AND #4	Peer reviewed	3017	11	3

PRIMO	#1 AND #5 AND "Second Language"	Peer reviewed	10.000	8	2
PRIMO	#6 AND #5	Peer reviewed	20.422	12	1
Google Scholar	#2 AND #3 AND #5	Vetenskaplig	5730	14	2
Google Scholar	#3 OCH #5 OCH #7	Vetenskaplig	775	6	2