



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Hur lärare arbetar med dyslexi — *hos flerspråkiga elever och enspråkiga svensktalande elever*

How teachers work with dyslexia – with multilingual students and monolingual Swedish-speaking students

Maria Ifram & Sandy Aphrem

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Handledare: Anna Carling

Svenska

Examinator: Håkan Landqvist

Självständigt arbete i lärarutbildningen

Grundnivå

15 hp

Termin: 6 År: 2022



MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE

Kurskod: SVA040

15 hp

Termin: 6

År: 2022

Maria Ifram & Sandy Aphrem

Hur lärare arbetar med dyslexi — *hos flerspråkiga elever och enspråkiga svensktalande elever*

How teachers work with dyslexia — with multilingual students and monolingual

Swedish-speaking students

Årtal: 2022

Antal sidor: 35

Denna forskningsstudie handlar om dyslexi relaterat till flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi.

Fem intervjuer genomfördes med olika verksamma lärare.

Intervjuerna genomfördes på två olika skolor där en skola var mångkulturell och den andra skolan hade fler svensktalande elever.

Resultatet av undersökningen presenterades i form av olika kategorier som benämndes som *Arbetssätt, Verktyg i undervisningen, Insatser* och *Hur arbetssätten, verktygen och insatserna underlättar*. Efter den genomförda studien kunde slutsatsen dras att det inte skiljer mycket mellan hur lärare arbetar med flerspråkiga elever som har dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi.

Nyckelord: Arbetssätt, undervisningsverktyg, insatser, dyslexi, enspråkiga, flerspråkiga

1 Inledning	5
1.1 Syfte.....	5
1.2 Uppsatsens disposition	6
2 Bakgrund och tidigare forskning	7
2.1 Läs- och skrivsvårigheter och dyslexi	7
2.2 Vardagsspråk och skolspråk	8
2.3 Läs- och skrivutveckling hos flerspråkiga elever och enbart svensktalande elever.....	8
2.4 Upptäcka elever med dyslexi	9
2.5 Undervisning av elever med dyslexi	9
3 Metod och material	12
3.1 Metodologi	12
3.2 Genomförande	12
3.2.1 Urval	13
3.2.2 Databearbetning.....	14
3.2.3 Forskningsetik	14
3.2.4 Validitet och reliabilitet.....	15
4 Resultat	17
4.1 Arbetssätt.....	17
4.1.3 Undervisningens förutsättningar	18
4.1.4 Insatser	18
4.1.5 Hur arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar	19
4.1.6 Resultatsammanfattning	19
5 Diskussion	21
5.1 Resultatdiskussion	21
5.1.1 Arbetssätt.....	21
5.1.2 Verktyg i undervisningen	22
5.1.3 Undervisningens förutsättningar	22
5.1.4 Insatser	23
5.1.5 Hur arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar	23
5.2 Metoddiskussion	25
5.3 Slutsats	28
Reflexivitet	28
5.4 Fortsatt forskning	29
Litteraturlista	30

Bilaga 1-Intervjufrågor	32
Bilaga 2-Informationsbrev	33

1 Inledning

Enligt Jacobson (2020:1) har en del av Sveriges befolkning diagnosen dyslexi. Eftersom dyslexi är vanligt förekommande i dagens skolor anser vi att det är lämpligt att undersöka. Under våra genomförda VFU-perioder har vi uppmärksammat att det fanns flera elever som hade dyslexi. Vi genomförde vår VFU på två olika skolor och noterade att lärare arbetade med flerspråkiga elever och enbart svensktalande elever med dyslexi på olika sätt. Under ett tillfälle i en av övningsskolorna fick flerspråkiga elever med dyslexi lyssna på en ljudbok samtidigt som de fick stöd i läsningen av visuella bilder. Svensktalande elever med dyslexi fick endast lyssna på ljudböcker som stöd i läsningen. Vid ett annat tillfälle på den andra övningsskolan utgick läraren enbart ifrån ett arbetssätt som var riktat till både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi. Arbetssättet som läraren utgick ifrån var Bornholmsmodellen. I helklass skulle eleverna rimma med olika ord. De flerspråkiga eleverna fick sitta tillsammans med en studiehandledare som stöd för språket. Utöver att flerspråkiga elever fick stöd av studiehandledare var undervisningen densamma för alla elever.

Dessa tillfällen är en utgångspunkt som väckt vårt intresse till olika arbetssätt som används för elever med dyslexi. I läroplanen för grundskolan står det att läraren “ska ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande”, Skolverket (2019:7). Eftersom lärare behöver förhålla sig till denna riktlinje kan olika arbetssätt behöva användas i undervisningen för att erbjuda eleven den utbildning som gynnar den enskilda individen som mest.

Att genomföra en undersökning om flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi är viktigt eftersom det finns både flerspråkiga elever och svensktalande elever i dagens skolor. Av egna erfarenheter har vi kommit fram till att mer kunskap behövs kring dyslexi relaterat till dessa två målgrupper.

1.1 Syfte

Syftet med detta forskningsarbete var att undersöka om lärare anser att det finns olika arbetssätt, verktyg och insatser som gynnar både flerspråkiga elever med

dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi i årskurserna F-3. Det som även har undersökts är vilka arbetssätt, verktyg och insatser det är som lärare anser vara gynnande för alla elever med dyslexi.

Undersökningen har utgått ifrån två frågeställningar och dessa är:

1) Vilka arbetssätt, verktyg och insatser anser lärare vara användbara i undervisningen för att underlätta för flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi i sin läs- och skrivutveckling?

2) Hur anser lärare att dessa arbetssätt, verktyg och insatser underlättar för de olika målgrupperna i läs- och skrivutvecklingen?

1.2 Uppsatsens disposition

Uppsatsen handlar om flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi. Bakgrunden omfattar tidigare forskning kring dyslexi, flerspråkiga elever och enbart svensktalande elever. I resultatdelen presenteras informanternas svar om att arbeta med flerspråkiga elever som har dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi. Diskussionsdelen innehåller en resultatdiskussion, slutsatser av diskussionen och en del som diskuterar metodvalet. Syftet med denna studie är att studera olika arbetssätt, verktyg och insatser som lärare anser vara underlättande för de båda målgrupperna.

2 Bakgrund och tidigare forskning

Detta avsnitt handlar om dyslexi, läs- och skrivsvårigheter och hur lärare uppfattar att man kan hjälpa dessa elever. Vidare redogörs för skillnaden mellan läs- och skrivutvecklingen hos elever som talar svenska som förstaspråk och elever som talar svenska som andraspråk. Detta görs i syfte att läsaren ska få en utökad förståelse av studien. Innehåll från grundskolans styrdokument kommer också att framföras.

2.1 Läs- och skrivsvårigheter och dyslexi

Läs- och skrivsvårigheter kan innebära att barn hindras i sin läs- och skrivutveckling. För att beskriva läs- och skrivsvårigheter använder sig Jacobson (2020:1) av en specifik cirkelmodell. Modellen beskriver olika orsaker som medför att läs- och skrivsvårigheter kan uppstå hos en individ. Exempel på orsaker som lyfts fram är språksvårigheter, medicinska orsaker, hörsel-och synproblem, emotionella orsaker, sociala orsaker och fonologiska orsaker. I fonologiska orsaker ingår dyslexi som är en typ av läs- och skrivsvårighet. Enligt Norén (2017:41) innebär det att elever som har dyslexi har svårt att koppla språkljud (fonem) och bokstäver (grafem) eftersom de har en lägre fonologisk medvetenhet. De uppfattar inte språkljuden som andra elever som inte har dyslexi. Elever som har dyslexi kan ha svårt att uppfatta att språket kan delas in i olika delar exempelvis ord, stavelser, ljud och meningar.

Enligt Jacobsson (2020:1) definieras begreppet dyslexi som en neurologisk funktionsnedsättning som orsakar läs- och skrivsvårigheter. Dyslexi har också fått benämningen *specifika läs- och skrivsvårigheter*. Enligt Jacobson (2020:1) har ungefär 2–8 procent av Sveriges befolkning dyslexi. Eftersom elever med dyslexi har svårt att förstå språkets uppbyggnad leder det till att de får svårigheter med att avkoda ord i läsningen och att stava till ord. Detta innebär att läsningen och skrivningen inte sker automatiskt.

Dyslexi kan upptäckas hos en elev genom att läsningen går väldigt långsamt och att eleven hoppar över vissa ord.

Lindeblad m.fl. (2019:2) skriver att lässvårigheter kan beskrivas som en försämrad läsförmåga. En försämrad läsförmåga kan upptäckas hos en elev genom att eleven inte befinner sig i det lässtatidet som hen borde vara i. Årskursen som eleven går i är avgörande för var i läsutvecklingen eleven bör befinna sig. Lindeblad m.fl. (2019:2) skriver att utöver att dyslexi orsakar svårigheter för elever att läsa och

skriva, kan det också orsaka svårigheter att planera sitt arbete och hantera tid. Enligt Lindeblad m.fl. (2019:3) har elever med dyslexi också en större benägenhet att utveckla psykisk ohälsa som exempelvis ångest och en negativ självbild än vad jämnåriga elever har som inte har dyslexi.

2.2 Vardagsspråk och skolspråk

Enligt Olvegård och Andersson Varga (2017:1) finns det ett *vardagsspråk* och ett *skolspråk*. Vardagsspråket är relaterat till elevernas vardag och är mer personligt. Det används exempelvis i hemmet och under fritiden. Skolspråket är relaterat till skolan och är mer abstrakt än vardagsspråket. Det kan exempelvis handla om olika skolämnen. När barnen börjar i skolan kan de inte skolspråket och använder sig av vardagsspråket. Olvegård och Andersson Varga (2017:4) förklarar att elever som talar flera språk brukar använda sig av de olika språken i exempelvis skolan eftersom de inte har ett tillräckligt utökat ordförråd i svenskan. Enligt Olvegård och Andersson Varga (2017:7) utvecklas både förstaspråkstalande elever och andraspråkstalande elever inom skrivning när de får en tydlig undervisning om hur en text struktureras. Det som skiljer är att andraspråkstalande elever behöver mer stöttning i sin utveckling.

2.3 Läs- och skrivutveckling hos flerspråkiga elever och enbart svensktalande elever

Hellman (2019:2) redogör för skillnader mellan läs- och skrivutvecklingen hos elever som talar svenska som förstaspråk och elever som talar svenska som andraspråk. Det redogörs inte för förmågorna *tala* och *lyssna*. Den första upptäckten hos förstaspråkstalande elever och andraspråkstalande elever görs redan när barnen börjar förskoleklassen. Det som blir tydligt då är att elever som enbart är svensktalande kan fler ord som de möter i skolan. För elever som ska lära sig svenska som andraspråk kan det vara utmanande att både läsa och skriva. Ett exempel är att trots att orden kan vara korta och enkla kan det vara svårt att kunna läsa ordet eller stava till det när man inte förstår innebörden. Hellman (2019:2) anser att det som också är avgörande för hur en andraspråkstalande elev utvecklas i läsning och

skrivning är skillnader och likheter mellan förstaspråket och andraspråket. Likheterna och skillnaderna avser språkets struktur, ordförrådets omfattning och skrivsystemet. Ju fler likheter som finns desto större utveckling kan ske hos eleven. Hellman (2019:3) menar att en elev som talar svenska som andraspråk har en större möjlighet till att uppnå en fonologisk medvetenhet tidigare än en elev som talar svenska som första språk. Fonologisk medvetenhet innebär att man förstår språkets uppbyggnad. Användningen av flera språk gynnar språkutvecklingen eftersom flerspråkiga elever kan ha blivit fonologiskt medvetna i andra språk.

2.4 Upptäcka elever med dyslexi

Hedman (2012:99) förklarar att det kan vara svårt att avgöra om en flerspråkig elevs läs- och skrivsvårigheter beror på dyslexi eller språksvårigheter på grund av att svenskan inte är elevens förstaspråk. Flerspråkiga elever som inte har dyslexi kan ha svårt att begripa en texts innehåll på grund av att de inte behärskar det svenska språket tillräckligt bra. Därför bör man som lärare inte vara för snabb med att bedöma att en andraspråkstalande elev kan ha dyslexi. De flerspråkiga eleverna ska ges lite tid innan diagnosen dyslexi kan sättas. Däremot behöver lärare vara uppmärksamma på tecken som kan innebära dyslexi trots att eleven är flerspråkig och inte talar svenska som förstaspråk. Enligt Hedman (2012:99) finns det även undersökningar som visar på att flerspråkiga elever med dyslexi har fått bättre resultat på prov än enspråkiga elever med dyslexi. Detta kan bero på att användningen av flera språk gynnar elevens språkliga kunskaper eftersom de är fonologiskt medvetna i andra språk, vilket Hellman (2019:3) också skriver om. En tidig upptäckt av dyslexi underlättar för eleven oavsett om den är flerspråkig eller enspråkig då tidiga stödinsatser och anpassningar kan sättas in i undervisningen.

2.5 Undervisning av elever med dyslexi

Ladberg (2003:57) förklarar att en varierande undervisning främjar elevens lärande inom läs- och skrivutvecklingen. En undervisning som erbjuder variation utgår från elevernas olika intressen och behov. På så sätt samspelar undervisningen med elevernas behov och intressen. Det finns olika sätt som elever lär sig på, därför är en

varierande undervisning lämplig att använda sig av för att underlätta för elever med dyslexi.

Statens beredning för medicinsk och social utvärdering (2014:13) lyfter fram olika slutsatser gällande barn med dyslexi. En slutsats som lyfts fram är att eleven med dyslexi behöver få öva på sambandet mellan grafem och fonem för att utveckla fonologisk medvetenhet. I syfte att framgång ska synas hos eleven i läs- och skrivutvecklingen behöver hen få öva genom ett strukturerat arbetssätt. Övning mellan bokstäver och språkljud leder till förbättring inom stavning, läsförmåga och läsförståelse. Detta underlättar för elever med dyslexi eftersom det utvecklar deras fonologiska medvetenhet.

Enligt SBU (2014:13) kan man inte dra slutsatsen om att kompensande hjälpmedel som olika digitala applikationer är underlättande för elever som har dyslexi. För att kunna dra slutsatsen om att verktygen faktiskt är underlättande och stöttande behöver de utvärderas mer.

Enligt Norén (2017:78) kan det vara utmanande för elever att få en automatiserad avkodning. För att uppnå en god läsförmåga behöver eleven kunna ha en automatiserad avkodning. För att som lärare kunna undervisa i automatiserad avkodning behöver man följa den enskilda elevens läsutveckling, genom att exempelvis lyssna på eleven när den läser. Läraren ska vara delaktig i elevens utveckling genom hela processen, från den alfabetiska läsningen tills eleven uppnått den automatiserade avkodningen. En lärare som är aktiv i elevens läsutveckling kan lättare upptäcka lässvårigheter som exempelvis dyslexi. På så vis blir det även möjligt att erbjuda eleven tidiga insatser som kan underlätta i läsutvecklingen.

Enligt Skolverket (2019:7) ska alla som arbetar inom skolans verksamhet ”uppmärksamma och stödja elever i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd, och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande”. Elever som har dyslexi är elever som är i behov av särskilt stöd och extra anpassningar. För att som lärare och annan skolpersonal fullfölja denna riktlinje behöver elever som har svårigheter som exempelvis dyslexi få de stöd och anpassningar som hen är i behov av. Jakobsson & Nilsson (2019: 26) förklarar att elever med särskilda behov kan få stöd från speciallärare eller specialpedagog. Stödet kan ges antingen enskilt eller i grupp. Stödet från speciallärare och specialpedagog bidrar med att utveckla elevernas läsning och skrivning.

Skolverket (2019:13) menar att läraren ska ”samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen, och organisera och genomföra arbetet så att eleven får använda digitala verktyg på ett sätt som främjar kunskapsutveckling”.

Enligt Jakobsson och Nilsson (2019:90) är Bornholmsmodellen ett arbetssätt som lärare kan undervisa utifrån som underlättar för både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi i läs- och skrivutvecklingen. Denna modell används inte specifikt för undervisning av dyslektiska elever. Bornholmsmodellen är en modell som gör att eleverna blir medvetna om hur språket är uppbyggt. Denna modell utgår från språklekar som stärker elevers fonologiska medvetenhet. Genom rim, ramsor och andra språklekar utvecklar elever sin fonologiska medvetenhet och på så sätt blir det lättare för dem att begripa ordavkodning, att läsa och stava. Detta beror på att eleverna får upptäcka och laborera med språket. Lekarna inom Bornholmsmodellen är indelade i områden: att lyssna på ord, dela upp en mening i ord, hitta första och sista ljudet i ordet och sista området är att bygga ord. Genom denna modell blir eleverna även medvetna om att språket är uppbyggt genom språkljud, ord, stavelser och meningar, (Jakobsson & Nilsson 2019:90).

Jakobsson och Nilsson (2019:152) skriver att bildstöd i undervisningen kan användas för att underlätta för alla elever och även elever med dyslexi. Författarna menar att visuell information skapar en tydlighet. För elever är det enklare att memorera visuell information eftersom den finns kvar en längre tid i minnet och försvinner inte lika fort som talade ord gör, vilket underlättar för elever att gå tillbaka och titta på. Undervisningen blir på så vis enklare att förstå och hänga med i.

3 Metod och material

Inom detta kapitel ingår olika avsnitt som *metodologi*, *genomförande*, *urval*, *databearbetning* och *forskningsetik*, *validitet* och *reliabilitet*. Hur uppsatsen förhåller sig till de forskningsetiska villkoren kommer att presenteras i avsnittet om forskningsetik.

3.1 Metodologi

Studien utgår ifrån en kvalitativ datainsamlingsmetod i form av semistrukturerade intervjuer, eftersom vi önskar djupgående information. Semistrukturerade intervjuer innebär att intervjufrågorna är skapade i förväg. Frågorna ser likadana ut för de intervjuade och det finns inga färdiga svar som det går att välja mellan. Skillnaden mellan en semistrukturerad intervju och en strukturerad intervju är att den semistrukturerade är mer rörlig men ändå tydlig. Målet med en semistrukturerad intervju är att frågorna ska vara så konkreta, tydliga och kort formulerade som möjligt och att svaren ska vara bredare. Svaren från en semistrukturerad intervju ska erbjuda så mycket information som möjligt, (Brinkmann 2015:193). Denna form av intervju är tydlig eftersom frågorna är skapade i förväg. Den är också rörlig eftersom följdfrågor kan ställas vilket ger en större möjlighet till att få ett utvecklat och djupgående svar. Därför har vi valt att tillämpa denna form av intervju.

Intervjuer valdes istället för observationer som datainsamlingsmetod eftersom det finns möjlighet att under intervjun utveckla frågorna för att få en tydligare förståelse, (Håkansson 2017:91). Frågorna kan också förtydligas för de intervjuade om någonting upplevs som otydligt. Denna möjlighet anser vi inte finnas i en observation och därför valdes intervjuer.

3.2 Genomförande

Innan genomförandet av intervjuerna skickades ett skriftligt informationsbrev till urvalet av informanter. I brevet stod det vad undersökningen handlar om, dess syfte och att informanterna är anonyma. Deltagarna informerades också om att intervjun är frivillig. Fem intervjuer genomfördes i två olika skolor under två dagars tid.

Intervjuerna genomfördes enskilt med varje informant. Ena dagen intervjuade vi tre

lärare från den ena skolan och den andra dagen intervjuade vi två lärare från den andra skolan. Under intervjun ställde en av oss frågorna medan den andra antecknade. Informanternas svar försökte vi anteckna så tydligt som möjligt eftersom intervjuerna inte spelades in. Intervjuerna spelades inte in eftersom alla informanter inte var bekväma med det och det valde vi att ta hänsyn till.

Alla intervjuer genomfördes via Zoom eftersom lärarna föredrog det. Enligt vår planering skulle intervjuerna ta cirka 20 minuter per person. Vid genomförandet av intervjuerna slutade det med att intervjun tog ungefär 15 minuter per person. Det var tio frågor som ställdes och samma frågor ställdes till varje informant.

Intervjufrågorna presenteras i **Bilaga 1-Intervjufrågor**.

3.2.1 Urval

Enligt Dalen (2015:60) spelar urvalet av informanter en viktig roll inom kvalitativa datainsamlingsmetoder. Det som exempelvis ska vara uttänkt noga inom urval av informanter är antal och målgrupp. Antal informanter ska inte vara för många då bearbetning av materialet blir för komplicerat. Det ska dock vara tillräckligt med informanter för ett tillräckligt underlag för materialbearbetningen. Vi har valt att intervjua fem lärare som arbetar inom årskurserna F-3, eftersom undersökningen berör dessa årskurser. Fem informanter anser vi vara tillräckligt för att få ett underlag som kan hjälpa till att besvara forskningsfrågorna.

Urvalet av informanter är även personer som har erfarenhet av att arbeta inom skolans verksamhet en längre tid. Informanternas erfarenhet varierade mellan tio och tjugo års erfarenhet. Vi anser att flera års erfarenhet ger oss en större möjlighet till att nå informanter som kan ha arbetat med både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi. I syfte att få ett bredare och mer varierat underlag valdes informanter från två olika skolor. Båda skolorna är lokaliserade i samma stad. Den ena skolan är mångkulturell och den andra skolan består av mer svensktalande elever än flerspråkiga elever. Dessa två skolor valdes eftersom studiens frågeställning förhåller sig till flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi.

3.2.2 Databearbetning

Innan materialet bearbetades utifrån en specifik analysteknik renskrev vi anteckningarna som fördes under intervjuerna. Detta gjordes i syfte att få en tydligare bild av det insamlade materialet. Materialet från intervjuerna har därefter bearbetats utifrån *kategorisering* som analysteknik. Enligt Brinkmann (2015:228) är kategorisering särskilt lämplig för att bearbeta material från intervjuer. Materialet utifrån en intervju är ofta brett och komplext eftersom flera personer intervjuas. Kategorisering är därför lämplig att använda med intervjuforskning då det insamlade materialet bryts ner i mindre delar. Av denna anledning har vi valt detta tillvägagångssätt i vår databearbetning.

För att sammanfatta det insamlade materialet som ska användas för resultatet har vi skriftligt formulerat olika utsagor av informanternas svar. Detta gjordes för att vi ville få en uppfattning om all information som framkom under intervjuerna. Utsagorna skrevs fram som yttranden från informanterna och hade ett tillhörande nyckelord. Nyckelorden var det viktiga som framkommit i informanternas svar. De formulerades för att vi ska kunna använda oss av dem i resultatdelen där informanternas svar kategoriseras. Informanternas svar som vi ansåg besvara forskningsfrågorna skrevs fram som utsagor efter olika kategorier. Rubrikerna i resultatdelen har formulerats på så sätt att de ska kunna besvara forskningsfrågorna.

3.2.3 Forskningsetik

Enligt Vetenskapsrådet (2017:8) finns det olika forskningsetiska villkor som man ska förhålla sig till inom forskning. Enligt ett av villkoren ska sanning talas inom forskningen som genomförs. För att förhålla oss till detta har vi endast utgått från den information som framkommit under intervjuerna. Informationen har inte ändrats eller redigerats på något sätt. För att säkerställa att forskningen förhåller sig till detta forskningsetiska villkor dokumenterades intervjuerna skriftligt.

Vi har förhållit vår forskning till samtyckeskravet som menar att en forskare inte får utföra en undersökning om de deltagande inte samtycker till att medverka. Deltagarna ska också informeras om undersökningen och dess syfte, Vetenskapsrådet (2017:15). Därför har vi innan genomförandet av intervjun skickat informationsbrev (se **Bilaga 2- Informationsbrev**) via mejl till varje deltagande.

Informationsbrevet informerar de deltagande om att de bland annat är anonyma och har rätt till att när som helst avvika från att delta i intervjun. Informationen som framkommer under intervjun kommer obehöriga inte ha tillgång till. När studien är färdig kommer all insamlat material att tas bort. Detta görs för skyddandet av de medverkandes integritet, Vetenskapsrådet (2017:41)

3.2.4 Validitet och reliabilitet

Enligt Tivenius (2015:19) ska en forskningsstudie var giltig och tillförlitlig. Dessa begrepp har även andra benämningar, giltighet kallas för *validitet* och tillförlitlighet kallas för *reliabilitet*. Begreppen kommer att redogöras för nedan.

Tivenius (2015:19) menar att validiteten mäter kvaliteten på en undersökning och säkerställer att det som mäts är korrekt. Kvale & Brinkmann (2014:226) skriver om validitet vid specifikt intervjuer som datainsamlingsmetod. Validitet avser sanningen och styrkan i vad som sägs i intervjuer. Något som avgör om en studie är valid är om den exempelvis är försvarbar, övertygande och hållbar.

Enligt Kvale & Brinkmann (2014:296) handlar reliabilitet om resultatet av en forskningsstudie. En studie är reliabel när man kommer fram till samma resultat oberoende av vilken forskare som utför undersökningen eller antalet gånger den genomförs. Därför anses en undersökning ha hög reliabilitet när samma information framkommer vid olika tillfällen. Kvale & Brinkmann (2014:208) menar att intervjupersonerna är avgörande för en undersökningens reliabilitet och validitet. Det finns intervjupersoner som anses vara lämpligare än andra. Detta beror på informanternas olika kvalifikationer. Ett exempel på en god kvalifikation är att informanterna ger tydliga och konkreta svar som besvarar frågan. Andra exempel är att de håller sig inom intervjufrågornas ram, säger inte emot sig själva och talar sanning. Eftersom informanterna är vår informationskälla inom denna undersökning har vi försökt att arbeta med intervjuerna på ett sätt så att vi uppnår en studie med hög reliabilitet och hög validitet. För att uppnå detta har vi exempelvis intervjuat tre lärare som arbetar i samma skola. Detta gjordes för att kunna säkerställa att det som undersöks är det som faktiskt ska undersökas. Som Kvale & Brinkmann (2014:208, 299) nämner så finns det vissa kvalifikationer som är avgörande hos intervjupersoner. Vi har haft detta i åtanke och har därför intervjuat fler än en

person från samma skola. Detta gör det möjligt att nå fram till information från en intervjuperson som inte framkommer hos en annan. Det kan exempelvis bero på minnesförmåga eller att sanning inte talas. I **metoddiskussionen (5.2)** kommer vi att diskutera varför materialet inte spelades in och dess konsekvenser.

4 Resultat

Inom detta kapitel kommer empirin, det insamlade materialet att presenteras i form av fem olika kategorier. Kategorierna namnges som: *Arbetsätt, Verktyg i undervisningen, Undervisningens förutsättningar, Insatser och Hur arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar.*

4.1 Arbetssätt

Tre informanter förklarar att Bornholmsmodellen är ett arbetsätt som hjälper elever att förstå språkets uppbyggnad. Dessa informanter tog upp Bornholmsmodellen vid frågan om underlättande arbetsätt. Vid något enstaka tillfälle nämndes även modellen igen. Två informanter anser att en-till-en-undervisning är underlättande för elever med dyslexi. En-till-en-undervisning innebär direkt undervisning till en specifik elev. Detta arbetsätt lyftes fram när vi ställde frågan om underlättande arbetsätt för både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi. Nedan presenteras två utsagor från informanterna.

Bornholmsmodellen är ett arbetsätt som underlättar för elever med dyslexi eftersom de lär sig förstå språkets uppbyggnad. (Informant 1)

En till en undervisning är viktigt att använda sig av för att hjälpa en elev med dyslexi. (Informant 4)

4.1.2 Verktyg i undervisningen

Tre informanter anser att digitala verktyg är underlättande för elever med dyslexi. De nämnde att Ipads och datorer används i undervisningen, eleverna kan exempelvis lyssna på talböcker genom dessa. Två informanter anser även att bildstöd är ett verktyg som kan användas i undervisningen för att underlätta för elever med dyslexi. Nedan presenteras två utsagor från informanterna.

Skriv och läshjälp med uppläsning på Ipad och dator är ett exempel på ett konkret verktyg som vi använder. Andra verktyg som vi använder är talböcker, rättstavningsprogram, läspennor och skolstil. (Informant 2)

Det blir tydligare för både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi när bildstöd används i undervisningen. Ett exempel är att de eleverna får en bild på alfabetet på sin bänk och varje bokstav har en bild på något som börjar på den bokstaven, exempelvis bokstaven D har en bild på en drake. (Informant 5)

4.1.3 Undervisningens förutsättningar

Tre informanter menar att elever med dyslexi ska få öva på sambandet mellan språkljud och bokstäver för att befästa dem för att kunna läsa och skriva. Två informanter anser att intressanta texter motiverar eleverna till att läsa och skriva. För att texterna ska vara intressanta kan de exempelvis vara kopplade till elevernas fritidsintressen, idoler eller favoritdjur. Nedan presenteras två utsagor från informanterna.

Elever som har dyslexi behöver öva på sambandet mellan bokstäver och ljud och hur de kopplas ihop med varandra för att få chansen att lära sig dem och bli säkra. (Informant 1)

Undervisningen ska kopplas till elevernas intressen. Det får eleverna att bli motiverade och inte ge upp sin läsning och skrivning och tycka det är tråkigt. (Informant 3)

4.1.4 Insatser

Två informanter anser att samverka med speciallärare eller specialpedagog är en främjande insats för alla elever som har dyslexi. Detta nämndes vid flera tillfällen. Nedan presenteras en utsaga från informanterna.

Vi samverkar med speciallärare eller specialpedagog för att ge eleven extra stöd. Ibland får eleven arbeta med speciallärare/specialpedagog i klassrummet och ibland enskilt i ett annat rum. (Informant 4)

4.1.5 Hur arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar

Tre informanter menar att de nämnda kategorierna underlättar för flerspråkiga elever med dyslexi att lära sig ett nytt alfabet. När flerspråkiga elever lär sig ett nytt alfabet lär de sig också nya bokstavsljud och ord, vidare leder detta till att de sedan kan läsa och skriva. Svensktalande elever som har det svenska alfabetet utmanas genom arbetssätten beroende på sin kunskapsnivå. De informanter som ansåg att det inte finns någon skillnad mellan hur man arbetar med flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi, anser att bildstöd underlättar för de båda målgrupperna. Nedan presenteras två utsagor från informanterna.

Flerspråkiga elever lär sig ett nytt alfabet och nya bokstavsljud, på så sätt underlättar arbetssätten för dem. Man måste jobba dagligen med det för att eleverna ska klara av att läsa och skriva enklare texter med fåordiga ord för att lyckas. Elever som redan har ett alfabet får genom arbetssätten fortsätta träna på bokstäver och bokstavsljud med mer utmaning för att det ska gå framåt i deras utveckling. (Informant 1)

När eleverna får se bilder blir det enklare att exempelvis hänga med i läsningen och förstå texten. Eleverna har ju bilder som är kopplade till varje bokstav, om de till exempel inte förstår ett ord kan de använda sig av bilderna. Det underlättar också när de ska skriva en enkel text, då kan de kolla på bilderna för att veta vilket ord en bokstav börjar på. (Informant 5)

4.1.6 Resultatsammanfattning

Resultatet av denna undersökning har kommit från fem informanter och har presenterats i form av olika kategorier. Resultatet delades in i fem kategorier som fick benämningarna: *Arbetssätt, Verktyg i undervisningen, Undervisningens förutsättningar, Insatser* och *Hur arbetssätten verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar*. Alla fem kategorier berör området dyslexi relaterat till flerspråkiga elever och enspråkiga svensktalande elever. Under varje kategori sammanfattades svaren av de fem informanterna. Till varje kategori angavs citat

utifrån informanterna för att visa på exempel på vad som sades. Vissa informanter hade eniga svar och andra avvek från mängden. Majoriteten av informanter ansåg att Bornholmsmodellen är ett lämpligt arbetssätt att använda sig av i undervisningen för att hjälpa eleverna att förstå språkets uppbyggnad. Som underlättande verktyg i undervisningen tyckte tre informanter att digitala verktyg är gynnsamma. Två informanter tyckte också att bildstöd är ett underlättande verktyg i undervisning. Intressanta texter i undervisningen nämndes som en underlättande förutsättning. Informanterna hade olika svar om hur tillvägagångssätten underlättar för eleverna. Vissa informanter ansåg att de underlättar för flerspråkiga elever när de ska lära sig ett nytt alfabet. Andra informanter ansåg att exempelvis bildstöd gör undervisningen tydligare för både flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi. En del informanter ansåg att en specialpedagog eller en speciallärare är en lämplig insats att använda sig av för att stötta elever med dyslexi, oberoende om eleverna är flerspråkiga eller enbart svensktalande.

5 Diskussion

Detta diskuterande kapitel utgörs av olika delar. Resultatet analyseras utifrån bakgrundslitteratur och tidigare forskning. Kapitlet består av en resultatdiskussion, metoddiskussion och avslutas med en slutsats.

5.1 Resultatdiskussion

Detta avsnitt presenteras i form av underrubriker som har samma benämningar som resultatets olika kategorier.

5.1.1 Arbetssätt

Utifrån det sammanställda resultatet kan vi konstatera att det finns olika sätt att arbeta utifrån för att underlätta för elever med dyslexi. De här arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna besvarar också studiens två forskningsfrågor. Forskningsfrågorna är följande: 1) Vilka arbetssätt, verktyg och insatser anser lärare vara användbara i undervisningen för att underlätta för flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi? 2) Hur anser lärare att dessa arbetssätt, verktyg och insatser underlättar för de olika målgrupperna i deras läs- och skrivutveckling?

Enligt Jakobsson & Nilsson (2019:90) är Bornholmsmodellen ett arbetssätt som bygger på språklekar. Modellen erbjuder eleverna att upptäcka språket och laborera med det. De får även möjlighet till att bli medvetna om språkets uppbyggnad. Språklekar som används inom denna modell är exempelvis rim och ramsor. Genom att eleverna får upptäcka språket och laborera med det blir de medvetna om att språket består av delar som ord, stavelser och meningar. Vi anser att denna bakgrundslitteratur stämmer överens med vad informanterna förmedlade om detta arbetssätt. Informanterna ansåg att Bornholmsmodellen är ett lämpligt arbetssätt att arbeta utifrån eftersom den hjälper eleverna att förstå språkets uppbyggnad, vilket också framgår i Jakobsson & Nilsson (2019:90).

Ett ytterligare arbetssätt som kan användas i undervisningen som framkom i resultatet är en-till-en-undervisning, vilket innebär direkt kontakt till en elev. Informanterna menade att detta arbetssätt underlättar för både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi. Bakgrundslitteraturen

stärker detta påstående då Norén (2017:78) menar att en lärare ska vara delaktig i elevens läsutveckling från den alfabetiska läsningen till den automatiserade avkodningen. Läraren ska exempelvis lyssna på eleven medan hen läser. Detta gör det möjligt att upptäcka svårigheter som dyslexi. Eleven ges även möjlighet till en till en undervisning när läraren exempelvis lyssnar på läsningen och kan ge vägledning och förklaringar.

5.1.2 Verktyg i undervisningen

Enligt informanterna är ett underlättande verktyg i undervisningen för alla elever digitala verktyg. Digitala verktyg kan vara särskilt underlättande för elever med dyslexi eftersom de kan få det stöd de behöver, genom exempelvis skriv och läshjälp med uppläsning på Ipad och dator. Enligt Skolverket (2019:3) ska alla elever få använda sig av digitala verktyg för att främjas i sin kunskapsutveckling.

Enligt Jakobsson & Nilsson (2019:152) används visuell information i undervisningen för att tydliggöra. Eftersom visuell information som exempelvis bilder finns bevarat är det alltid enkelt att gå tillbaka och titta på det. Visuell information försvinner inte lika snabbt som talade ord, vilket gör det enklare för eleverna att memorera och förstå undervisningen. Informanternas påstående kopplas till bakgrundslitteraturen, då de menar att bilder används i undervisningen som stöd. Informanterna angav ett exempel på hur det används och förklarade att alla elever med dyslexi har bilder på sina bänkar som är kopplade till bokstäver.

5.1.3 Undervisningens förutsättningar

Enligt informanterna leder övning mellan bokstäver och språkljud till att eleverna får en större förståelse om språkets uppbyggnad. De ansåg att detta sätt att arbeta på utvecklar dyslektiska elevers fonologiska medvetenhet. SBU (2014:13) stärker detta påstående då de menar att elever med dyslexi utvecklar sin fonologiska medvetenhet genom att få öva på kopplingen mellan bokstäver och språkljud. Genom att öva på detta utvecklar eleverna också sin läsförmåga, läsförståelse och stavning.

Ett ytterligare uttalande som framkom i resultatet är att en undervisning som är kopplad till elevernas intressen underlättar för elever med dyslexi. Informanterna

menar att när elevernas intressen är kopplade till undervisningen blir de motiverade till att lära sig. Som Ladberg (2003:57) tidigare nämnt erbjuder en varierande undervisning olika förutsättningar som intresserar olika elever. Enligt Ladberg (2013:187) lär sig alla elever på olika sätt och därför är en varierande undervisning användbar för att arbeta med elever som har dyslexi. Dessa utdrag utifrån Ladberg (2013) stärker informanternas påstående om att en intressant undervisning är underlättande för både flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi.

5.1.4 Insatser

Enligt Jakobsson & Nilsson (2019:26) är det skolans ansvar att erbjuda eleven det stöd som hen är i behov av. Insatser som eleven kan erbjudas är extra stöd från speciallärare och specialpedagog. Jakobsson & Nilsson (2019:26) förklarar att stödet kan ha olika syften och ett exempel som lyfts fram är att eleven stöttas för att utvecklas inom läsning och skrivning. Stödet ska kunna erbjudas både i grupp och separat från resterande elever. Utifrån resultatet som framkom om insatser som sätts in för elever med dyslexi kan vi konstatera att utdraget från Jakobsson & Nilsson (2019:26) stämmer överens med informanternas påståenden. Enligt informanterna erbjuds eleverna stöd både i klassrummet och utanför klassrummet där eleven kanske behöver arbeta enskilt. Slutsatsen som kan dras utifrån detta är att elever som har särskilda svårigheter som dyslexi erbjuds det stöd som de behöver i god tid. På så sätt kan eleverna nå framgång i sin kunskapsutveckling och få underlättande stöd i läs- och skrivutvecklingen.

5.1.5 Hur arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar

En del informanter menar att arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna underlättar för flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi på olika sätt. Informanterna menar att det underlättar för flerspråkiga elever med dyslexi när de lär sig ett nytt alfabet som innehåller nya bokstäver och bokstavsljud. Enligt informanterna behöver arbetssätten, verktygen och insatserna arbetas med kontinuerligt för att eleverna ska lära sig att läsa och skriva enklare texter. Exempel på insatser och verktyg som kan

underlätta är digitala verktyg och samverkan med speciallärare/specialpedagog. Enligt Skolverket (2019:13) ska läraren ”samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen, och organisera och genomföra arbetet så att eleven får använda digitala verktyg på ett sätt som främjar kunskapsutveckling”. Detta stämmer överens med informanternas svar om att arbetssätten, insatserna och verktygen i undervisningen behöver arbetas med dagligen.

Enligt Lindeblad m.fl. (2019:2) orsakar dyslexi inte endast svårigheter med att läsa och skriva, utan elever som har dyslexi kan också få svårigheter med att förhålla sig till en tidsplan och en viss planering. Jakobsson & Nilsson (2019:26) menar därför att samverkan med speciallärare eller specialpedagog kan underlätta för elever med dyslexi.

För svensktalande elever med dyslexi menar informanterna att de redan har ett alfabet i svenskan och genom arbetssätten, verktygen, förutsättningarna och insatserna fortsätter eleverna att öva på bokstäver och ljud. Svårighetsgraderna ökar också för att eleverna ska utmanas och nå framgång i sin läs- och skrivutveckling. Ett exempel är att inom Bornholmsmodellen används mer utmanade språklekar beroende på elevernas kunskapsnivåer. Enligt Jakobsson & Nilsson (2019:90) innehåller Bornholmsmodellen olika språklekar som har olika svårighetsgrader. På så vis kan svårighetsgraderna öka för varje enskild elev, vilket informanterna också påstod.

För att förklara hur bildstöd underlättar för både flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi menar informanterna att bilderna skapar en klarhet för eleverna. De ger ett exempel på hur det underlättar i läsningen och förklarar att det blir lättare att hänga med och förstå en text när det finns visuella bilder. Om eleverna exempelvis inte kan förstå bokstaven på ett ord kan de titta på bilderna som finns för varje bokstav. Informanterna förklarar att bildstöd också kan användas för att underlätta i skrivning. Om eleverna är osäkra på vilken bokstav ett ord börjar på kan de gå tillbaka till bilderna och få vägledning. Vi kan fastställa att informationen som framkom om bildstöd stämmer då Jakobsson & Nilsson (2019:152) stärker informanternas påståenden. Författarna menar att visuell information i undervisningen skapar tydlighet, vilket informanterna också påstod. Enligt Jakobsson & Nilsson (2019:152) medför visuell information att eleverna förstår undervisningens innehåll bättre, vilket stämmer överens med vad informanterna hävdade.

5.2 Metoddiskussion

För att komma fram till ett resultat som besvarar studiens forskningsfrågor har vi använt oss av intervjuer, som är en kvalitativ datainsamlingsmetod. Efter den genomförda undersökningen har vi kommit fram till både positiva och negativa slutsatser om valet av metod. Intervjuerna som vi utförde var semistrukturerade, vilket innebär att frågorna är skapade i förväg och har inga svarsalternativ, Brinkmann (2015:193). Anledningen till att semistrukturerade intervjuer valdes beror på att målet med en sådan intervju är att få fram så breda svar som möjligt. Vi ansåg att det var lämpligt för vår undersökning eftersom vi krävde fördjupad information kring studiens forskningsfrågor.

Håkansson (2017:91) lyfter fram fördelar med intervjuer som datainsamlingsmetod. En fördel är att frågorna kan utvecklas under intervjun genom att exempelvis ställa följdfrågor. Efter att ha genomfört intervjuerna kan vi konstatera att detta stämmer. Både vi som intervjuare kunde ställa följdfrågor till informanterna och de till oss. Detta gav oss möjligheten till att få en bredare uppfattning om informationen som framkom. Denna möjlighet anser vi inte finnas inom användningen av endast observationer som datainsamlingsmetod. Däremot har vi kommit fram till att observationer skulle kunna användas som en kompletterande datainsamlingsmetod. Observationer skulle kunna ge oss möjlighet till att se det praktiska arbetet som görs med elever som har dyslexi men eftersom det var lärarnas uppfattningar vi var ute efter ansågs observationer inte vara nödvändiga.

Fem intervjuer genomfördes digitalt via Zoom och vi antecknade svaren skriftligt. Anledningen till att intervjuerna inte spelades in var för att en informant från varje skola helst inte ville spelas in. Då beslöt vi att samma metod ska användas för alla informanter. Detta tillvägagångssätt har vi använt oss av tidigare för att samla material och det har fungerat bra. Eftersom en av oss antecknade alla svar under varje intervju upplevde vi att all information omfattades. I efterhand har vi kommit fram till att ett inspelat material är mer trovärdigt än ett material som dokumenterats skriftligt. Ett inspelat material är starkare än ett material som endast är antecknat eftersom materialet kan lyssnas på i efterhand. Trots att det har fungerat väl för oss att anteckna är vi nu medvetna om att inspelningar är mer

lämpande för vetenskapligt materialinsamlande och tar med oss det till framtida undersökningar. Varje intervju genomfördes enskilt med en informant i taget. Vi anser inte att de digitala intervjuerna påverkade undersökningen negativt. Vi hade samma möjlighet till att exempelvis be informanterna att utveckla frågorna så som vi skulle ha om intervjuerna genomfördes på plats i skolorna. Anledningen till att intervjuerna genomfördes enskilt med varje informant var för att de inte ska påverkas av varandras svar. Informanterna kom från två olika skolor som är lokaliserade i samma stad. Ena skolan är mångkulturell medan den andra skolan har fler svensktalande elever än flerspråkiga elever. Därför anser vi att informanterna var lämpliga för vår undersökning, då forskningsfrågorna handlar om flerspråkiga elever med dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi. Informanterna hade också en lång erfarenhet av att arbeta inom skolans verksamhet. Vi tänkte att informanter som har en längre erfarenhet har en större möjlighet till att ha arbetat med elever som har dyslexi. När vi resonerade kring antalet informanter utgick vi ifrån Dalen (2015:60) som menar att bearbetningen av det insamlade materialet kan riskera att bli för komplicerat om antalet informanter är för många. Av denna anledning valde vi fem informanter. Nu i efterhand har vi kunnat fastställa att informanterna som valdes var ett lagom antal för att kunna få ett tillräckligt materialunderlag.

I den här undersökningen har vi tittat på lärares uppfattningar om att arbeta med dyslexi. Beroende på vilka lärare som intervjuas ser svaren olika ut. Inom denna undersökning är det som presenterats i resultatet det vi har kommit fram till. Vi har försökt arbeta för att studien ska vara valid och reliabel. En slutsats som dras är att det har varit svårare att säkerställa att studien har en hög validitet än en hög reliabilitet. Detta beror på att det är svårt att bedöma att det som ska mätas är det som mäts. Om vi någon gång under arbetets gång upplevt att det vi vill undersöka inte är det som framkommit i resultatet har forskningsfrågorna omformulerats en aning för att säkerställa att undersökningens innehåll stämmer överens med det som ska mätas. Eftersom en valid studie exempelvis ska vara övertygande och hållbar har vi även behövt reflektera kring informanternas svar. Vi har ställt oss frågan om den information som framkommit i intervjuerna är övertygande. Det som vi har kommit fram till är att informanternas svar är övertygande eftersom mycket av det de säger stämmer överens med varandra. Detta leder till att informanternas svar anses vara övertygande och då blir studien också hållbar.

Tivenius (2015:25) förklarar att det finns olika sanningskriterier som en forskningsstudie ska förhålla sig till. Dessa kriterier kallas för *rimlighetskriteriet*, *koherensskriteriet* och *korrespondensskriteriet*. Rimlighetskriteriet innebär att resultatet är rimligt och logiskt. Koherensskriteriet innebär att studiens resultat inte talar emot sig själv, har en röd tråd och alla ingående delar är sammanhängande. Korrespondensskriteriet innebär att studiens tolkning vanligtvis hänvisar till det teoretiska perspektivet.

Studiens resultat uppfyller rimlighetskriteriet då vi anser att det sammanställda resultatet är rimligt och logiskt. Vi finner inga oklarheter som väcker frågor hos oss och kan därför bekräfta att det är rimligt. Studiens resultat uppfyller koherensskriteriet eftersom det finns en röd tråd genom hela som medför att man som läsare hänger med i texten och förstår resultatets innebörd. Resultatets olika delar är även sammanhängande vilket också är avgörande för resultatets röda tråd. Resultatet presenteras i form av olika kategorier vilket ger en sammanfattande bild av vad informanterna i allmänhet ansåg. Till varje kategori presenteras också flera citat tillhörande informanterna för att påvisa exempel som sades under intervjuerna. Någonting annat som medför att studien uppfyller koherensskriteriet är att resultatets delar inte talar emot sig själva. Ett exempel är att under varje kategori stämmer svaret överens med vad som efterfrågas. Ett ytterligare exempel är att det inte framkommer ny information i resultatsammanfattningen som inte finns med i kategorierna där resultatet presenteras.

Som tidigare nämnt menar Tivenius (2015:25) att en studies resultat vanligtvis korresponderar till det teoretiska perspektivet. Inom denna forskningsstudie finns det inget teoretiskt perspektiv. Därför har bakgrundslitteratur och den tidiga forskningen använts för att tolka och analysera det sammanställda resultatet. Inom resultatdelen har det kontinuerligt hänvisats och korresponderat till bakgrundslitteratur och tidigare forskning. Dessa två har använts som en ersättning för det teoretiska perspektivet. Med hjälp av bakgrunds litteraturen och den tidigare forskningen har vi kunnat förstå, tolka, stärka och analysera resultatet från intervjuerna. På så vis uppfyller studien också koherensskriteriet.

Alla dessa kriterier har tillsammans medverkat till att studien har blivit rimlig, helhetlig och korresponderande. Varje kriterium har kompletterat varandra och medfört att studien har blivit trovärdig och sanningsenlig.

5.3 Slutsats

Utifrån resultatdiskussionen kan vi dra slutsatsen om att det i relativt hög grad är samma arbetssätt, verktyg och insatser som lärare anser vara användbara för att arbeta med både flerspråkiga elever som har dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi. Ett exempel är att informanterna menade att Bornholmsmodellen, digitala verktyg i undervisningen och samverkan med specialpedagog/speciallärare gynnar båda målgrupperna. Till varje fråga var det oftast en majoritet som tyckte samma sak, däremot kunde en eller två informanter avvika från mängden ibland. Eftersom informanterna var lärare från två olika skolor tror vi inte att de kan ha en påverkan på varandras åsikter och synsätt.

Denna undersökning har gett oss möjlighet till att få en inblick i lärares arbete med dyslektiska elever. För oss som framtida lärare ger är det nyttigt eftersom vi har fått en uppfattning om hur vi skulle kunna arbeta i framtiden med elever som har dyslexi. Utifrån undersökningen har vi även fått förståelse för att det inte är mycket som skiljer mellan hur informanterna arbetar med flerspråkiga elever som har dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi. Vi har även blivit medvetna om hur viktigt det är att tidigt stötta elever med läs- och skrivsvårigheter som exempelvis dyslexi, eftersom det ger eleverna möjlighet till att utvecklas i sin läsning och skrivning trots svårigheterna. Genom den här studien kan lärare i allmänhet också gynnas och utvecklas i sitt arbete. Precis som vi som framtida lärare får en uppfattning om hur man kan arbeta med dyslektiska elever kan andra lärare också få det. De kan bli medvetna om nya arbetssätt, verktyg och insatser som kan användas i undervisningen. På så vis kan de utveckla sitt arbete med dyslektiska elever och nå en större framgång.

Reflexivitet

Våra reflektioner kring arbetet med denna forskningsstudie är att det har både varit utmanande och utvecklande för oss. Vi har fått fördjupade kunskaper om diagnosen dyslexi och läs- och skrivutveckling hos både flerspråkiga elever och enspråkiga svensktalande elever. Området dyslexi hos flerspråkiga elever och enspråkiga svensktalande elever väckte vårt intresse under vår genomförda verksamhetsförlagda

utbildning. Därför valde vi att fördjupa oss i ämnet och genomföra en undersökning kring det. Vi anser också att dyslexi är en väldigt vanlig diagnos som förekommer i skolvärlden och detta gav oss också en anledning till att undersöka just det området. En del information som framkom under undersökningen har överraskat oss och en del information var redan förväntad. Vi förväntade oss att det skulle vara fler skillnader på hur lärare arbetar med flerspråkiga elever som har dyslexi och enspråkiga svensktalande elever med dyslexi. Dessa förväntningar stämde inte helt och överraskade oss.

5.4 Fortsatt forskning

Efter att ha genomfört denna forskningsstudie har vi kommit fram till att det finns forskning kring området dyslexi. Det fanns även mer forskning kring flerspråkighet än vad vi hade förväntat oss. Vi har även funnit en stor del forskning kring läs- och skrivsvårigheter i allmänhet. Vårt förslag på en framtida forskningsfråga är:

Är det enklare att upptäcka dyslexi hos enspråkiga elever eller flerspråkiga elever?

Litteraturlista

- Brinkmann, S. (2015). *Interviews, learning the craft of qualitative research interviewing*, 3. uppl.: SAGE Publications.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 3. uppl.: Studentlitteratur AB.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*, 2. uppl: Gleerups utbildning AB.
- Hedman, C. (2012). *Flerspråkighet i skolan*. Natur & Kultur.
- Hellman, C. (2019). *Tidig läs- och skrivutveckling i förskoleklass ur ett flerspråkighetsperspektiv*.
<https://www.skolverket.se/download/18.2f324c2517825909a162849/1623392359492/artikel%209-flersprakig-las-skrivutveckling-2.pdf>
- Håkansson, J. (2017). *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem: strategier och metoder*, 3. uppl.: Studentlitteratur.
- Jacobson, C. (2020). *En modell över läs- och skrivsvårigheter och dyslexi*. Dyslexiföreningen. <https://www.dyslexiforeningen.se/utvalda-artiklar>
- Jakobsson, I L., & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Natur och kultur.
- Ladberg, G. 2003: *Barn med flera språk – tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*, 3.uppl.: Liber.
- Lindeblad, E., Nilsson, S., Gustafson, S. & Svensson, I. (2019). *Self-concepts and psychological health in children and adolescents with reading difficulties and the impact of assistive technology to compensate and facilitate reading ability*. Cogent Psychology. 6. 1–18. [Self-concepts and psychological health in children and adolescents with reading difficulties and the impact of assistive technology to compensate and facilitate reading ability \(chalmers.se\)](https://doi.org/10.1080/21621015.2019.1644444)

Norén, S. (2017). *Lära barn att läsa: (vägen från fonologisk medvetenhet till god läsförståelse)*, 2. uppl.: Legilexi.

Olvegård, L. & Andersson Varga, P. (2017). *Vardagsspråk och skolspråk*. Skolverket. [Po3WCPLAR078173 \(skolverket.se\)](https://www.skolverket.se/rapporter-och-statistik/rapporter-och-statistik/2017/03/wcplaro78173)

SBU. (2014). *Dyslexi hos barn och ungdomar: tester och insatser; en systematisk litteraturöversikt*. Statens beredning för medicinsk utvärdering.

<http://www.sbu.se/sv/Publicerat/Gul/Dyslexi-hos-barn-och-ungdomar---tester-och-insatser>

Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Fritzes. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206>

Tivenius, O. (2015). *Uppsatsens inre liv*. Studentlitteratur

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed VR 2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Bilaga 1-Intervjufrågor

- 1) Hur länge har du arbetat som lärare i årskurserna F-3?
- 2) Hur lång erfarenhet har du av att arbeta med elever som har dyslexi?
- 3) Ser ni någon skillnad på läs- och skrivutvecklingen hos elever som talar svenska som första språk och elever som talar svenska som andra språk?
- 4) Vilka arbetssätt anser ni vara underlättande för elever med dyslexi i sin läs- och skrivutveckling?
- 5) Hur arbetar ni för att elever med dyslexi ska utveckla en fonologisk medvetenhet?
- 6) Används olika arbetssätt beroende på om eleverna talar svenska som första språk eller svenska som andra språk?
- 7) Om svaret är ja på ovanstående fråga, vilka arbetssätt är det som skiljer?
- 8) Vilka tidiga insatser sätts in när eleven precis fått diagnosen dyslexi?
- 9) Utvecklas insatserna med tiden eller används samma insatser hela tiden?
- 10) Hur anser ni att arbetssätten underlättar för flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi?

Bilaga 2- Informationsbrev

1)

Information om forskningsstudie kring dyslexi hos flerspråkiga elever och svensktalande elever.

Du tillfrågas härmed om deltagande till en intervju i denna undersökning.

Vi är två studenter som heter Maria Ifram och Sandy Aphrem. Vi studerar grundlärarprogrammet F-3 vid Mälardalens Högskola och befinner oss just nu i termin 6.

2)

Syftet med undersökningen är att ta reda på olika arbetssätt som lärare anser vara gynnande för flerspråkiga elever med dyslexi och enbart svensktalande elever med dyslexi i deras läs- och skrivutveckling. För att komma fram till en slutsats av vår undersökning har vi valt att genomföra intervjuer. Vi anser att varje elev har rätt till en utbildning som är anpassad efter individens särskilda behov. Därför har vi valt att undersöka just detta. Intervjun kommer att genomföras via Zoom. Det kommer ta cirka 20 minuter.

Vi har tänkt intervjua 4–6 lärare som arbetar inom årskurserna F-3. Anledningen till att just du tillfrågas till att vara med i undersökningen är för att vi är intresserade av hur du arbetar med de två olika målgrupperna. Vi vill få information om vilket arbetssätt du anser vara underlättande för flerspråkiga elever med dyslexi och svensktalande elever med dyslexi. Lärare som arbetar med årskurserna F-3 anser vi vara lämpliga och pålitliga källor då undersökningen är riktad till de årskurserna.

Det som förväntas av dig som informant är att ett aktivt deltagande och tydliga svar som kan förstås av oss som intervjuare. Fördelen med ditt deltagande är att du kommer vara anonym. Ingen kommer att kunna få tillgång till den information som du ger ut. Efter att uppsatsen är färdig har du som medverkande informant rätt till att ta del av den.

Intervjuerna kommer att transkriberas och renskrivas. Därefter kommer det insamlade materialet att bearbetas genom att det delas in i olika huvudsakliga kategorier. Som nämnts i ovanstående stycke är du som informant anonym. De enda som kommer att få tillgång till det insamlade materialet innan bearbetning är vi två studenter. Efter att materialet bearbetas får även vår handledare tillgång till materialet då det behöver skrivas ner i vårt arbete.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens Högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA.

Namn: Anna Carling (Handledare)

Epost: anna.carling@mdh.se

Telefon: 0736621396

Namn: Maria Ifram (Student)

Epost: mariaifram99@hotmail.com

Telefon: 0765649170

Underskrift: Maria Ifram

Namn: Sandy Aphrem (student)

Epost: sandyy_98@hotmail.com

Telefon: 0739765598

Underskrift: Sandy Aphrem

Ort/Datum: Södertälje/2021 - 11 - 21

