



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# ”Öh, jag har inte funderat så mycket om det är dyslexi eller, alltså kontra andraspråksinlärning.”

- En studie över hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.



Malin Elovsson &  
Rose-Marie Jonsson

Specialpedagogiska  
programmet

Uppsats/Examensarbete: 15hp  
Kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP 610  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT/ 2016  
Handledare: Liisa Uusimäki  
Examinator: Monica Reichenberg  
Kod: HT15-2910-020-SPP610  
Nyckelord: flerspråkighet, andraspråk, specialpedagogik, modersmållärare, läs- och skrivsvårigheter

---

## Abstract

### Syfte

Syftet med studien är att undersöka vad som enligt tre specialpedagoger och tre modersmållärare väckt misstanke om läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk. I studien har fokus legat på hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever i grundskolan med svenska som andraspråk men även att ta reda på vilka metoder dessa använder och hur man utreder de misstankar man har kring elevens läs- och skrivsvårigheter. I studien undersöks även hur samarbetet ser ut mellan specialpedagoger och modersmållärare.

### Teori

Det som genomsyrar vår studie är det sociokulturella perspektivet, vilket innebär att människor hela tiden lär sig i alla slags sociala sammanhang. Vi använder oss av det detta perspektiv för att visa att läs- och skrivsvårigheter kan påverkas av sociokulturella förutsättningar. Inom specialpedagogiken finns två perspektiv, (1) det kategoriska perspektivet och (2) det relationella perspektivet. I det kategoriska perspektivet lägger man stort fokus på egenskaper hos elever och studerar elever *med svårigheter*. I det relationella perspektivet ser man på eleven *i svårigheter* och helheten kring eleven. Vi har valt att utgå ifrån det relationella perspektivet i vår studie då det kan finnas ett flertal olika anledningar till läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.

### Metod

Då avsikten var att ta reda på hur specialpedagoger och modersmållärare upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk använde vi en kvalitativ studie. Som metod genomfördes halvstrukturerade livsvärldsintervjuer och materialet tolkades utifrån ett hermeneutiskt synsätt. Detta för att kunna ställa följdfrågor och utifrån det tolka materialet. Studien inleddes med en pilotstudie där frågeställningarna prövades för att se om dessa gav relevant information till vårt syfte med undersökningen. En intervju med en specialpedagog genomfördes innan sommaren och utifrån resultaten av denna intervju användes samma intervjufrågor även till övriga specialpedagoger och modersmållärare.

### Resultat

I resultatet framkommer att de olika yrkeskategorierna arbetar på olika sätt för att upptäcka eventuella läs- och skrivsvårigheter. Det går också att se att det finns ett behov hos båda yrkeskategorierna att ha ett större samarbete med varandra för att bekräfta sina funderingar kring elevens eventuella svårigheter. Upptäckterna kring eventuella läs- och skrivsvårigheter bygger pedagogerna på sin mångåriga erfarenhet i yrket men båda yrkeskategorierna framhåller dock att bästa sättet att upptäcka svårigheter är genom screening och kartläggning av kunskaper.

## Förord

Vårt intresse kring hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk startade redan i början av vår utbildning till specialpedagoger. Vi fick båda redan efter första terminen arbete som specialpedagoger på mångkulturella skolor där vi upplevde att elever med svenska som andraspråk sågs vara elever med begränsade kunskaper i det svenska språket och inte elever med läs- och skrivsvårigheter alternativt dyslexi. Vi diskuterade detta under utbildningen och kom gemensamt fram till att vår studie skulle handla om just detta.

Det har varit en stor fördel att vara två i arbetet med studien då vi gemensamt kunnat diskutera och reflektera över den empiri som framkommit samt kunnat ge varandra stöd i läroprocessen genom frågor och förklaringar.

Vi har till största delen arbetat fram studien tillsammans men har valt att inrikta oss på varsin yrkeskategori när det gäller kontakt av informanter, intervju av informanter och transkribering av respektive empiri.

Vi vill framförallt tacka informanterna som gav oss sin värdefulla tid och empiri till vår studie.

Vi vill också framföra ett tack till vår handledare Liisa Uusimäki, Universitetslektor vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik på Göteborgs Universitet som gav oss stöd på vägen.

Malin Elovsson & Rose-Marie Jonsson

Särö och Höno, januari 2016

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Syfte och centrala frågeställningar</b> .....	<b>1</b>
<b>3</b>	<b>Studiens disposition</b> .....	<b>2</b>
<b>4</b>	<b>Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>3</b>
4.1	Vad är läs- och skrivsvårigheter? .....	3
4.2	Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter .....	4
4.3	Modersmålets betydelse.....	5
4.4	Kartlägningsmaterial och diagnosinstrument. ....	7
4.5	Teoretiska utgångspunkter .....	8
<b>5</b>	<b>Metod</b> .....	<b>11</b>
5.1	Urval .....	11
5.1.1	Genomförande av intervjuer.....	12
5.1.2	Utskrifter och hantering av data .....	12
5.2	Reliabilitet, validitet och generaliserbarheten .....	13
5.3	Etik.....	13
5.3.1	Sekretess.....	13
5.3.2	Tystnadsplikt.....	13
5.3.3	Anonymitet.....	14
5.3.4	Konfidentialitet .....	14
<b>6</b>	<b>Resultat och analys</b> .....	<b>15</b>
6.1	Upptäckten av eventuella läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.....	15
6.1.1	Lärarnas betydelse för upptäckt .....	15
6.1.2	Flerspråkig kartläggning.....	17
6.1.3	Osäkerheten över hur man upptäcker.....	17
6.1.4	Arbetet med läs- och skrivutveckling hos elever med svenska som andraspråk.....	18
6.2	Metoder för att upptäcka.....	19
6.2.1	Screeningar och kartläggningar .....	20
6.2.2	Vikten av att se helheten.....	20
6.2.3	Nyanländas kunskaper .....	21
6.2.4	Vidare arbete vid upptäckt av svårigheter .....	21
6.2.5	Specifikt material .....	23

6.3	Samarbetet mellan specialpedagog och modersmåls lärare.....	27
<b>7</b>	<b>Slutsatser .....</b>	<b>29</b>
<b>8</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>30</b>
8.1	Metoddiskussion .....	30
8.2	Resultatdiskussion .....	30
8.2.1	Upptäckten av läs- och skrivsvårigheter.....	30
8.2.2	Metoder att använda sig av.....	32
8.2.3	Samarbetet mellan specialpedagog och modersmåls lärare .....	33
<b>9</b>	<b>Förslag till vidare forskning .....</b>	<b>34</b>
<b>10</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>35</b>
<b>11</b>	<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>38</b>

# 1 Inledning

Intresset för arbetets ämne väcktes tidigt under utbildningens gång då vi båda arbetade som specialpedagoger på mångkulturella skolor och där vi kunde se att elever med svenska som andraspråk sågs vara elever med svaga kunskaper i det svenska språket och inte elever med läs- och skrivsvårigheter. Vid diskussion med andra specialpedagoger framkom det att skolor har svårt med att upptäcka om elever med svenska som andraspråk har läs- och skrivsvårigheter eller om det handlar om för låg exponering av det svenska språket. Även Hedman (2009) benämner problematiken kring läs- och skrivsvårigheter för elever med svenska som andraspråk som komplex. En svårighet som hon ser är att elever med svenska som andraspråk har exponerats olika länge av det svenska språket. Detta innebär svårigheter/problem att veta om elevens läs- och skrivsvårigheter beror på en låg exponering av svenska språket eller om eleven har en läs- och skrivsvårighet även i sitt modersmål. Vår oro är att man diagnostiserar elever med låg exponering av svenska språket för tidigt eller att man inte uppmärksammar eleverna då man avfärdar svårigheterna som för låg exponering. Salameh (2012) understryker att kunskap saknas om elever med läs- och skrivsvårigheter kontra andraspråkssvårigheter och adekvat utredningsmaterial för detta saknas.

Hedman (2009) menar att forskningen kring enspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter har under åren intensifierats och det finns i dag förhållandevis stor kunskap kring enspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter. Det som däremot inte har utforskats i lika hög grad är forskningen kring flerspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter. Då antalet elever i Sverige med svenska som andraspråk har ökat och fortsätter öka hela tiden innebär det att vi måste öka vår kunskap kring dessa elevers språkssvårigheter. Vi har i detta arbete valt att begränsa oss till läs- och skrivsvårigheter och inte dyslexi. Både inom litteratur och citat från intervjuer vi gjort används dock begreppet dyslexi, då många finner det svårt att särskilja dessa begrepp. Skillnaden kan enligt Svenska dyslexiföreningen definieras följande:

Läs- och skrivsvårigheter är ett övergripande begrepp för många olika svårigheter. Ofta talar man om läs- och skrivsvårigheter som en helhet, dvs. att svårigheter med läsning alltid hänger samman med skrivsvårigheter. (...) Med dyslexi (som också brukar kallas ”specifika läs- och skrivsvårigheter”) avses en särskild typ av läs- och skrivsvårigheter, som utmärks av svårigheter med att läsa isolerade ord och att stava rätt. (Svenska dyslexiföreningen, 2016, 18 januari)

Inom den specialpedagogiska forskningen menar Rosenqvist (2007) att man har sett att det är viktigt att se till helheten kring eleven. Han skriver om det relationella perspektivet där man ser till elevens totala situation och för en elev med svenska som andraspråk kan det finnas flera parametrar som skapar svårigheter och för att eleven ska gå vidare måste helheten kring eleven kartläggas. Vi frågar oss om detta görs idag och i så fall på vilket sätt?

## 2 Syfte och centrala frågeställningar

Syftet med studien är att, med hjälp av en sociokulturell ansats och hermeneutisk tolkning, undersöka hur tre specialpedagoger och tre modersmållärare upptäcker, utreder samt samarbetar kring läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk. I studien avser vi att svara på följande tre frågeställningar:

1. Hur upptäcker specialpedagoger och modersmållärare läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk?
2. Hur utreder specialpedagoger och modersmållärare vid misstanke om läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk?
3. Hur ser samarbetet ut mellan specialpedagog och modersmållärare kring arbetet med att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk?

### 3 Studiens disposition

Vi har inlett studien med en bakgrund där vi beskriver att forskningen kring flerspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter överlag är tunn och då antalet elever med svenska som andraspråk ökar i Sverige innebär det också att vi behöver få en ökad kunskap kring elever med dessa svårigheter.

För att lättare förstå vår studie presenterar vi ett urval av aktuell forskning som vi redovisar i avsnittet *Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter* och som knyter an till studiens ändamål. Efter detta följs studiens syfte med de centrala frågeställningarna. Vårt val av metod, vårt sätt hur studien genomförts och hur vi samlat in och bearbetat relevant data samt vårt val av informanter redovisar vi i metoddelen. Vidare redogör vi också för vår analys samt vår förförståelse, trovärdighet, validitet och etiska aspekter.

I avsnittet *Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter* presenterar vi ett urval av forskning som kopplas till studiens syfte och sätt att tangera forskningsfrågorna. Vi presenterar teorier om läs- och skrivsvårigheter och vad läs- och skrivsvårigheter är. Här visar vi på läs- och skrivsvårigheter i kombination med flerspråkighet och vi presenterar också vikten av modersmålet samt vilka kartläggningsmaterial och diagnosinstrument specialpedagoger och modersmåls lärare använder sig av.

Informanternas svar och berättelser utifrån intervjufrågorna redovisar vi i resultatdelen. Resultatet presenteras i stort sett i samma kronologiska följd som frågorna vi ställde i intervjuerna. Vår data redogörs i form av citat från intervjupersonerna. Inför varje fråga har vi en kortare inledning där vi presenterar vad avsnittet kommer att handla om och efter varje fråga har vi skrivit en kortare sammanfattning på vad citaten har sagt oss.

Diskussionsdelen är där vi diskuterar och problematiserar studiens resultat med utgångspunkt från de olika teorierna som vi lägger fram i teoridelen. Studien avslutas med förslag på vidare forskning.



## 4 Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer vi presentera tidigare forskning på olika områden över hur man kan upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk. Vi börjar med att presentera vad läs- och skrivsvårigheter är för att sen gå över på läs- och skrivsvårigheter hos flerspråkiga elever. Vidare tar vi upp modersmålets betydelse och därefter olika kartläggnings- och diagnosmaterial. Vi avslutar detta avsnitt med våra teoretiska utgångspunkter.

### 4.1 Vad är läs- och skrivsvårigheter?

I Skolverkets publikation, Greppa språket (2012) skrivs det om resultatet från PISA-undersökningen (Programme for International Student Assessment) från 2009 där läsförståelsen var i fokus. Den visade på att var femte elev i läsförståelse inte når upp till en grundläggande nivå. Bland elever med svenska som andraspråk är den siffran ännu högre. Det går dessutom att läsa om att lärare i dag i mångt och mycket inte har tillräckligt stor kunskap om elever med svenska som andraspråk och deras kunskapsnivå och bakgrund. När det kommer till att lära sig att läsa på ett nytt språk som man inte kan fullt ut så medför det oftast att man får kämpa med det dubbelt upp. Avgörande faktorer för läsförståelsen är att avkodningsförmågan är automatiserad och att man har läsflyt. Dock menar de i publikationen, Greppa språket (2012) på att det är viktigt att tänka på att bara för att avkodningsförmågan är god behöver inte läsförståelsen vara god. Många elever med svenska som andraspråk har god avkodningsförmåga men brister i själva läsförståelsen och avsaknad av lässtrategier kan vara orsaken till svårigheterna att läsa på ett språk man inte har som förstaspråk.

För att belysa olika faktorer som påverkar läs- och skrivsvårigheter har Christer Jacobson, f.d fil dr, Växjö universitet i tidsskriften Dyslexi (2006) publicerat *Modell över ett antal faktorer som beskriver Läs- och skrivsvårigheter och Dyslexi* och denna modell beskriver att det finns många påverkansfaktorer som är av vikt för läs- och skrivsvårigheter.



Modell över ett antal faktorer som beskriver Läs- och skrivsvårigheter och Dyslexi

Modellen är uppbyggd av ett antal cirklar varav mittencirkeln visar samtliga personer, både barn och vuxna, med olika grader av textbaserade läs- och skrivsvårigheter vilket gör att inläringen medför svårigheter. De rektanglarna som finns runt den inre cirkeln visar på faktorer som förknippas med läs- och skrivsvårigheter. En av faktorerna som Jacobson (2006) visar på är *språkliga faktorer*, där han även inkluderar personer med svenska som andraspråk. Med hjälp av den yttre cirkeln visar han de pedagogiska och samhälleliga faktorer som kan påverka både positivt och negativt hur stora läs- och skrivsvårigheter kan uppfattas. Ett exempel som han ger på samhälleliga faktorer är att kraven på läskunnighet har ökat successivt genom årtiondena. Vad gäller de pedagogiska faktorerna visar han på att en god pedagogik är viktig i läs- och skrivundervisning.

När det gäller den andra faktorn, den pedagogiska faktorn, finns det faktiskt en risk att t. ex en omogen nybörjare får läs- och skrivsvårigheter senare i livet om barnet möter en dåligt utbildad och oerfaren lärare med bristfällig läs- och skrivundervisning. För ett annat barn, kanske med dyslexi i släkten eller med problematiska uppväxtvillkor där risken att få läs- och skrivsvårigheter är klart förhöjd, kan å andra sidan en tidigt insatt god pedagogik förebygga att barnet senare får läs- och skrivproblem. (s. 2)

Arv och miljö ligger utanför den yttre cirkeln och är båda omständigheter som kan påverka alla faktorer inne i rektanglarna.

## 4.2 Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter

En definition som Abrahamsson & Bylund (2012) använder sig av när det gäller första- och andraspråk är följande:

Ett förstaspråk är det språk en individ tillägnat sig först, genom att ha exponerats för detta språk genom föräldrar eller andra vårdnadshavare, medan ett andra språk brukar beteckna vilket språk som helst som tillägnats efter det att första språket etablerats eller börjat etableras. (s. 154)

Ladberg (2003) menar att tiden inte är det avgörande utan sinnestillståndet är av vikt för att kunna lära sig ett nytt språk.

För en människa som är blockerad av stark sorg eller ångest har tid ingen betydelse - kanalerna är inte öppna. Det som behövs är en förändring av sinnestillståndet. (s. 49)

Dock poängterar hon att det är nödvändigt att elever som i svenskan inte har den språkliga basen tillges mer tid för att kunna utföra sina uppgifter. Hon betonar också betydelsen av modersmålet och menar att om en elev inte utvecklas och stannar i sin språkliga utveckling på en för sig lägre nivå kan man hjälpa eleven att utveckla sitt modersmål ytterligare. När man sen ser att det går framåt i modersmålet brukar det även lossna i det nya språket. Vidare skriver hon om studier av diagnostiserade språkstörningar hos flerspråkiga barn som visar på om barnet har svårighet i den ena språket har det alltså oftast likadana svårigheter även i de andra. Hon understryker även att det är av extra vikt för barn med språkstörning att få tillfälle att höra båda språken mycket, detta för att få möjlighet att kunna tillägna sig båda språken i så stor utsträckning som möjligt.

En elev som är tvåspråkig och som lär sig läsa på det svagaste språket kan enligt Hedman (2009) ha svårt att ta antingen delar eller helheten i innehållet utan att för den skull ha dyslexi. Rädslan över att feldiagnostisera elever som är flerspråkiga har i sin tur lett till att man i fler fall mindre ofta prövar. Dessutom skriver hon om vikten av att se till helheten och avser då

bland annat kulturella och socioekonomiska variabler. Hon förespråkar ett förebyggande arbete för läs- och skrivsvårigheter då hon ser problem för de elever som missar den första undervisningen i vårt svenska skolsystem.

Det är i grunden ingen lätt process att tillägna sig kunskap om hur nya ord stavas, särskilt i ett skriftsystem som skiljer sig från det man behärskar sedan tidigare. (s. 86)

Forskningen kring läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk är på uppgång i Sverige. I Van Kesbeeks (2012) studie var syftet att undersöka om det fanns skillnader i den språkliga förmågan hos flerspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter jämfört med enspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter. Resultatet visade att det inte fanns några signifikanta skillnader avseende fonologiska och lexikala förmågor mellan fler- och enspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter. Skolinspektionen gjorde 2010 en kvalitetsgranskning där man granskade språk och utvecklingskunskapen för barn och elever med annat modersmål än svenska. I rapporten tar Skolinspektionen (2010) upp flera iakttagelser de gjort, bland annat att personalen som arbetar med elever med annat modersmål än svenska ofta saknar kunskap kring elevernas språkliga och kunskapsmässiga nivå. Personalen saknar även kunskap i hur elevens behov ser ut, vilka erfarenheter eleven bär med sig och vilka intressen eleven har. Skolinspektionen (2010) kom fram till ett flertal punkter som personalen på förskolor och skolor måste arbeta med för att skapa bra förutsättningar för eleverna att utveckla sin språkutveckling. De tog fram följande punkter:

√ Ha höga förväntningar och utmana de flerspråkiga barnen i deras lärande.

√ Förbättra kartläggningen i förskolor och skolor av de flerspråkiga barnens erfarenheter, kunskaper, språkliga förmågor och livsmiljö. Ta tillvara denna information för att utforma en verksamhet respektive undervisning som anpassas till barnen och har anknytning till deras erfarenhetsvärld.

√ Ha ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i förskolor och skolor där språket sätts in i ett sammanhang som ger mening och förståelse.

√ Skapa ett sammanhang, i skolornas undervisning, där språk- och kunskapsutveckling hänger ihop och arbetet med språkutveckling ingår i alla skolans ämnen i syfte att skapa mening och förståelse hos eleven.

√ Utveckla undervisningen i svenska som andraspråk och även arbeta aktivt för att tydliggöra ämnets betydelse för elevernas möjlighet att lära sig förstå och använda det svenska språket.

√ Se till att de elever i grundskolan som behöver det, får studiehjälp på modersmålet.

√ Utveckla samverkan mellan modersmåls lärare och övriga lärare så att modersmålsundervisningen får ett samband med undervisningen i övriga ämnen och blir en likvärdig del i elevens totala undervisning. (s. 8)

### 4.3 Modersmålets betydelse

I språkvetenskapliga sammanhang likställer Hyltenstam & Milani (2012) termerna modersmål och förstaspråk.

Modersmålet brukar definieras som det först tillägnade språket eller det språk man först exponerats inför. Detta betyder inte att förstaspråket/modersmålet alltid är individens bästa språk.(s. 154)

Modersmål benämndes fram till 1997 för hemspråk och modersmålsundervisningen var fram till 1991 inordnat i skolschemat. Modersmålsundervisningen ersatte undervisningen av motsvarande utsträckning i andra ämnen. Detta betydde att eleverna, med många ovälkommande effekter, fick gå från den andra ämnesundervisningen för att delta i modersmålsundervisningen. 1991 föreslogs flera alternativ för att göra modersmålsundervisningen genomförbar, såsom undervisning utanför schemalagd tid på till exempel eftermiddagar eller på lördagar. Idag är modersmålet ett eget frivilligt ämne med en egen kursplan. Dock måste vårdnadshavare besluta om barnet ska delta i modersmålsundervisning eller ej. (Hyltenstam & Milani, 2012)

Modersmålet blir enligt Ladberg (2003) om än mer viktigare för barn som kommer till Sverige med ett bagage som innehåller svåra upplevelser som flykt och krig. Mötet med ett nytt land, en ny skola och ett nytt språk kan bli chockande för dessa barn och förutsättningarna för att ta till sig ett nytt språk blir dåliga. Då menar Ladberg (2003) att det är av vikt att arbeta med barnets språk och ursprung innan man varsamt ger sig på det svenska språket. Vidare menar hon att här spelar också samarbetet mellan modersmåls läraren och den vanliga läraren en stor roll för barnet för att vara behjälplig vid övergången mellan modersmålet och det nya språket.

Lindberg (2002, nr 4) diskuterar kring myter om tvåspråkighet. Hon tar bland annat upp myten om att forskarna skulle vara oeniga kring barns tvåspråkighet och att modersmålet skulle störa elevernas andraspråksinläring. Vidare skriver hon att forskare har gjort omfattande studier kring modersmålets betydelse och kommit fram till att modersmålet påverkar andraspråksinläringen positivt. Hon påpekar dock att resultaten gäller i USA och där ser inte utbildningen ut som i Sverige men att även forskare i vår del av världen stödjer resultatet.

Jämförelserna visar att satsningar på modersmålet har en positiv och avgörande betydelse för tvåspråkiga elevers andraspråksutveckling och allmänna skolframgång. Resultaten gäller visserligen USA där utbildningssystemet i många avseenden skiljer sig från t.ex. det svenska. Men forskarna i vår del av världen är eniga om dessa resultatets allmänna giltighet, eftersom de i hög grad bekräftar det man kommit fram till i många tidigare mindre undersökningar i skilda sammanhang (s. 1)

Då resultaten visar positivt för modersmålets betydelse anser Lindberg (2002) att myten om att modersmålet skulle störa elevernas andraspråksinläring också kan avfärdas. Denna myt kommer ifrån forskning där man kom fram till att det inte skulle finnas tillräcklig plats i hjärnans språkutrymme och det då skulle uppstå förvirring. Hon förklarar att dessa studier inte var heltäckande då man bland annat inte tog hänsyn till graden av tvåspråkighet.

Men i de undersökningarna hade man inte i tillräckligt hög grad tagit hänsyn till skillnader i social bakgrund mellan enspråkiga och flerspråkiga (August & Hakuta 1997). Inte heller tänkte man på graden av tvåspråkighet, utan individer bedömdes som tvåspråkiga t.ex. utifrån föräldrarnas födelseort eller efternamn. Man tog inte reda på i vilken utsträckning de verkligen behärskade flera språk (s. 2)

I Skolinspektionens rapport (2010) påvisar man hur viktig modersmålet är för elevernas andraspråksinläring.

Modersmålets betydelse för andraspråksinläring har debatterats mycket, inte minst i massmedia. Det råder dock enighet i forskarvärlden i denna fråga, även om det finns olika åsikter om hur modersmåls- och andraspråksundervisning bäst ska organiseras och genomföras i praktiken. I omfattande, långsiktiga och väl genomförda studier har man jämfört undervisningsprogram som i

olika grad inbegripit undervisning i och på modersmålet. Jämförelserna visar att satsningar på modersmålet har en positiv och avgörande betydelse för tvåspråkiga elevers andraspråksutveckling och allmänna skolframgång.(s. 11)

Skolinspektionen (2010) visar på att forskare rekommenderar att flerspråkiga elever ska arbeta med det språk de är bäst på parallellt med svenskan för att utvecklas i sin kunskapsinhämtning, annars är risken att de kommer efter i alla ämnen.

#### 4.4 Kartläggningsmaterial och diagnosinstrument.

Salameh (2013) menar att det vore lämpligt att flerspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter bedöms på båda språken, problemet är att sakkunskapen fattas för att göra det och utöver det kan många elever inte läsa på sitt förstaspråk utan bara på sitt andraspråk. Det blir då vanligt att det är på andraspråket som eleven utreds men då i samverkan med modersmåls läraren. SPSM (Specialpedagogiska skolmyndigheten) (2015) har uppmärksammat svårigheter som uppkommer för flerspråkiga elever när det gäller läs- och skrivsvårigheter. Myndigheten har upptäckt att flerspråkiga elevers läs- och skrivsvårigheter missförstås eller inte upptäcks, vilket gör att de kan bli utan det stöd de har rätt till. SPSM gav därför, 2014, ut ett kartläggningsmaterial som riktar sig till pedagoger som arbetar med flerspråkiga elever. Kartläggningsmaterialet kommer ursprungligen från Norge men är översatt till svenska. Materialet mäter tidig avkodning och läsning hos elever med flera språk. Tanken är att man tidigt ska upptäcka de elever som riskerar läs- och skrivsvårigheter men materialet kan även användas till att kartlägga hur långt eleven kommit i sin läsutveckling på sitt modersmål. Materialet är indelat i en tvåspråkig lärarhandledning, prov, elevhäften och en exempelsamling. Texterna i lärarhandledningen är skrivna på både svenska och modersmål. I elevhäftena finns delprov och dessa delprov kan handla om ordkedjor eller korta berättelser med frågor eller instruktioner. Exempelsamlingen ger inspiration men påvisar också vikten av samarbetet mellan modersmåls lärare, speciallärare, specialpedagoger och lärare. (Specialpedagogiska skolmyndigheten 2015) Skolverket (2015) har låtit meddela att från och med januari 2016 kommer det att bli obligatoriskt att bedöma nyanländas kunskaper.

Den nyanlända elevens första tid i skolan har visat sig vara avgörande för hans eller hennes framtida skolgång. För en god planering av elevens fortsatta utbildning, behövs en tidig bedömning av elevens kunskaper. (Skolverket 2015)

Ett diagnosmaterial som reviderades av Järpsten (2012) är materialet DLS (Diagnostiska Läs- och Skrivprov) för årskurserna 2 och 3 som består av delproven; Samma ljud, Ordförståelse, Rättstavning och Läsförståelse. Hon menar att diagnoserna ger en allsidig bedömning av läs- och skrivförmågan på både grupp- och individnivå. Høien och Lundberg (1992) har dock ifrågasatt giltigheten hos diagnosinstrument när det gäller dyslexi och elever med svenska som andraspråk. Vidare menade de att det finns en anledning att kritiskt granska testinstrumenten för elever med svenska som andraspråk för att se om det är testen i sig som frambringar de konsekvent låga resultaten eller om det i elevens sociala situation eller undervisningssituation som förklaringen kan ses. Hedman (2009) påpekar vikten av att se till olika variabler när man testar läs- och skrivutveckling hos elever med svenska som andraspråk. Det är av vikt att ha en stödjande miljö vad gäller det kulturella, språkliga och socioekonomiska för att kunna tillägna sig skriftspråket och kritik har förts kring att detta inte gäller svenska som andraspråks elever och inte betraktas i den utsträckningen som det borde. Vad gäller de nationella proven i den svenska skolan skriver Hedman (2012) om problematiken kring den och menar att de proven ställer krav på att den som läser har

likartade kulturella förutsättningar som de som endast har svenska som modersmål. Mycket i texterna handlar om att kunna göra inferenser och diskutera vad texten innehåller utifrån egna bakgrundskunskaper. Hon menar att:

I många texter i Norge kan man finna att formuleringen "under kriget" refererar till andra världskriget. Det är en typ av inferens som är långt ifrån självklar för elever med ursprung i olika krigszoner i världen. (s. 89)

Även Gibbons (2013) ställer sig frågan till standardiserade prov för andraspråkselever och vad konsekvenserna blir. Vidare menar hon att andraspråklärares synpunkter förbises när de försöker framföra vad eleverna behöver.

Till skillnad från många politiker inser andraspråklärare att standardiserade test kan ge en synnerligen missvisande bild av elevernas skolframgång och kvaliteten på undervisningen i skolor med ett stort antal andraspråkselever. (s.21)

Vidare skriver hon om att målet med undervisningen i skolan är av två olika åsikter. Den ena skolan beskriver hon som "det tomma kärlets behov" vilket innebär att läraren ses som sändare och eleven som mottagare där språket enbart ses som ett kunskapsförmedlande sätt, om det överhuvudtaget nämns. Den andra skolan beskriver hon som att eleven placeras i medelpunkten av undervisningsprocessen och ses inte, som i ovan nämnda, som mottagare. I denna är lärandet det som är det viktiga och språkförmågan hos barnen ses mer som resultatet av mer kognitiva och allmänna förmågor. Båda skolorna har fått påpekande på att ingen av dem tar hänsyn till elever som lär andraspråk då ingen av dem ser till att vikten för språkutveckling och att i samspel med andra använda språket (Gibbons, 2013).

Cummins (1996) kan i olika slags litteratur från engelskspråkiga länder i specialpedagogiska undervisningssituationer se en överrepresentation av andraspråkselever och Hamp-Lyon (1997) menar att varningsklockorna ringer då en historisk tendens ses där man förväntar sig betydligt mindre av elever med andraspråk vilket i sin tur medför att dessa elever planmässigt erhålls lägre resultat på olika tester. Vidare poängterar hon vikten av att testresultaten utvärderas utifrån andra bakgrundsförhållande som socioekonomisk och språklig bakgrund. I Skolinspektionen rapport (2010) tar man upp hur våra läromedel och aktiviteter är utformade och anpassade utifrån svenska elevers kultur och erfarenheter.

När det gäller det innehåll som barnen möter i flera av de granskade förskolorna och skolorna så präglas det av en svensk tradition och är anpassat utifrån en svensk kontext. Både aktiviteter och läromedel i såväl förskola som skola är oftast utformade i ett svenskt-kulturellt perspektiv och språk- och läs/skrivlärningen i skolan innehåller mängder av begrepp som är kulturellt betingade. (s.20)

## 4.5 Teoretiska utgångspunkter

### **Specialpedagogiskt perspektiv**

Ett kännetecken för specialpedagogisk forskning är dess tvärvetenskapliga karaktär. Den specialpedagogiska forskningen har förbindelser till flera andra kunskapsområden såsom pedagogik, medicin, psykologi, sociologi, filosofi och även biologi och fysik. Alla dessa kunskapsområden fungerar som en kunskapsbas och inspiration till den specialpedagogiska forskningen. Vidare förklarar hon att genom att man under lång tid har argumenterat och kritiskt granskat den specialpedagogiska forskningen och utifrån det har flera forskare, både internationellt och nationellt kommit fram till olika specialpedagogiska perspektiv (Ahlberg, 2009).

Björck-Åkesson & Nilholm (2007) tar upp två huvudlinjer. Den ena kopplas till psykologin och handlar om att ge alla barn med olika förutsättningar en bra start i livet. Den andra kopplas till utbildningssociologi och kritiken kring specialpedagogiken som verksamhet. Utifrån dessa två huvudlinjer delas sedan två perspektiv upp i det kategoriska och det relationella perspektivet. Rosenqvist (2007) beskriver det kategoriska perspektivet som en forskning där man inriktar sig på kategorisering av människor. Man har i detta perspektiv stort fokus på egenskaper hos personer och studerar elever *med svårigheter* och man ser inte i så stor utsträckning på hur miljön runt eleven påverkar. I det relationella perspektivet ser man däremot på eleven *i svårigheter*. Man ser på helheten kring eleven och försöker hitta orsaken till elevens svårigheter exempelvis lärmiljön. Han skriver även att allt fler studier skrivs inom det relationella perspektivet och att alla Skolverkets beviljade projekt från 2000 utgår från det relationella perspektivet.

### **Sociokulturellt perspektiv**

Hur människor lär och utvecklas anser Säljö (2006) vara nära knuten till hur vi agerar och tänker.

En av utgångspunkterna för ett sociokulturellt perspektiv på lärande och mänskligt tänkande/handlande är således att man intresserar sig för hur individer och grupper tillägnat sig och utnyttjar fysiska och kognitiva resurser. Och just samspelet mellan kollektiv och individ är i fokus i ett sådant perspektiv. (s. 18)

De sociala och kulturella erfarenheter vi har menar Säljö (2006) formar hur vi tänker, kommunicerar, betar oss och hur vi uppfattar verkligheten. Vidare menar han att om man ska studera, i ett sociokulturellt perspektiv, lärandet som fenomen är det tre samverkande företeelser som vi bör uppmärksamma. Det första är de intellektuella redskap som används och utvecklas. Det andra är de fysiska redskap som används och utvecklas och det sista är hur samarbete och kommunikation utvecklas i olika gemensamma verksamheter. Även Ladberg (2003) menar att de sociala normerna är av betydelse.

Vad som kan se ut som språklig oförmåga hos ett barn kan i själva verket handla om anpassningar till de rådande sociala normerna.(s. 53)

Hedman (2012) skriver om att läsning och skrivning inte ska betraktas som en färdighet utan som en social aktivitet. Tillämpningen rent praktiskt vad gäller läs- och skrivkunskaper ligger i fokus i det sociokulturella perspektivet och användningen påverkas av de olika sociokulturella förutsättningarna. Vidare betonar hon vikten av att stödja andraspråkselever både i sin kunskaps- och språkutveckling och det genom att undervisningen, i alla ämnen, präglas av en språkmedvetenhet. Fortsättningsvis menar hon att risken finns hos elever med svenska som andraspråk att om de inte har den övergripande förståelsen minskas även läslusten.

Många elever med svenska som andraspråk riskerar att tappa läslusten och lusten för lärande om de ständigt möter texter som de inte förstår. En medvetenhet om vilket språk som används i skolarbetet är därför av betydelse redan från början. (s. 81)

Dessutom menar Hedman (2012) att hos ett barn med ett annat modersmål än svenska är det av avgörande vikt att barnet ges tillfälle att bredda och fördjupa sitt modersmål då det inte bara är gynnsamt för läsutvecklingen i sitt modersmål utan också i svenskan.

En del barn har också lärt sig att läsa på modersmålet före skolstarten. Efter skolstarten kunde föräldrarna också hjälpa sina barn med skolarbetet. Tolkningen är att dessa barn genom att ha

utvecklat en god begreppsapparat och ett mer dekontextualiserat språk i modersmålet har lättare för att klara skolundervisningen inklusive läsning och skrivning på andraspråket. (s. 85)

Slutligen beskriver hon att en viktig orsak till att flerspråkiga elever inte förstår de olika texterna i skolan har med de kulturella skillnaderna i bakgrundskunskaperna att göra och att texterna förutsätter att alla har samma kulturella bakgrundskunskaper som de elever där modersmålet är svenska.



## 5 Metod

Vi har valt att tolka och analysera vårt intervjumaterial utifrån ett hermeneutiskt synsätt. Kvale & Brinkmann (2012) förklarar att av hermeneutiken kan kvalitativa forskare lära sig att analysera sina intervjuer som texter och t.ex. se bortom intervjusituationens här och nu och ägna sin uppmärksamhet åt att tolka det som förmedlas i berättelsen. Genom att tolka materialet ges förståelse för hur pedagogerna upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk, hur specialpedagoger och modersmåls lärare utreder om misstanke finns om läs- och skrivsvårigheter och hur man som specialpedagog och modersmåls lärare samarbetar för att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk. De beskriver kopplingen mellan kvalitativ ansats och hermeneutik på följande sätt:

Av hermeneutiken kan kvalitativa forskare lära sig analysera sina intervjuer som texter och till exempel se bortom intervjusituationens här och nu och ägna uppmärksamheten åt den kontextuella tolkningshorisont som förmedlas genom historien och traditionen. (s. 67)

Vår metod bygger på en halvstrukturerad livsvärldsintervju för att som Kvale & Brinkmann (2012) skriver om, göra en intervju där syftet är att få beskrivningar av de vi intervjuats livsvärld. Detta medför att man varken går efter ett strikt frågeformulär eller har ett helt öppet samtal utan man koncentrerar sig på vissa teman i en intervjuguide för att på så vis ges möjlighet att tolka de frågor som ställs samt att kunna följa upp svaren på frågeställningar med följdfrågor.

En intervju är enligt Kvale & Brinkmann (1997) ett samtal som i sin tur har ett syfte och en tänkt struktur. Vidare nämner de att *Samtalet är ett gammalt sätt att förvärva kunskap.* (s.15) Kunskap bygger man upp i den kvalitativa forskningsintervjun då det rör sig om ett samtal mellan två personer där ämnet man samtalar om är av ett gemensamt intresse. Syftet med att använda den kvalitativa forskningsintervjun är att förstå livsvärlden ur den vi intervjuars perspektiv. En förhoppning vi har är som Kvale & Brinkmann (1997) skriver om:

En väl genomförd forskningsintervju kan vara en ovanlig och berikande upplevelse för den intervjuade, som kan vinna ny insikt om sin livssituation.(s. 35)

Materialet tolkades utifrån ett hermeneutiskt synsätt då syftet med vår studie var att undersöka vad som enligt tre specialpedagoger, och tre modersmåls lärare väcker misstanke om att elever med svenska som andraspråk har läs- och skrivsvårigheter. Vi ämnade även att ta reda på vilka metoder dessa använder och hur man utreder de misstankar man har kring elevens läs- och skrivsvårigheter samt hur samarbetet ser ut mellan specialpedagoger och modersmåls lärare.

Ödman (2007) beskriver tolkning som ett sätt att förklara och förmedla kunskap som tidigare inte varit förståelig. Han kallar det den förklarande tolkningen. Genom att tolka material så ökar man både sin egen förståelse och andras förståelse.

### 5.1 Urval

Urvalet av litteratur gjordes genom att titta på tidigare forskning inom området *svenska som andraspråk, flerspråkighet* samt *läs- och skrivsvårigheter* och dess litteraturlistor. Intervjufrågorna arbetades fram under litteraturläsningen och genom resonemang kom vi fram

till olika teman vi ville undersöka. Utifrån dessa teman diskuterade vi oss fram till sex intervjufrågor som vi ville gå närmare in på.

Studiens urvalsstrategi var, för att få en bredare bild av hur man kan upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk, att intervjua tre specialpedagoger men även tre modersmåslärare då de i sitt dagliga arbete möter en mångfald av elever med svenska som andraspråk och har en nära och daglig kontakt med eleverna. Ytterligare en anledning till att intervjua både specialpedagoger och modersmåslärare var för att få information kring olika metoder att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk då deras metoder kan skilja sig åt samt hur samarbetet ser ut mellan specialpedagoger och modersmåslärare.

Vi valde att dela upp oss och intervjua varsin yrkeskategori, en av oss tog specialpedagogerna och den andra modersmåslärarna.

Kontakten med specialpedagoger togs genom rekommendationer av andra specialpedagogkollegor. Utifrån de rekommendationerna valdes sedan tre, för oss okända, specialpedagoger ut och kontaktades via telefon. Alla var kvinnor och i åldern 40-60 år med mångårig erfarenhet inom mångkulturellt arbete. Informationen vi gav var syftet med vår studie och hur lång tid vi beräknade att intervjun skulle ta. Alla tre tackade ja utan någon betänketid då alla uttryckte att syftet var intressant och en viktig fråga att lyfta.

För att komma i kontakt med modersmåslärare kontaktades via telefon rektorer på Språkcentrum i Göteborg. En av rektorerna svarade och gav oss rekommendation på en modersmåslärare att kontakta. Efter den första intervjun med modersmåsläraren gavs ytterligare förslag på informanter som togs kontakt med via telefon vilket gjorde att området utökades även till Göteborgs kranskommuner och det bidrog till att urvalet blev slumpmässigt. Alla modersmåslärarna hade mångårig yrkeserfarenhet och var modersmåslärare i polska, nederländska och arabiska. I resultatet benämns dessa som M1 (polska), M2 (nederländska) och M3 (arabiska). Alla var kvinnor i åldern 35-55 år.

En av specialpedagogerna valdes ut för pilotintervju där vi provade våra frågeställningar för att se om de gav relevant information till syftet med undersökningen.

### **5.1.1 Genomförande av intervjuer**

För att pröva intervjufrågorna gjorde vi en pilotintervju sommaren 2015. Utifrån resultatet på intervjun valde vi att använda oss av intervjufrågorna även till övriga informanter. För att säkerställa möjligheten att få tag på informanter att intervjua under hösten togs kontakt i juli och augusti 2015. Detta gav möjlighet till intervjuer före skolstart, vilket underlättade för informanterna då deras arbete intensifieras när skolverksamheten startar. Vid intervjutillfällena informerades informanterna återigen om konfidentialiteten och att det var frivilligt och att de när som kunde avbryta. Fem av sex intervjuer genomfördes på informanternas egna arbetsplatser och en besökte den som genomförde intervjuens arbetsplats. Alla intervjuer spelades in på både iPad och mobiltelefon och tog runt en timme.

### **5.1.2 Utskrifter och hantering av data**

Samtliga intervjuer spelades in och därefter skrevs de ordagrant ner med undantag för repetitioner, pauser och emotionella uttryck såsom skratt och suckar. Kvale & Brinkmann (2012) anser att det inte finns något rätt svar på huruvida man ska använda sig av till exempel

emotionella uttryck eller inte vid utskrift utan det handlar om vad avsikten med utskriften är. Namnen på informanterna är avidentifierade och endast initialer och yrkestitel finns med på utskrifterna. Var de arbetar har vi av hänsyn till informanterna valt att inte ta med.

## 5.2 Reliabilitet, validitet och generaliserbarheten

Enligt Stukat (2005) bör vi ställa oss frågan hur reliabiliteten är, det vill säga hur tillförlitligheten är. Hur bra är det med en intervju som metod, mäter den vad det är tänkt att mäta, är det hög validitet? Om vi ställer oss motfrågan, hur hade vi annars kunnat få reda på det som vi tänker oss vilja få reda på i denna forskningsansats? En kvantitativ forskningsmetod var för oss inte aktuell utan vi vill se det utifrån de intervjuades perspektiv och kunna bygga vidare på vad de säger genom att ställa följdfrågor. Då vi inte tänkt oss att intervjua mer än sex personer så är generaliserbarheten låg även om man kan få viss indikation utifrån de intervjuer vi tänkt göra.

Kvale & Brinkmann (2012) skriver om att det har varit omtvistat kring den kvalitativa forskningsintervjun huruvida den är vetenskaplig eller inte. Han menar att diskussioner förts runt att resultaten av den kan vara av intresse och fungera till undersökningar av vetenskaplig karaktär men att intervjun som sådan inte är en metod som är vetenskaplig. Dock argumenterar han för att vetenskaplig kunskap kan produceras i den kvalitativa forskningsintervjun i den mening att systematisk och metodisk ny kunskap erhålls.

## 5.3 Etik

Information om den övergripande planen och studiens syfte skedde via telefonsamtal med informanterna. Information presenterades för informanterna om den metod som avseddes att användas dvs. intervjumetoden. Ett förtydligande gavs till informanterna om att intervjun var frivillig, konfidentiell och att informanterna när som helst kunde avbryta intervjun.

Studien har utgått ifrån fyra viktiga begrepp som tas upp i Vetenskapsrådet (2011); sekretess, tystnadsplikt, anonymitet och konfidentialitet.

### 5.3.1 Sekretess

Vetenskapsrådet (2011) beskriver att:

Grundprincipen är att allmänna handlingar är offentliga och att uppgifter kan omfattas av sekretess endast om de faller under en bestämd paragraf i offentlighets- och sekretesslagen. Det skydd som då kan ges är tidsbegränsat.(s. 67)

Vidare skriver Vetenskapsrådet (2011) om någon skulle vilja hämta uppgifter som är sekretessbelagda måste den som förvarar materialet (t.ex. ett universitet eller ett landsting) göra en bedömning om informationen kan lämnas ut eller ej.

### 5.3.2 Tystnadsplikt

Vetenskapsrådet (2011) redogör för tystnadsplikt på följande sätt:

Tystnadsplikt är besläktad med sekretess. Med sekretess följer tystnadsplikt i den meningen att om en uppgift är sekretessbelagd, så gäller också tystnadsplikt beträffande denna uppgift. Däremot gäller inte det omvända.(s. 68)

### **5.3.3 Anonymitet**

Informanterna informerades om att den information som delges anonymiseras genom att alla namn tas bort. Enligt Vetenskapsrådet (2011) är anonymisering av information en förutsättning för att få genomföra en studie.

### **5.3.4 Konfidentialitet**

Intervjuerna genomfördes med yrkesgrupper som ofta arbetar ensamma eller i ett mindre antal på en skola varför konfidentialiteten stärktes för att ingen spårning ska kunna ske direkt till informanten. Namnen på de skolor studien genomförts namnges ej i studien, endast att intervjuerna genomförts i Göteborgsområdet med omnejd. I Vetenskapsrådet (2011) beskriver man hur kravet på skydd av de medverkandes identitet tillgodoses genom användningen av kodnycklar. Vid studien har dessa rekommendationer använts för att ytterligare stärka anonymiteten för informanterna.

I Vetenskapsrådet (2011) förtydligar man att forskningsetik inte är statisk. Det uppstår alltid nya vetenskapliga frågor, nya metoder som används och nytt material vid analyser. Detta ger i sin tur nya etiska problem. Vetenskapsrådet (2011) har därför tagit fram rekommendationer på regler man bör använda sig av vid forskningsarbete. De rekommenderar bland annat att man ska tala sanning om sin forskning, man ska avsiktligt noga undersöka och redogöra för studiernas utgångspunkter och rapportera om resultat och metoder.

## 6 Resultat och analys

Totalt intervjuades tre specialpedagoger och tre modersmåslärare som arbetade på fem olika enheter. Modersmåslärarna benämns som M1 (polska), M2 (nederländska), M3 (arabiska) och specialpedagogerna som S1, S2 och S3. Vi har valt att specificera de två yrkeskategorierna i resultatredovisningen under samlingsnamnet pedagoger. Resultat och analys har vi valt att redovisa utifrån vårt syfte med följande teman; Hur specialpedagoger och modersmåslärare upptäcker, utreder samt samarbetar kring läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.

Citat och utdrag från intervjuerna är av omfattande mängd och varför det presenteras så har två syften. Dels för att läsaren ur en vetenskaplig synvinkel skall kunna finna möjlighet att undersöka vad analysen bygger på och dels är det av stor vikt i en hermeneutiks studie att resultatet består av dataredogörelser för studiens trovärdighet. Utöver det är det viktigt att som läsare få en djupare insikt i den intervjuades arbete.

### 6.1 Upptäckten av eventuella läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk

Pedagogerna beskriver hur upptäckterna av läs- och skrivsvårigheter kan utrönas. Specialpedagogerna menar att det initialt är lärarna som upptäcker att det finns något som stör i barnens kunskapsinhämtning. Ett första steg som modersmåslärare nämner när de själva ser eventuella svårigheter är att vända sig till läraren för en vidare diskussion.

#### 6.1.1 Lärarnas betydelse för upptäckt

Specialpedagog tre menar att det är alltid läraren som uppmärksammar eventuella svårigheter hos eleven och specialpedagogen får därefter en enklare pedagogisk kartläggning av läraren.

Det är ju alltid läraren. Det är, först så är det när läraren uppmärksammar att det är någonting, att eleven har sina svårigheter, då får vi en pedagogisk kartläggning, en enkel pedagogisk kartläggning från läraren. (S3)

Även specialpedagog ett bekräftar att det är läraren som i första skedet ser de eventuella svårigheterna.

Vissa var ju diagnostiserade redan tidigare och vissa, då hade vi faktiskt en lärare som själv var dyslektiker, hon kunde ju se. Och det ser dom ju på vilka svårigheter eleven har, om de tycker att bokstäverna hoppar eller vad det nu är hon sett hos eleven. (S1)

Modersmåsläraren instämmer att det är till klassläraren man går först när man märker att det kan finnas några eventuella hinder i elevens lärande.

Jag hade gått till klassläraren först för att höra om hon märker det också. Det kan också vara så att barnen är så trötta att de inte orkar läsa på nederländska t ex. på eftermiddagen. Det behöver inte vara svårigheter. Men det jag skulle reagera på är om det blir konstiga blandningar av bokstäver som inte är vanliga. (M2)

Modersmåslärare ett är av samma mening att det är antingen till klassläraren eller specialpedagogen man vänder sig till.

Det vanligaste är att vi går till klassläraren och då på några skolor kan jag gå direkt till specialpedagog. Men egentligen tycker jag att man först berättar för klassläraren. (M1)

Vidare fortsätter hon.

Man måste ha tålamod så att man inte hmm, det är inte lätt att säga när man ska börja med utredningar. Men har man bra samarbete och avvaktar och gör notiser. Jag brukar göra notiser varje vecka om jag märker att det finns utveckling och viktigt är att hitta tid med klasslärare att utvärdera om vi märker framsteg eller inte. Märker man att det inte går framåt, får man frågetecken varför? (M1)

Som specialpedagog är det viktigt att få reda på av lärarna om det finns misstanke om eventuella läs- och skrivsvårigheter hos eleverna.

Så får dom ju komma med det och så har jag gått ut med ett massmail till alla för att kolla av lite. Finns det misstanke om dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter så vill jag ju veta det. (S1)

Det är också av betydelse att diskussion förs på regelbundna möten över huruvida man kan upptäcka vad som står i vägen för barns lärande menar specialpedagog två.

Men då för man den diskussionen vidare, så kan man säga. Och det gör vi fortlöpande i vårt arbete. Allt som ställer sig i vägen för barnets lärande, det för vi upp på agendan i våra möten, våra regelbundna möten. (S2)

Ett annat sätt som framförallt modersmålslärarna förlitar sig på för att upptäcka eventuella läs- och skrivsvårigheter hos eleverna är genom mångårig erfarenhet inom yrket.

Jag vet med erfarenhet vilka som är de vanligaste felsägningarna som barn gör när dom läser ut, för dom kastar om bokstäverna, inte ofta men ibland kastar dom om bokstäverna på ett så konstigt sätt som jag inte är van vid. Konsonantblandningar brukar det inte bli. Det jag kan göra med äldre barn är att jag låter dom skriva något på svenska och kolla om det blir så där konstigt där också. Då tänker jag att då är det dags att ta kontakt med någon annan och be om hjälp. Är barnet äldre kan man ju fråga om barnet är dyslektisk på svenska. För det vet dom ofta, men dom vet inte att det drar över alla språk. (M2)

För att hitta de behov eleven har anser pedagogerna att kartläggning och dialog är bra verktyg att använda sig utav.

Att kartlägga och ha en dialog och ta fram det som man anser att eleven behöver. Det får man göra genom intervjuer, eleven och föräldern då. Och så, det är ju inte lätt att bedöma det och modersmålsläraren har man nästan ingen kontakt med på skolan som de flesta har. Och studiehandledaren ibland, man får ju inte alltid de svar som, adekvata svar. (S1)

Användning av kartläggningsmaterial är dock inte lika självklart hos alla pedagoger.

Jag har inte satt mig in de här kartläggningarna. men när det gäller att läsa men jag vet det finns något som heter Ängelholmtestet och det är i princip bara en lång lista på ord som är uppbyggd att det går från enkelt till svårt på svenska. Och det är ingen ide att översätta det, för det finns ingen garanti att det blir samma svårighetsgrader. Så det material jag har är uppbyggt på att man lär sig enklare saker först och svårare sedan. Det är viktigt att utmana dom på rätt nivå. (M2)

Specialpedagog nummer två diskuterar också svårigheterna med att hitta rätt läsnivå och innehåll för att passa nyanlända.

Jag har aldrig, det tycker jag är en utmaning att hitta läsnivå för de som är nyanlända utan att det blir för barnsligt. Nu tycker jag det verkar som om det har kommit mer och mer litteratur som är lättläst och så. Men där är det ju väldigt viktigt, alltså även kartläggningssammanhangen kan man ju säga att det är viktigt att göra nåt slags, ha något resonerande innan vad man skall gå igenom så man inte bara slänger något framför ögonen på ett barn som inte fattar någonting och som saknar både syfte och innehåll så att säga. (S2)

## 6.1.2 Flerspråkig kartläggning

En flerspråkig kartläggning arbetade SPSM nyligen fram och erbjöd skolor att få utbildning i.

Mm, och då har jag gått den här kursen som SPSM erbjöd förra året, flerspråkig kartläggning tillsammans med en modersmåls lärare härifrån skolan. Och då fick vi det här materialet och jag tycker att den är jättebra, för där ser man verkligen, elever som vi tyckte att, ja, men det är väl språket, språket det är fel på. Då märkte man att nja, det var inte så riktigt utan man utvecklas väldigt bra, dom kan läsa och skriva i sitt modersmål men det är svenskan då som blir fel. Det andra som man kan se, man ser verkligen vilket som är det starkaste språket, då har vi märkt på vissa elever att det kanske inte är deras modersmål som är de starkaste språket utan det är svenskan. (S3)

Även Norge har arbetat fram en flerspråkig kartläggning då de har en liknande problematik som Sverige.

I Norge har man börjat skapa kartläggning för flerspråkiga elever. Norge har samma problematik som vi. Vi har många elever som talar olika språk och ofta i 9:an har vi många elever som inte når målen. Varför egentligen och hur kan man hjälpa dom och jobba med dom. Så jag har varit där och allt material är idag översatt till svenska och polska. Jag skulle vilja säga att kartläggningsmaterialet är bra verktyg att använda sig utav eftersom du som specialpedagog kan göra alla undersökningar på svenska och modersmåls läraren, studiehandledaren kan göra allt på modersmålet. (M1)

När det gäller svårigheter hos elever med svenska som andraspråk så menar modersmåls lärare ett att om en elev har svårigheter så ligger oftast svårigheterna i båda språken.

Motivering är en viktig del framhåller modersmåls lärare två då hon vet genom erfarenhet vilka problemområden man får arbeta mer med. Hon menar även att det kan skapa förvirring hos eleverna om de lär sig att ljuda då deras språk inte låter som vårt.

Ja, alltså läs- och skrivsvårigheter har de ju allihop på ett sätt då de ska lära sig ett nytt språk. Efter att jag jobbat så länge så vet jag vilka ljud som brukar bli problematiska och då får vi jobba med det. Det jag gör är att prata mycket om att detta är svåra grejer som nederländska barn inte kan lära sig automatiskt heller. Att även barnen i Holland får sitta och traggla. Jag jobbar mycket med motiveringen då. Så får det komma så fort det kommer. Jag ser inte mycket mer man kan göra. Hmm jag gör i och för sig olika planscher som minnestöd. Jag vill säga att man inte ska säga "det skrivs som det låter" för det gör det inte för dessa barn. Om svenska lärare säger det till dessa barn skapar det bara förvirring. Då skriver de som dom tror utifrån sitt språk och då får dom ett rött streck i alla fall. - Men jag skrev ju som det låter. (M2)

## 6.1.3 Osäkerheten över hur man upptäcker

Dock har det visat sig att det finns en viss osäkerhet hos specialpedagoger kring hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.

Öh, jag har inte funderat så mycket om det är dyslexi eller, alltså kontra andraspråksinläring. För att ordförståelsen behöver dom ha. (S1)

Medan specialpedagog två menar att det är modersmåls läraren som måste hjälpa till att upptäcka eventuella svårigheter hos elever med svenska som andraspråk.

Det går ju inte, det får modersmåls läraren göra. Så man får liksom, man skall veta att, är jag inte säker på alla de där åren man pratar om. När man kommer till Sverige och hur lång tid det tar att tillägna sig svenska som är andraspråket. (S2)

#### **6.1.4 Arbetet med läs- och skrivutveckling hos elever med svenska som andraspråk**

Då specialpedagogernas uppdrag kan vara olika utformat beroende på vilken skola, enhet eller kommun man arbetar i medför detta att svaren blev olika då vissa specialpedagoger inte alls har i sitt uppdrag att arbeta med läs- och skrivutveckling vilket vi även har valt att belysa genom citat nedan.

Varken specialpedagog ett eller två arbetar med läs- och skrivutveckling i sina uppdrag.

Med läs- och skrivutveckling? Jag har ju jobbat mer med att kartlägga elever som är i behov av stöd, särskilt stort stöd eftersom det är en mångkulturell skola med väldigt många barn som har stora svårigheter inom språk. (S1)

Eftersom specialpedagog två inte är verksam inom skolan arbetar hon inte heller med läs- och skrivutveckling.

Alltså, då är det ju lite speciellt att här är ju inte skola, så vi arbetar inte med läs- och skrivutveckling på det viset. Så, där är inte riktigt vi, men då för vi den diskussionen vidare, så kan man säga. Och det gör vi fortlöpande i vårt arbete. Allt som ställer sig i vägen för barnets lärande, det för vi upp på agendan i våra möten, våra regelbundna möten. (S2)

Den specialpedagog som arbetar med läs- och skrivutveckling påpekar vikten av att intensivträning är det som ger bäst resultat. Även en av modersmåls lärarna betonar vikten av intensivträning. Modersmåls lärarna är de som arbetar med läs- och skrivutveckling bland annat genom att lägga sig på elevens rätta nivå, ge eleven tid på sig samt tydliggöra för eleverna hur svenska språket är upplagt.

Specialpedagog tre poängterar vikten av intensiv lästräning för att maximera utvecklingen och se framgång.

Vi kör ju, alltså det som jag har märkt det som är mer effektivt är ju dom här intensivträning varje dag, 20 minuter. Det är det som jag ser mest ger mest framsteg. Det att eleverna verkligen utvecklas och börjar läsa. Samtidigt jobbar jag, inte nu i år, för jag har inte så mycket tid men när jag började så jobbade jag mycket med både med praxisalfabetet och fonomix med eleverna. (S3)

Även modersmåls lärare ett är inne på vikten av intensivträning och betonar hur viktigt det är att få med sig föräldrarna i arbetet. Hon menar också att man måste vara öppen för att hitta alternativa lösningar i kommunikationen med eleven.

Om vi märker att våra elever har svårigheter, så hjälper det inte att ha hjälp en gång i veckan 15 minuter utan intensivträning i 12 veckor, varje dag, 45 minuter. Så när jag läste detta så fick jag möjlighet att testa detta på den senaste eleven. Vi arbetade två timmar med mig och eftersom



kommunen ligger lite avlägset kunde jag inte åka varje dag men, vi jobbade över Skype. Och mamma tog på sig att läsa med eleven varje dag och eleven fick läsa högt för mamma varje dag. Får man med föräldrarna så underlättar det är klart. Hade man varit på skolan hade det varit mycket lättare. (M1)

Modersmåls lärare två visar på problematiken som uppstår för eleverna när de ska lära sig två olika läsinlärningsprinciper. En på svenska och en på nederländska. När eleverna använder sig av de svenska läsinlärningsprinciperna för att läsa nederländska ord blir det fel.

För att det jag ser på elever som inte är med på att det är två uppsättningar regler är att dom läser ut våra ord på svenskt sätt och försöker sätta ihop ljuden och det blir inget ord. Men dom förstår inte att det är det som händer utan de tänker att det ordet kan jag inte, jag kan alltså inte språket. Du förstår att om det inte blir ett ord så får man ingen bekräftelse på att man läst rätt. Det får man vara väldigt noga med att förklara att det är inte på samma sätt hos oss utan ni ska läsa utifrån *dom här* kombinationerna på *det här* viset annars blir det inga ord. Blir det inga ord blir det ingen betydelse. I dom barnen som jag har sett under åren så har det bara varit en eller två som har förstått att om jag läser ut det här och det blir inget ord, då har jag gjort något fel och då ska jag börja om från början. Det är nästan inget barn som greppar det. (M2)

Modersmåls lärare ett menar att det är viktigt att börja från grunden, utgå ifrån var barnet ligger i sin kunskapsinhämtning.

Då började vi kämpa tillsammans att motivera för skolan att eleven hade så stora problem att knäcka läs- och skrivkoden och man visste inte i skolan, var det dyslexi eller vad var det för problem. Det visade sig att....jag jobbade med eleven i tre år. Vi började verkligen från början. Han var då i årskurs 5 och vi började med läs- och skrivinläring på åk 1 i Polen. Vi har inte Åk 0 i Polen och idag kan han läsa och skriva. Det är fantastiskt. (M1)

Sammanfattningsvis kan man säga att de olika yrkeskategorierna arbetade på olika sätt för att upptäcka eventuella läs- och skrivsvårigheter. Det går också att se att det finns ett behov hos båda yrkeskategorierna att föra en diskussion med klassläraren för att bekräfta sina funderingar kring elevens eventuella svårigheter. Upptäckterna kring eventuella läs- och skrivsvårigheter bygger pedagogerna på sin mångåriga erfarenhet i yrket men båda yrkeskategorierna framhåller dock att bästa sättet att upptäcka svårigheter är genom screening och kartläggning av kunskaper. När det handlar om att se eventuella läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk så känner ett par specialpedagoger en viss osäkerhet över hur man bäst upptäcker svårigheterna. När det kommer till arbetet med svenska som andraspråkselevs läs- och skrivutveckling arbetar specialpedagoger och modersmåls lärare på olika sätt. Detta beror på att de arbetar utifrån olika uppdrag och vissa arbetar inte med läs- och skrivutveckling överhuvudtaget. Ett par av pedagogerna diskuterar vikten av intensivläsning för att utveckla språket men det är annars modersmåls lärarna som är de som arbetar med läs- och skrivutveckling, inte specialpedagogerna. En av modersmåls lärarna menar att det är av vikt att tydliggöra för eleverna hur det svenska språket är upplagt och lägga sig på rätt nivå.

## 6.2 Metoder för att upptäcka

Det som är mest genomgående hos båda yrkeskategorierna för upptäckt av eventuella läs- och skrivsvårigheter är genom screening och kartläggning. Anledningen till att man gör de olika kartläggningarna och screeningarna är att upptäcka eventuella svårigheter men också att veta var eleven ligger i sin kunskapsutveckling.

## 6.2.1 Screeningar och kartläggningar

När man gör kartläggningar ser pedagogen mer än vad de kan tro, bland annat genom samtal individuellt med eleven.

Ja, för jag kan ju tycka att det ser jag ju i kartläggningssituationen, man ser ju ganska enkelt. Även när dom räknar och så, kartläggning i matematik. Man ser mycket mer än man tror. Det ser man där, man kan också göra som jag gjorde man kan ta in eleverna och boka en tid och så sitter dom där och får läsa. (...) Förståelsen, men det får man ju prata med dom, med eleven. Man får ju sitta och prata med dom. (S1)

Ytterligare upptäcker för att få ett bredare perspektiv kring elevernas eventuella svårigheter får man med hjälp av screeningarna och genom samtal med personer nära eleven.

Hur man upptäcker svårigheter. Ja, alltså screening är ju väldigt bra. Vi gjorde en sån här behovsintervjuer just i samband med åtgärdsprogram. Då gör man ganska grundläggande intervjuer. Då kallar jag elev, målsman, gärna bägge om det går annars blir det ju bara en då, mentor och en lärare som har en central, den närmaste relationen. Så att man får det perspektivet också. (S1)

Specialpedagog ett menar också att det är av vikt att låta eleverna testa att läsa högt på olika nivåer och få höra sig själva och genom det göra eleverna mer motiverade.

Jag brukar alltid ta in dom och så får dom läsa för mig. Ta in tre eller fyra olika nivåer på de här lättlästa böckerna. Och så låter jag dom läsa. Oftast läser dom alldeles för snabbt, då får man backa tillbaka dom och så får de läsa och ljuda mycket. Brukar alltid gå, alltså oftast brukar det gå mycket, mycket lättare och dessutom blir de intresserade när de hör sig själva. Lyssna på vad dom läser, då blir det intressant och ta sig igenom texter. Jag har inte haft någon misstanke om dyslexi hos någon. Nä, alltså inte på det sättet men jag har dilemma där man inte vet vad det är eller om det kan vara lindrig utvecklingsstörning, det kan det ju också vara. Det är ju en avvägning. (S1)

Det vanligaste sättet att upptäcka läs- och skrivsvårigheter är att screena hela klassen.

Nu har man ju inte arbetat på den skolan på det sättet. Hade man gjort det så hade man kunnat upptäcka lättare. Man hade kanske kunnat screena årskurs fyra, när de kommer in direkt. Och då kanske börja med ordförståelse och läsförståelse på hela klasen och sen om det poppar upp mer så kan man ta djupare på dom eleverna som behöver mer. (S1)

På vissa skolor startar detta redan i förskoleklass.

Vi har ju vårt årshjul och då brukar vi, i förskoleklass så kör vi Fonolek i maj och den brukar faktiskt jag även köra i ettan under höstterminen, i slutet av september, början av oktober. Sen har jag den här LUS för årskurs två, samt rättstavning på DLS. Sen i trean kör vi ingenting för det är nationella prov. (S3)

## 6.2.2 Vikten av att se helheten

När man testar hela gruppen får man indikationer på om någon elev sticker ut men specialpedagog tre poängterar dock vikten av att se på helheten kring eleven.

Metoder för att upptäcka... Jag tror man får ha en bredd, det menar jag. Man kan inte bara gå in och göra någon lite klassiska tester bara. Även om man kan använda dom, vill jag nog betona. Man får en indikation på nånting kanske, man ser och gör man tester. (S3)

Specialpedagog två instämmer och menar att det är av betydelse att se till olika parametrar.

Alltså det är det jag menar för gör man den om och om igen, eller om du väljer ut några test som du.. Det kvittar vilken, vi kan ta både sån som har med avkodning och ordförståelse att göra. Gör du dom om och om igen så får du ändå en indikation på om det går vidare. Man bör inte stirra sig blind på en enda elev så gör man det på en hel klass så ser man om någon som sticker ut mer än alla andra. Jag är mycket för att man ska titta på många parametrar eller vad vi ska kalla det. Få med så mycket man kan för att skapa bilden av vad är hönan och ägget? I vilket fall så behöver ju alla stimuleras och det gäller att få till det med bra undervisning och arbetssätt, stimulerande undervisning helt enkelt. (S2)

### 6.2.3 Nyanländas kunskaper

För att veta var nyanlända eleverna ligger kunskapsmässigt görs kartläggningar och specialpedagog två betonar vikten av att testa den fonologiska medvetenheten hos nyanlända elever.

Och så tänker jag också, med nyanlända barn att testa dem fonologiskt, testa fonologiskt medvetenhet, det är ju jättebra. (S2)

Även modersmållärare tre tar upp vikten av att testa alla nyanlända elever för att få veta hur de ligger till kunskapsmässigt.

Kartläggning, det har jag gjort med varje elev. T ex nyanlända elever så vill man veta hur mycket de kan på arabiska. Om t.ex. jämföra med svenska och barnet hade språksvårigheter han förstod inte mycket under lektionen och läraren vill veta om han kan eller inte. Jag använder introduktionsteamets kartläggningsmaterial, som gör det mycket lättare för mig att direkt kryssa om han kan eller förstår eller ska kunna och jag kan kartlägga honom på ett bra sätt. (M3)

Dock poängterar en specialpedagog vikten av att inte starta utredningar för tidigt då det finns andra variabler som är vid tillfället viktigare.

Det är därför vi sätter stopp för alla utredningar när det gäller, om vi tänker nu de ensamkommande, traumatiserade elever. Vi kör, vi gör inga utredningar, även om vi misstänker att de har inlärningssvårigheter, att dom har svårt med läsa, skriva. Vi gör absolut ingenting. Det enda vi är intresserade av är att dom ska vara här varje dag, dom ska må bra och dom ska känna sig trygga. Mer än det kan vi inte göra, för det har varit så tufft för dom att komma här. Vi behöver inte plåga dom ännu mera med massa utredningar och sånt, och jag tror inte att det gör något om dom väntar en sex, sju, åtta månader. (S3)

### 6.2.4 Vidare arbete vid upptäckt av svårigheter

Efter att pedagogerna gjort upptäcker om eventuella svårigheter som står i vägen för lärandet hos eleven startar pedagogerna någon form av utredning. Utredningen görs med fördel på både svenska och på modersmålet. En problematik som specialpedagogerna stöter på i utredningssyfte är att testerna är standardiserade för svenskspråkiga elever, vilket kan bli missvisande för elever med svenska som andraspråk. Hur de utreder misstanke om läs- och skrivsvårigheter beskriver pedagogerna på följande sätt:

Specialpedagog ett menar att man genom DLS får en tydlig bild på vari svårigheterna ligger så att läraren sen i sin tur vet hur denne kan arbeta vidare.

Mm, men DLS:en talar ju ganska exakt om vad det är för något man har problem med. Och då får läraren den analysen som jag gjort och så får de ju jobba utifrån det. Men jag tycker ändå att DLS:en ger ganska, alltså du får ju reda på i detalj var det brister någonstans. Man kan gå in ganska mycket, du måste ha gjort ganska mycket innan du kan gå vidare till logoped. (S1)

Även specialpedagog två använder sig bland annat av DLS för att utreda eventuella svårigheter. Dock menar hon att det kanske inte alltid är lämpligt att använda alla de olika delarna i DLS:en utan får se till individen.

Då är det, vår manual är styrd till lite olika grejer och det är DLS:en, det är Ordkedjorna och det är något som heter LäSt och sen på de lägre åldrarna är det Fonolek och, jag har inte testat så mycket de små barnen nämligen så jag är lite dålig på det. Och läshastighetern gör vi och stavningen gör vi. Orden har varit med ibland, alltså sen skiftar ju det med olika åldrar. Det har varit lite snurrigt hos oss. Och orden tycker jag inte är så lämpligt till alla svenska barn. Alltså så man får vara lite uppmärksam och texterna kan också vara sisådär, beroende på läshastigheten. Men den är nog, läshastigheten är nog den som är lite bättre så det är väl därför vi har valt ut det, därför att den tar med förståelsen också. (S2)

Specialpedagog tre utvecklar det vidare med att se vinsterna i att göra olika testningar och inte förlita sig på en.

Det var redan då man märkte att, 12-13 år sedan att man måste testa många, det hjälper inte att man bara testat med, att man bara kör LOGOS eller om man testat bara en grej, det räcker inte utan man måste se helheten. (S3)

Specialpedagog två arbetar på det sättet att de inom den instansen hon arbetar i alltid gör två kartläggningar med två år emellan för att på så vis kunna följa upp utvecklingen hos barnet. Den här specialpedagogen lägger mycket fokus på elevens bakgrund och menar att det kan finnas ett samband mellan trauman och arbetsminne och belyser även vikten av att se till de olika faktorerna som spelar in i elevens kunskapsinhämtning.

Det är ju ett kartläggande förhållningssätt. (...) Och då gör man kartläggning, både pedagogisk och psykologisk vid två tillfällen och jämför ju dom studierna. Mellan den första och andra kartläggningen är det två år. Men man kan väl säga att vi då, vi som också har stöd av en Wisk-testning då kan man också se det här med att arbetsminnet är lågt och det är ju en indikation på att det finns svårigheter när det gäller inlärningsprocessen kan man säga. Och vi tittar ju på i så fall om det skulle vara extremt lågt, om ett barn har jättesvårt med det. Sen kan man också säga att vi jobbar med barn som också har det problematiska med att dom inte lever med sina biologiska föräldrar. Man kan ha varit med om trauman och dom har väldigt knepig bakgrund. Det påverkar ju också arbetsminnet, så ibland vet man inte vad som är hönan och vad som är ägget hos ett barn som dels är nyanlänt och har en historia som vi ibland inte känner till och som då ska tillägna sig ett nytt språk. Alltså är det tre faktorer som gör att man får vara uppmärksam på vad är det ena och vad är det andra och hur går det generellt i skolan. (S2)

Dock poängterar hon att det inte ligger i hennes uppdrag att remittera det vidare även om hon i sina kartläggningar upptäcker svårigheter som är av pedagogisk art.

Då kan man säga att upptäcker vi saker i våra kartläggningar som indikerar på någonting då är det inte vårt uppdrag att fortsätta med det utan det är skolan som har barnet eller om det är annat som ligger åt det psykiatriska hållet, då är det socialtjänsten som går in och aktiverar en remiss för vidare utredningar. (S2)

Vidare säger hon:

Då är det skolan som får ta över ansvaret, men man kan vara med och kompa i det så att säga va. Man kan vara med och bidra med sin kunskap och kanske testa, lite olika saker. Om inte skolan har den kunskapen själv så att säga, att gå vidare. Men alltså det är ju bara att fortsätta att utreda och är det så specifika svårigheter så är det ju att man måste koppla på en mer psykologisk bedömning, anser jag. (S2)

För att kunna arbeta vidare med upptäckterna menar specialpedagog två att man behöver få en samlad bild av eleven för att veta utgångsläget. Man behöver reda på vad de har för förförståelser och hur man kan stimulera dem. Vidare menar hon på att WISK-testen, som psykologen gör, visar exempelvis på om det finns svårigheter med det visu-spatiala.

Därför att det som också blev, det är det jag menar med som jag sa förut det med att man behöver få en helhetsbedömning av vad de här barnen har varit med om, så långt det går. Vilken skola, förskola osv. Vad de har varit med i. För det har vi ju också upptäckt att dom är, dom har perceptuella svårigheter. Många barn kanske aldrig, till exempel, har byggt och lekt och utvecklat sin förmågan på det sättet men som säkert kan göra det men det begränsar en del uppgifter till exempel i matematik som vi har sett. Att inte kunna, att inte kunna använda, alltså former och sånt sätt att se. Jag tänker på våra svenska barn som, om vi kallar det så, som har gått i förskola alltid och som har byggt och lekt och hållit på att greja och sådär va. Dom får en annan stimulans. Så det är ju också viktigt, vilket utgångsläge börjar vi i? Och är det ett problem, ja just nu är det det men det kan, man kan kanske stimulera den, det visu-spatiala som Wisk:en kan bena ut att det finns problem med. Och då tycker, då ber man att skolan skall låta barnet bygga och leka mycket mer och hjälpa det med puzzel och allt vad det är för något. Det är mycket sån stimulans som behövs. En del barn som kanske har varit på flykt eller varit i omständigheter som inte har gjort att dom kan stimuleras som barn i förskoleåldern gör annars. (S2)

### 6.2.5 Specifikt material

Då det i den tidigare frågeställningen framkommer att det var mer eller mindre bara var modersmåslärarna som arbetar med läs- och skrivutveckling därav är det också modersmåslärarna som ger flest exempel på hur man arbetar med detta.

Specialpedagog ett arbetar mer utifrån ett kartläggande uppdrag.

Till vanliga elever använde jag ett kartläggningsmaterial som, ska se om jag kommer på vad det heter nu, det här.. DLS. Och som jag sa innan så jobbar jag inte direkt med läs- och skrivutveckling utan mer kartläggningar. (S1)

Specialpedagog två menar att det ligger mer i deras uppdrag att se till ett vidare perspektiv.

Nej, vi alltså, det är ju också sådana frågor man får väcka. Vi i vårt första team så har vi ju haft kontakt med, vad blir det, fyra eller fem barn. Fyra barn som är ensamkommande flyktingbarn. Och har då kommit som nyanlända, och då har vi ju när vi tittar på deras testresultat. Så tänker vi mest att de har varit så kort tid i Sverige och inte tillgodogjort sig det svenska språket. I grunden så att de behöver stimuleras i det och i så fall väntar. Så skulle man kunna säga. Vårt uppdrag har varit att avvakta och se och att också dom, dom barnen har funnits i skolor med väldigt många barn med ett annat modersmål. Och då blir, alltså det är både och med det kan man säga. För att trösklarna, om de nu blir högre eller lägre det vet jag inte, det glömmar jag alltid men man får ett vidare perspektiv på alltså att det går långsammare att lära sig att läsa. Man kanske inte väger in direkt det här med att det är en svårighet. Om det inte är något alldeles jättesärskilt som sticker ut. (S2)

Modersmåslärare tre känner en frustration över att inte hitta material som stämmer överens med elevernas behov, därför skapar hon sitt eget material.

Det här inte bra!! Passar inte till barnen, inte samma miljö, inte samma tankar och det är två olika samhällen de skiljer sig från varandra och jag har mött detta mycket. När jag letar efter ett material eller en bok blir jag mycket irriterad. Jag tänker att jag göra en egen bok. En bok som passar. Det här är min första bok. Jag har använt en metod, en exakt som svenska inte samma som de andra använder i sin undervisning. Jag har tre grupper de här skolorna har använt mitt sätt att bedriva undervisning och mitt material. Jag har komparerat det material andra använder med mitt material och sett att barnen med mitt material blev bättre på att läsa och att skriva och även på att tala. Bäst blev dom på att skriva. Att skriva är inte som att tala eller att läsa därför jag har tvåspråkiga barn

som inte kan arabiska men inte heller pratar arabiska hemma. Mamman är svensk pappan är arabiska och sällan sitter ner och pratar. Arabiska är ett språk men har olika dialekter. (M3)

Vidare menar modersmålläraren att klassläraren inte bör tala dialektalt då det medför att det försvårar för eleverna.

Det är bättre att läraren i klassrummet bara pratar officiellt språk. Hon ska aldrig prata på sin egen dialekt, annars blir det svårt för henne att förklara för dom. För mig själv jag har haft en grupp med elever från Marocko. Jag har jobbat i Libyen om du kommer ihåg. Libyen ligger nära Marocko och jag förstår mycket men när jag undervisar så undervisar jag på officiellt språk. Det är viktigt att barnen lyssnar på sagor och läser sagor på officiellt språk. (M3)

Det finns inget fast material som modersmållärare två använder sig av. Hon har dock hittat ett material från Holland som hon anser är mycket bra och som hon mestadels använder.

Ja alltså inget fast material, ja jag har ett material men jag använder det inte alltid. Jag använder ett material som jag upplever är väldigt bra, som dom använder i skolorna i Holland, som försöker just befästa den här sambandet mellan krummelurerna och ljuden. (M2)

Ett annat sätt att arbeta med läs- och skrivutveckling är genom att skriva sig till läsning menar modersmållärare två. Vidare nämner hon att man istället för att lära sig läsa från ljud till bokstäver kan man lära sig genom ordbilder.

Dom jobbar med ljuden och det är väldigt viktigt och det är det jag brukar använda då det blir problem mellan svenska och nederländska. Sedan är det hälften av barnen som tycker det är roligt att lära sig läsa och andra hälften tycker det är roligare att lära sig skriva. Jag ser inte så många barn som är intresserade av båda. Så då blir det mer en form av att skriva sig till läsning. Det är bättre att välja det barnen tycker är roligast. Tycker dom det är roligare att skriva så kan de få en dator eller Ipad att skriva på. Ett, två, tre, lär dom sig läsa också. Det finns en dam som heter Mem Fox. Jag vet inte om du har hört talas om henne? Hon har skrivit en liten bok som heter Reading magic och den finns på svenska men jag kommer inte på titeln just nu. Där beskriver hon att hon av en tillfällighet upptäckte att man kan lära sig läsa från ord till bokstäver eller ljud istället för från ljud till bokstäver. (M2)

Arbetet med fonologi och avkodning är för modersmållärare ett av stor vikt då hon anser att man måste ha grunden först för att kunna lyckas. När det gäller språket så skiljer sig svenskan från polskan då man inte har både långa och korta vokaler. Därför är det av ytterst vikt att börja från början.

Jag har valt polskt material alltså vad väljer man för material i Polen när man t ex. jobbar i årskurs 1. Jag använder polska böcker där man jobbar mycket med fonologi och avkodning så eleverna verkligen kan grunden. För eleverna jag hade i åk 5 jag hade mycket enkla böcker. Jag förklarade för eleven att för att lyckas måste vi ha grunden först. Så att man kan förstå stavelser och till exempel i polskan så har man inte långa och korta vokaler. Så då måste man lära sig att i svenska att det finns långa och korta vokaler. I polska har vokaler bara en kvalitet. Man måste verkligen börja från början. (M1)

En problematik när det gäller testmaterial över lag för elever med svenska som andraspråk är att materialen inte är anpassade utifrån de här elevernas svenska språkkunskaper. Detta är något som specialpedagoger upplever problematiskt i sitt utredande arbete med eleverna. Trots detta kan det ändå ge någon form av indikation och utifrån den kunna arbeta vidare.

Det finns inget annat utredande material än det som finns och som är normerat och standardiserat för svenskspråkiga barn. Men då har jag i alla fall tänkt såhär att det är ändå en mätning, en

individuell mätning, den behöver inte vara mätt utifrån normerna utan den kan utgå ändå från barnet och så nästa gång jag testar så skall det ju i alla fall ha blivit lite bättre. Så kan man säga att man ändå kan utgå från vissa test i svenska och starta där. Det som många har förordat genom åren är nu att lägga sig lägre i testen. Alltså om det är en femma, börja inte där, gör testningen för en årskurs tvåa eller trea. Gör det en gång och så kan man se om det funkar och kanske höja nivån på det. (S2)

Testerna är inte rättvisa menar även specialpedagog tre. De är inte gjorda för elever med annat modersmål. Vidare belyser hon att det här med att testa via datorer inte alltid är det bästa då en del elever inte känner sig bekväma med att använda datorer.

Alltså menar man tester här nu där är det ju, då kör jag främst LOGOS, H4 och Jacobsons Ordkedjor och ett testmaterialen som heter läSt och Umesol. Det är lite olika, jag har ju märkt många gånger att det finns ju vissa elever som älskar datorer, andra gillar inte det och då kan jag inte köra LOGOS, då är det ju en negativ process i sig. Så att, men det är som jag sa innan att vi, det är svårt. Det är svårt för att det, för att dom här testerna är inte gjorda för våra elever, så det blir svårt, det blir inte rättvist. Hur man än vänder på det så blir det inte rättvist hundra procent. (S3)

Då pedagogerna upplever att det inte finns tillräckligt med utredande material och inte heller läs- och skrivutvecklingskunskaper för elever med svenska som andraspråk känner de att de får laborera lite själva.

Sen det som jag stöter på väldigt ofta här är det att alla de här testmaterialen vi har här, de är inte för nyanlända elever och det är där man får laborera lite själv. (S3)

Men jag tror ibland, det är det jag menar att man måste ha väldigt mycket kunskap om både läs- och skrivutvecklingen generellt, så skulle jag väl säga. Eftersom det inte finns, det finns ju egentligen inte några riktiga metoder för att utreda läs- och skrivsvårigheter för svenska som andraspråk. Det gör det ju inte. Och då behöver man dels kunskaper om läs- och skrivutvecklingen och dels kunskap om hur man utvecklar sitt andraspråk. Vad är det för processer? (S2)

Specialpedagog tre ser en fördel med att nu även kunna göra en flerspråkig kartläggning.

Sen brukar jag sitta och testa eleverna och om jag känner att jag vill se lite, hur är det nu på deras modersmål då kör vi en flerspråkig också. (S3)

Dock anser en modersmållärare att tester ska göras i det land där man har sitt starkaste språk.

Dom finns i Polen och är samma som i Sverige, standardiserade test. Det finns lärare som erbjudit tolk för att göra testerna men jag säger NEJ! Jag är helt emot. Bättre att eleven får åka till Polen och göra testen i Polen, inte här i Sverige. Det finns elever som stänger sig helt i sin polska bubbla. (M1)

När specialpedagogerna gjort sina utredningar och där upptäcker att det finns något som hindrar eleven i dennes kunskapsutveckling går det oftast vidare till logoped eller skolpsykolog beroende på vari de ser att svårigheterna ligger.

Om vi misstänker att det är något, om en elev har det svårt då blir det en specialpedagogisk utredning från mig och då lyfter jag det sen på EHT, mina resultat, vad jag kom fram till. Och då bestämmer vi, ska vi ha, ska vi köra en basutredning, ska vi gå vidare med en psykologutredning, en medicinsk? Då gör vi det och då har vi två skolpsykologer som jobbar här på skolan. Och det, då går vi vidare med det. Behöver vi koppla in logoped så har vi en logoped på 100% som jobbar här på vår skola. Och där har vi också väldigt bra samarbete med logopeden, vi, alltså det är så nära specialpedagogen och logopeden är så nära så vi har ett väldigt bra samarbete. (S3)

Även specialpedagog ett menar att det går vidare till logoped om man har gjort utredningar som visar på språkliga svårigheter.

Om det gick vidare till logoped, remiss? Det har det gjort i vissa fall ja. (S1)

En viktig aspekt som specialpedagog nummer två tar upp är vilka förutsättningar det finns hos barnen utifrån deras olika etniska hemvister.

Det tror jag är jätteviktig med utgångspunkten hos barnen. För det utkristalliserades med en grupp av barn som vi har testat, som också har samma etniska tillhörighet kan man säga. De kunde inte det här visu-spatiala, det var väldigt jobbigt för dom. Dom hade aldrig varit med om sådana lekar och knep o knåp och puzzel och bygga o så. Och då tror jag inte att det är något fel på tre, fyra barn. Det är såhär, hela tiden måste du göra vissa avvägningar tycker jag när det gäller svenska som andraspråkstestning. Alltså är det fler som gör såhär? Jaha, då är kanske inte det specifikt för detta barnet utan, men alla dom här fyra barnen behöver en sådan här stimulans för att komma vidare och förstå hur dom ska göra. (S2)

Vidare betonar hon vikten av att se framstegen eleven gör.

Att det faktiskt har gjort bättre framsteg där, fast kanske lite för lite för sin årskurs för att det har gått för kort tid ändå. Så man får vara lite analytisk tror jag, man får klura lite på lite olika håll och kanter. Och också försöka så mycket det går att få en större bild av barnets, naturligtvis hela skolgång, språkutveckling och sådana saker. (S2)

Sammanfattningsvis kan vi se att för att pedagogerna ska få ett vidare perspektiv på elevernas eventuella svårigheter använder de sig av olika åtgärder. Båda yrkeskategorierna använder sig främst av screening i hela klasser samt diverse kartläggningar för att uppmärksamma eventuellt läs- och skrivsvårigheter. På en del skolor börjar de med dessa screeningar redan i förskoleklass. Pedagogerna ser en vinning att göra kartläggningar för att på så vis se vari eleverna ligger i kunskapsutveckling. För att få en bredare aspekt på elevens eventuella svårigheter använder sig pedagogerna av individuella samtal med eleven och personer runt den. Ett par specialpedagoger poängterar hur viktigt det är att se till helheten kring eleven och avslutningsvis understryker en specialpedagog vikten av att se till andra parametrar och inte påbörja utredningar i för tidigt skede. Alla specialpedagoger använder sig av standardiserade tester för svenskspråkiga elever varav två använder sig av DLS, då det är svårt att hitta annat material. De upplever alla att testerna de använder sig av inte är anpassade för elever som inte har svenska som modersmål, att de kan bli missvisande. Ett par av specialpedagogerna tar upp vikten av att se till barnens olika etniska hemvister för att på så sätt få en förståelse av barnens eventuella svårigheter men även fördelen med att det nu kommit de flerspråkiga kartläggningarna. En modersmåls lärare menar att testerna bör göras i elevens hemspråksland för att få de bästa förutsättningarna att genomföra testerna. En annan anser att material i Sverige är bättre än från hennes hemland men att de materialen inte finns på arabiska. Hon har därför skapat sig ett eget material som mer ser till elevernas verklighet. Vidare anser hon att det är av stor vikt att läraren inte talar dialektalt då det försvårar elevernas inläring. En av modersmåls lärarna belyser vikten av att börja från grunden när det gäller språkutveckling. En annan modersmåls lärare menar att för att utveckla sin läsutveckling kan man skriva sig till läsning. När det gäller arbetet med läs- och skrivutvecklingen hos specialpedagogerna så har det som nämnts ovan inte varit något de har lagt någon större fokus på. Dock menar en av specialpedagogerna att det är av ytterst vikt att diskutera denna fråga.



## 6.3 Samarbetet mellan specialpedagog och modersmåls lärare

När det gäller samarbetet mellan specialpedagoger och modersmåls lärare kan vi se att viljan finns att samarbeta men den dagliga kommunikationen saknas. Detta kan bero på att det inte finns modersmåls lärare anställda på skolan utan hyrs in från andra enheter, vilket försvårar samarbetet.

Modersmåls lärare ett upplever att samarbetet på vissa ställen fungerar medan det på andra inte fungerar alls.

På några fungerar det bra, på några fungerar det inte alls. Ibland noll samarbete. Man måste komma nästan varje dag och förklara hur viktigt det är. (M1)

Även specialpedagog ett upplever att det är bara vid utredningar de har samarbete men man kan också se att hon önskar ett närmare samarbete även när det inte handlar om utredningar.

Man skulle ju kunna önska att man hade ett bättre samarbete med modersmåls läraren än man har. För det är ju egentligen bara vid utredningar som man behöver ta kontakt med dom. Vad jag har förstått så vill dom oftast jobba lite för sig. Mer i smågrupper. Så dom är nog lite för sig faktiskt. Det är egentligen väldigt lite kontakt man har med dom. Som jag sa innan, i samband med utredningar, där bör man ju ha en kontakt med dom och behöver ju ha ett samarbete. Så man kan önska att det vore bättre. (S1)

Specialpedagog tre upplever att hon har ett mycket gott samarbete med modersmåls lärarna. En anledning kan dock vara att modersmåls lärarna är anställda på skolan.

Jag jobbar väldigt mycket med, jag samarbetar väldigt mycket med våra modersmåls lärare och vi har ju många utav dem här. De jobbar på heltid på skolan eftersom vi har så många nyanlända och då är det mycket lättare för mig att samarbeta med dom. Så jag har bra kontakt med alla våra modersmåls lärare, dom vet att dom kan knacka på min dörr och komma när dom misstänker att.. Och det är så det händer ofta att... Ja, Xx, jag känner här att den här pojken, vi kanske kan titta lite vidare.. Sen tänkte jag på, det är en annan sak nu när vi har dom på skolan, de är våra medarbetare, det är våra kollegor. Det är en annan sak när det är som andra skolor, när man, när dom kommer från språkcentrum då och då, en gång i veckan. Man kan inte ha lika bra relation som man har nu här. (S3)

Det här med att det inte är samma chef för specialpedagogen och modersmåls läraren kan medföra att samarbetet kan försvåras.

Ibland tas vi inte på allvar, men vi måste vara starka och bara tänka på eleverna. Vi kan alltid få hjälp av chefen som i sin tur åker till skolan och berättar om vikten av vårt arbete. (M1)

Och dom har inte samma chefer, rektorn är inte deras chef. Dom är ju inhyrda på den skolan. Det finns olika varianter, man kunde ju önska man hade egna modersmåls lärare och studiehandledare men dom är inhyrda. (S1)

Samarbete mellan specialpedagog och modersmåls lärare kan ske exempelvis vid flerspråkig kartläggning eller utredning där de sitter tillsammans. Både modersmåls lärare tre och specialpedagog tre ser en vinning av att sitta tillsammans.

Vi använder båda, t ex jag med specialpedagog sitter tillsammans. Hon läser på svenska och jag läser på arabiska och eleven t.ex. pekar på en bild och specialpedagogen rättar eller kryssar. Specialpedagogen har en matris. Kanske är eleven bättre på svenska än arabiska och då man jämföra resultatet. (M3)

Det är egentligen den här flerspråkiga kartläggningen som vi gör och eftersom att. Som jag sa innan, vi har ju nästan alla språk som de flesta elever talar här på skolan så har vi ju deras modersmåls lärare här på heltid. Och om dom inte är här så brukar jag boka en tid med modersmåls lärarna som kommer att jag skulle behöva lite din hjälp, jag vill att vi gör en kartläggning tillsammans. Så jag testar alltid på deras modersmål också. Så jag tycker det är jättebra men när vi utreder eleven då sitter jag alltid med tillsammans med modersmåls läraren, så det är en väldigt intressant process. (S3)

Vidare berättar specialpedagog tre att hon alltid är med som ett stöd för modersmåls läraren i testsituationer då hon upplever att inte alla modersmåls lärare har kunskapen kring hur man genomför testerna.

Det som jag märker är att alla som jobbar som modersmåls lärare är ju lärare i botten, kanske inte ens det många gånger. Men sen vet dom inte hur, hur testar man? Vad måste jag titta på? Utan det är jätteviktigt när jag sitter med då vet jag för de flesta testerna som är tex på somaliska eller arabiska, de liknar väldigt mycket våra tester som jag som Ordkedjor, Hitta bilden och alla de hör H4 och då vet jag precis instruktionen, hur man ska jobbar med det. Då brukar jag säga till dom, här ska du försöka titta lite på det här lite extra, så jag sitter alltid med. (S3)

Specialpedagog ett har inte det dagliga samarbetet som specialpedagog tre har.

Ja, alltså man kan ju försöka men när jag inte har den kommunikationen. Svårt att, jag tänker på en elev i somaliska där vi skulle göra en större utredning då och jag behöver ju ha deras bedömning och veta hur de ligger på modersmålet. Och då så kunde ju den modersmåls läraren säga att ja, han klarar betyget men han kan inte stava på somaliska. (S1)

Även specialpedagog två upplever det svårt med kommunikationen då de inte arbetar på samma arbetsplats men även hon ser vinsterna i en så kallad parallellprocess mellan modersmåls lärare och specialpedagog.

Men vi är ju inte skolan på det sättet, så vi får, har inte tillgång till det. Och då blev det att vi funderade på, vi anmälde oss till kursen men kom faktiskt inte med, därför att vi har ju ingen modersmåls lärare som var en parallell med oss, då vad vi fått fejka till det på något sätt eller få med oss någon som jag inte riktigt vet vem det skulle vart i så fall. Men där får man nu också ett stöd och hjälp tror jag att de hör och märker hur barnet har utvecklats på sitt modersmål, att det är en viktig parallell process. Att försöka komma in i utrednings skeendet i alla fall, komma i kontakt med en modersmåls lärare. Då tror jag att du kan begära en sån utredning, parallella spår så att säga och den kostar en viss peng. Och så kallar man in en sån, modersmåls lärare som gör då en kartläggning. Och detta med modersmålssamarbetet är, det har kommit mer och mer tycker jag. Det har kommit på senare tid, det fanns inte i deras uppdrag. Det ligger mycket mer i deras uppdrag idag. (S2)

Dock berättar specialpedagog två att på hennes förra arbetsplats hade hon mer samarbete och diskuterade med modersmåls lärarna kring problematiken huruvida det var svenska som andraspråksproblem eller inte hos elever.

Vi pratade mycket med dom undervisande modersmåls lärarna som kom regelbundet till vår skola. Och vi kunde be att dom lyssnade lite extra, ge mig en kommentar. Vad säger du, hur uppfattar du det här barnet modersmål, språk. Och då kunde det hjälpa oss ibland att tänka att här är det något mer än bara ett svenska som andraspråksproblem alltså. (S2).

Vad vi sammanfattningsvis kan se när det gäller samarbetet mellan specialpedagoger och modersmåls lärare är att viljan finns att samarbeta men den dagliga kommunikationen saknas. Detta kan bero på att det inte finns modersmåls lärare anställda av skolan utan hyrs in från andra enheter, vilket försvårar samarbetet.

## 7 Slutsatser

Vi vill lyfta fram några viktiga slutsatser utifrån studiens resultat. Vi kan se utifrån studien att det finns en röd tråd i problematiken kring hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter. Det första vi kan se är att det inte finns en övergripande plan kring hur man arbetar för att upptäcka läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk utan alla arbetar på olika sätt utifrån sina egna erfarenheter för att upptäcka och stötta eleverna.

Det framkommer också att det material som finns att tillhandahålla inte är anpassat för elever med svenska som andraspråk utan är utformade för elever med svenska som modersmål och deras bakgrundskunskaper. Detta gör det om än mer svårt för pedagogerna att upptäcka vilka behov eleven har vad gäller deras läs- och skrivutveckling.

En faktor som måste tas med i arbetet med läs- och skrivutveckling är att se till helheten runt eleven då det finns många parametrar som kan påverka kunskapsinhämtningen. Detta medför då att det är av största vikt att det finns ett kartläggningsmaterial som är anpassat för att kunna sammanställa alla delar kring eleven såsom miljö, kulturella bakgrunder och erfarenheter.

Vi kan se att det också finns ett stort glapp i samarbetet mellan specialpedagoger och modersmåls lärare. Kunde man öppna upp ett större samarbete mellan dessa yrkeskategorier så skulle man också kunna genomföra bredare och mer tillförlitliga kartläggningar av elevens läs- och skrivsvårigheter. Vi har uppmärksammat att Skolverket har kommit ut med ett obligatoriskt bedömningsmaterial som börjar gälla 1 januari 2016 för just detta ändamål.

## 8 Diskussion

### 8.1 Metoddiskussion

Studien genomfördes med halvstrukturerade livsvärldsintervjuer som gav möjlighet till viktiga följdfrågor som i sin tur gav intressant information. Det gavs även möjlighet att förtydliga de frågor vi ställde med följdfrågor då intervjufrågorna vid vissa intervjuer behövde förtydligas bland annat på grund av språkförbistringar. Valet av att intervjua två yrkeskategorier som arbetar med samma målgrupp elever gav en bred information om hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter men även hur pedagogerna utreder misstankar som finns om läs- och skrivsvårigheter. En inblick i hur båda yrkeskategorier upplevde samarbetet dem emellan gav oss stor insikt i behovet av samarbete mellan dessa yrkeskategorier.

En begränsning i studien var att den var homogen med endast kvinnor samt att endast sex informanter intervjuades. Ytterligare en begränsning är att de slumpvalda modersmållärarna var lärare i språk som inte är så utbrett på våra skolor runt om i landet och det kan ha påverkat resultatet på så vis att reliabiliteten blivit lägre. Å andra sidan var syftet att få fram hur man upptäcker eventuella läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk oavsett vilket modersmål man har och oavsett vilket språk modersmålläraren har. Vad vi kan se utifrån resultatet framkommer det ingen skillnad i hur de upptäcker eventuella läs- och skrivsvårigheter. En större bredd hade givits om även lärare intervjuats då det framkommer i studien att de är själva bron mellan modersmållärare och specialpedagoger.

När det gällde genomförandet av intervjuer användes både iPad och mobiltelefon samtidigt för inspelning, detta var en säkerhetsåtgärd ifall tekniken inte fungerade som det skulle.

Att vara två i tolkningsarbetet av empirin var en fördel då möjlighet gavs till att diskutera de funderingar och tankar som väcktes allt eftersom empirin gick igenom. Under tolkningens gång uppkom även tankar till vidare forskning som ventilerades och dokumenterades.

### 8.2 Resultatdiskussion

Vi har i vår resultatdiskussion utgått ifrån de teman som syftet och resultatet bygger på; Hur specialpedagoger och modersmållärare upptäcker, utreder samt samarbetar kring läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.

#### 8.2.1 Upptäckten av läs- och skrivsvårigheter

Jacobson (2006) menar också att det finns olika faktorer som påverkar läs- och skrivsvårigheterna och detta visar sig även i vår studie där specialpedagoger och modersmållärare betonar vikten av att se helheten kring eleven, såsom sociala faktorer och hur länge de exponerats av det svenska språket. Men frågan är då om det är brister i läsförståelseförmågan i svenska eller om det även är det i för elevens förstaspråk?

Specialpedagoger och modersmållärare är samstämmiga i att läraren har en stor betydelse i upptäckten av en elevs läs- och skrivsvårigheter. Specialpedagogerna förlitar sig på att läraren reagerar och går vidare om hon/han upptäcker svårigheter och modersmållärarna vänder sig i första hand till läraren när de känner oro för en elev. Här tror vi att det lätt kan uppstå missförstånd. Här kan läraren uppleva en oro för eleven men också avfärda oron med tankar

kring att eleven inte exponerats så länge av det svenska språket därav svårigheterna. Man ger därför eleven mer tid och hoppas på att svårigheterna avtar ju mer svenska eleven får tillägnat sig. Detta innebär att elevens självkänsla sjunker och även lusten att lära avtar. Vi tror därför på vikten av att testa elevernas läs- och skrivkunskaper på sitt modersmål i ett tidigt skede. Detta skulle underlätta för läraren att ge eleverna individuellt utformat arbetsmaterial utifrån elevens kunskaper vilket ger eleven höjd självkänsla, högre kunskapsinhämtning och arbetsglädje. I resultatet framkommer att vissa modersmållärare använder sig av ett kartläggningmaterial i ett initialt skede med eleven för att veta var eleven ligger i sin kunskapsinhämtning men inte alla. Vi kan se en stor fördel i att alltid använda sig av ett kartläggningmaterial vid uppstarten med en ny elev med svenska som andraspråk och inte förlita sig på sin tidigare arbetslivserfarenhet.

I vår studie informerar vi om ett kartläggningmaterial som är utformat i Norge men som specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) nu har översatt till svenska. Detta kartläggningmaterial kan användas både till att upptäcka läs- och skrivsvårigheter och att kartlägga hur långt eleven kommit i sin läsutveckling på sitt modersmål. I vår studie framkommer att en modersmållärare alltid använder sig av detta med ett gott resultat. Våra tankar är att alla som arbetar med elever med svenska som andraspråk borde använda sig av detta material i initialt stadium. I studien ser vi att inte alla använder det och detta kanske kan bero på att det flerspråkiga kartläggningmaterialet är relativt nytt och inte heller funnits i de flesta språken men att det nu finns i de största minoritetsspråken i Sverige. I vår studie har vi sett att några förlitar sig på sin mångåriga erfarenhet vilket vi tror kan vara en fara då skolan ska vila på en vetenskaplig grund och inte på eget tyckande. Skolinspektionen (2010) kom fram till i sin kvalitetsgranskning att personalen ofta saknar kunskap kring elevernas språkliga och kunskapsmässiga nivå. Detta är en punkt som Skolinspektionen anser att lärarna ska arbeta mer aktivt med. Vi anser att detta visar på en stor osäkerhet på hur man upptäcker läs- och skrivsvårigheter hos elever med svenska som andraspråk.

Det som tydligt framkommer i resultatet är att det främst är modersmållärarna som arbetar aktivt med läs- och skrivutveckling. En anledning till detta är att specialpedagogerna som intervjuades hade olika uppdrag där vissa inte alls arbetade med läs- och skrivutveckling. De specialpedagoger och modersmållärare som arbetar med läs- och skrivutveckling betonar vikten av intensivträning för att utveckla elevernas kunskapsinhämtning. Svårigheten med intensivträning är få till kontinuiteten då man inte alltid träffar eleven varje dag. En lösning som en modersmållärare tar upp är att använda sig av Skype och hjälp av föräldrar. Vi upplever även i vårt arbete att intensivträning är det som ger resultat exempelvis kan man i sitt samarbete med föräldrarna betona vikten av att lyssna när ens barn läser. En ytterligare viktig faktor i arbetet med läs- och skrivutveckling är till exempel att hitta elevens kunskapsnivå och arbeta därifrån.

Då det framkommer att det främst är modersmållärarna som arbetar med läs- och skrivutveckling är de också de som diskuterar det material de använder. Åsikterna kring huruvida man ska använda sig utav material ifrån sitt hemland eller inte skiljer sig åt. Utifrån intervjuerna upplever vi att det finns en frustration kring arbetsmaterialet för elever med svenska som andraspråk. Pedagogerna känner inte att material från deras hemland stämmer överens med den undervisning som sker i Sverige medan det svenska materialet kan upplevas förvirrande och svårtolkat för eleverna då man inte har med sig den kultur som ofta finns beskrivet i det svenska materialet. Detta är en svårighet som även Hedman (2012) lyfter då hon kan se att eleverna har svårt att förstå texterna i det material skolan har idag på grund av att de har andra kulturella bakgrundskunskaper. Här kan vi liksom Hedman (2012) se att en

stor del av problematiken dyker upp till exempel genom att dagens skolmaterial är anpassat för elever med svenska som modersmål. Det vi frågar oss är hur mycket påverkar materialets utformning bedömningen av elevens kunskaper. Vi har sett i vår studie att flera pedagoger gör eget material för att de även ser problematiken för elever när de ska läsa texter där det till exempel skrivs om den svenska kulturen som de aldrig upplevt.

### **8.2.2 Metoder att använda sig av**

De metoder som specialpedagoger och modersmåls lärare lyfter fram som verktyg i arbetet med att upptäcka läs- och skrivsvårigheter är främst genom screeningar och kartläggningar. Flera av dem använder samma material såsom DLS och där kan vi se vikten av att använda sig av samma material över hela Sverige. Det är dock viktigt att material som ska användas över hela Sverige är utformade även för elever med svenska som andraspråk. Här kan vi av både egen erfarenhet och i litteraturen se att vissa delar i de nationella proven i år 3,6 och 9 är kulturellt utformade för elever med svenska som modersmål. Därför kan vi se att det kan bli svårt att förlita sig på de nationella proven för elever med svenska som andraspråk. Tjugo procent av eleverna når inte en grundläggande läsförståelse enligt resultaten från PISA och den siffran är än högre hos elever med svenska som andraspråk skriver Skolverket i sin publikation *Greppa språket* (2012). Frågan är om detta kan bero på att texterna helt enkelt inte är anpassade för elever med svenska som andraspråk?

En annan viktig parameter att ta med när man använder sig av olika metoder såsom screening är att man även tänker på att ta med helheten kring eleven. Det är av vikt att se till helheten anser Hedman (2012) och en av de intervjuade specialpedagogerna påpekar att man inte bör ha för bråttom med att starta utredningar på nyanlända för tidigt då det kan finnas andra parametrar som är viktigare att ta hänsyn till när det gäller till exempel ensamkommande, traumatiserade elever. Hon anser att eleverna behöver känna sig trygga med skolan och det svenska skolsystemet. Ladberg (2003) skriver om modersmålets betydelse för elever som kommer till Sverige med svåra erfarenheter som krig och flykt. Barnen kommer till ett nytt land, till en ny skola och framförallt till ett nytt språk som för dessa barn kan bli svårt att ta till sig på grund av sitt bagage. Vad vi kan se, framförallt på de yngre barnen, är att kommunikationen och de sociala relationerna med klasskamrater och vuxna i närheten är viktigast vid starten. Kunskapsinhämtningen får komma i ett senare skede. Med tanke på detta så kanske inte enbart ett test ger ett adekvat resultat då elevens fokus ligger någon annanstans.

I vår studie redogör specialpedagogerna för att då det upptäckts att eleven har svårigheter som står i vägen för lärandet så startar de en utredning. Här är det viktigt att utredningen görs på både svenska och på elevens modersmål.

Testmaterialen över lag som används till att utreda elevers eventuella svårigheter är inte anpassade till elever med svenska som andraspråk och detta är något som specialpedagogerna och modersmåls lärarna upplever som problematiskt. Skolinspektionen (2010) anser även de att man bör förbättra kartläggningen av bland annat de flerspråkiga elevernas erfarenheter och livsmiljö samt hur viktigt det är att knyta an undervisningen till elevernas erfarenhetsvärld. För att kunna få ett sådant täckande svar som möjligt av elever med svenska som andraspråk är det av vikt att kunna knyta de olika testmaterialen till elevernas erfarenhet så att de inte faller på att de inte har de kulturella kunskaperna.

Diagnosmaterialet, DLS, som Järpsten (2012) anser är ett diagnosmaterial som ger en övergripande bedömning av läs- och skrivförmågan, använder sig två av de tre intervjuade specialpedagogerna sig av. Dock anser de att det materialet inte är anpassade för elever med svenska som andraspråk. Det finns ett antal forskare som ifrågasätter diagnosmaterial överlag för användandet på elever med svenska som andraspråk då de anser att det är av vikt att se till flera parametrar såsom de kulturella förutsättningarna. Bland annat skriver Gibbons (2013) om att de standardiserade testerna kan ge en missvisande bild och där anser hon att det är viktigt att ta tillvara andraspråkläraernas synpunkter.

En annan sak som bland annat Salameh (2013) påpekar är att det fattas kompetens för att göra de flerspråkiga kartläggningarna. Det vi kan se är att alla skolor inte har tillgång till modersmåls lärare anställda på skolan. På den skolan som specialpedagog tre jobbar på är modersmåls lärarna anställda på skolan vilket underlättar arbetet för att kunna göra de flerspråkiga kartläggningarna men på många andra skolor ser det inte ut så utan man tar kontakt med modersmåls lärarna och bokar ett möte för att göra kartläggning. Då kan vi också se att relationen som vi anser kan behövas för att kunna göra en sådan bra kartläggning som möjligt faller då modersmåls läraren bara kommer in och gästspelar. Detta innebär att en kartläggning kan ta längre tid att genomföra än om man haft modersmåls lärarna anställda på skolan. Elevens eventuella behov tar också längre tid att tillgodose. På skolor där modersmåls lärare är anställda på skolan blir de en mer naturlig del av elevens vardag och vi anser att ju tryggare eleven är med personen som genomför utredningen ju mer adekvata blir testresultaten.

### **8.2.3 Samarbetet mellan specialpedagog och modersmåls lärare**

Studien visar att viljan till samarbete mellan specialpedagoger och modersmåls lärare finns men problemet ligger främst i den geografiska delen då modersmåls lärarna ofta arbetar på flera skolor. Kommunikation och samarbete sker nästan enbart vid utredningar på elever och inte i det dagliga arbetet med eleven. Avsaknaden av modersmåls lärare som är anställda på enheten är stor och vi kan se vinningar för både elever och lärare när ett samarbete sker även i det dagliga arbetet. Läraren kan lägga sin undervisning på elevens rätta nivå med hjälp av modersmåls lärarens kunskaper kring eleven. Eleven kan i sin tur lättare ta till sig kunskap och både elevens kunskapsinhämtning och välmående ökar.

Modersmåls lärare är viktiga för barn som kommer till Sverige med ett bagage med svåra erfarenheter. Det är särskilt svårt anser Ladberg (2003) för dessa barn att ta till sig det svenska språket och det är av vikt att ta det varsamt med det svenska språket. Modersmåls läraren blir där en viktig del för att kunna bygga en bro mellan det nya språket och modersmålet.

## 9 Förslag till vidare forskning

Under arbetet med studien framkommer tydligt att man vidare borde undersöka huruvida de utredningsmaterial som idag finns för läs- och skrivsvårigheter är anpassade för elever med svenska som andraspråk, exempelvis DLS. Hur stor är sannolikheten att dessa tester ger ett adekvat resultat? Behövs det arbetas fram nytt material för dessa elever?

Vidare så behöver man undersöka de läromedel våra flerspråkiga elever använder. Är de anpassade för elevernas erfarenheter och kunskaper? Ger läromedlen den förförståelse eleverna behöver för att lyckas?

En annan viktig aspekt som man borde forska vidare kring är vikten av samarbetet mellan specialpedagoger och modersmåls lärare? Kan ett större samarbete mellan dessa yrkeskategorier upptäcka elevernas svårigheter tidigare?



## 10 Referenslista

- Abrahamsson, N & Bylund, E. (2012). Andraspråksinläring och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext. I Vetenskapsrådet. (5:2012). *Flerspråkighet- en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2015-10-29 från, <https://publikationer.vr.se/produkt/flersprakighet-en-forskningsoversikt/>
- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning* (s. 9-28). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. & Nilholm, C. (2007). Inledning. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 7-15). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Cummins, J. (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario, CA: CAFE.
- Gibbons, P. (2013). *Stärk språket stärk lärandet. Språk och kunskapsutvecklande arbetssätt för andraspråkselever i klassrummet*. Nationellt centrum för svenska som andraspråk. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hamp-Lyons, L. (1997). *Exploring bias in essay tests*. I: Severino, C., Guerra, J. C. & Butler, J.E. (eds.), *Writing in Multicultural Settings. Research and scholarship in Composition*. New York: Modern Language Association of America. 51-66.
- Hedman, C. (2009). *Dyslexi på två språk: En multipel fallstudie av spansk-svensktalande ungdomar med läs- och skrivsvårigheter*. Akademisk avhandling. centrum för tvåspråkighetsforskning Stockholms universitet. Stockholm: Elanders AB.
- Hedman, C. (2012). Läsutveckling hos flerspråkiga elever. I E-K. Salameh (red.), *Flerspråkighet i skolan. Språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Høien, T. & Lundberg, I. (1992). *Dyslexi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hyltenstam, K & Milani, T.M. (2012). Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I Vetenskapsrådet. (5:2012). *Flerspråkighet- en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2015-10-29 från, <https://publikationer.vr.se/produkt/flersprakighet-en-forskningsoversikt/>
- Jacobson, C. (2006, 4). Hur kan vi se på läs- och skrivsvårigheter? *Svenska Dyslexiföreningens och Svenska Dyslexistiftelsens tidskrift*. Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter nr 4/2006. Hämtad 2015-11-08 från [http://www.dyslexiforeningen.se/egnafiler/jacobson\\_hemsidan.pdf](http://www.dyslexiforeningen.se/egnafiler/jacobson_hemsidan.pdf)
- Järpsten, B. (2012). *Handledning DLS för klasserna 2 och 3*. Stockholm: Katarina Tryck AB.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2012). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G (2003). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. Stockholm: Liber.
- Lindberg, I. (2002, 4) Språkvård. *Myter om tvåspråkighet*. Hämtad 2016-01-26 från, [http://www.spraknamnden.se/sprakvard/innehallsforteckning/4\\_02/Lindberg.pdf](http://www.spraknamnden.se/sprakvard/innehallsforteckning/4_02/Lindberg.pdf)
- Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (red.), *Reflektioner om specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s.36-51). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Salameh, E-K .(2012). *Flerspråkighet i skolan. Språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Salameh, E-K (2013). *Flerspråkiga perspektiv på läsinlärning och dyslexi*. Svenska Dyslexiföreningens och Svenska Dyxlexistiftelsens tidskrift Dyslexi – aktuellt om läs, och skrivsvårigheter, 2013(3),4-7. Årgång 18.
- Skolinspektionen.(2010). *Språk - och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. (Skolinspektionens rapport 2010:16). Stockholm: Skolinspektionen. Hämtad 2015-10-29, från <http://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssoek/granskningrapporter/kvalitetsgranskningar/2010/sprakutveckling-annat-modersmal/kvalgr-sprakutv-slutrapport.pdf>
- Skolverket. (2012). *Greppa språket - Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket (2015). *Ta emot nyanlända elever*. Hämtad 2015-11-29, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/nyanlandas-larande/ta-emot-nyanlanda-elever-1.237657>
- Svenska dyslexiföreningen. (2016) Hämtas 2016-01-18 från, [http://www.dyslexiforeningen.se/?page\\_id=158](http://www.dyslexiforeningen.se/?page_id=158)
- Specialpedagogiska skolmyndigheten (2015) *Flerspråkig kartläggning av avkodning och läsning*. Hämtad 2015-10-29 från, <http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Funktionsnedsattningar/Las--och-skrivsvarigheter--dyslexi/Flersprakig-kartlaggning-av-avkodning-och-lasning--ett-kartlaggningsmaterial/>
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2006). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

Van Kesbeek, W (2012). *Flerspråkiga elever med läs- och skrivsvårigheter*. Medicinska fakulteten Lunds universitet.

Vetenskapsrådet. (1:2011) *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2015-10-29 från, <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>

Ödman, P.-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

# 11 Bilaga 1

## Intervjuguide

2015-07-13

Vill du berätta lite först vad, vem du är och vad du jobbar med.

1. Hur arbetar du med läs- och skrivutveckling med elever med svenska som andraspråk?
2. Använder du något specifikt material när du arbetar med svenska som andraspråk elevers läs- och skrivutveckling?
4. Beskriv vilka metoder du använder för att upptäcka om elever med svenska som andraspråk har läs- och skrivsvårigheter?
5. Om du upptäcker att eleverna har svårigheter, hur gör Ni då för att ta reda på vari svårigheterna ligger? Hur arbetar du vidare med upptäckterna? Vilka åtgärder tar du till?
6. Hur ser samarbetet ut mellan specialpedagog och modersmåls lärare?
7. Är det något Du vill tillägga som vi inte tagit upp?