



Examensarbete, 15 hp, VT 2019
Speciallärarexamen mot specialisering
Språk-, läs- och skrivutveckling
Fakulteten för Lärarutbildning,
Avd. f. utbildningsvetenskap, inriktning grundskola, gymnasium och
specialpedagogik

Språkligt tillgänglig undervisning för alla

Att undanröja hinder och utveckla möjligheter i
lärmiljön

Sanela Karabegovic & Dzenita Ibrahim

Fakulteten för lärarutbildning

Författare/Author

Dzenita Ibrahimovic och Sanela Karabegovic

Titel/Title

Språkligt tillgänglig undervisning för alla. Att undanröja hinder och utveckla möjligheter i lärmiljön.

Linguistically accessible teaching for everyone. To eliminate obstacles and develop opportunities in the learning environment.

Handledare/Supervisor

Barbro Bruce

Bedömande lärare/Assessing teacher

Lisbeth Amhag

Examinator/Examiner

Carin Roos

Sammanfattning

Lärandemålen i skolan är idag formulerade på ett sätt som gör att de språkliga kraven är väldigt höga. För elever i språklig sårbarhet uppstår utmaningarna i mötet mellan de språkliga förutsättningarna och de språkliga kraven. Om de inte får möjlighet att delta kommunikativt så ökar risken för att de inte utvecklas optimalt. Tidigare studier framhäver vikten av språklig tillgänglighet i lärmiljön, och föreslår olika metoder för att öka tillgängligheten. Dock är dessa studier i stor utsträckning baserade på lärarnas perspektiv.

I denna studie inkluderar vi även elevperspektivet. Vi intervjuar elever, lärare och specialpedagogiskt team, förkortat SpecTeam för att identifiera hur den språkliga tillgängligheten kan förbättras. Data från eleverna visar att studiero, och mindre grupper är betydelsefullt för lärande, samt att varierande läromedel, och framför allt bildstöd är viktigt för att öka den språkliga tillgängligheten. Sammantaget från alla tre intervjugrupperna, framgår betydelsen av språklig medvetenhet, där nya ord, begrepp och termer befästs. Teoretisk utgångspunkt utgår från det sociokulturella och det relationella perspektivet.

Våra resultat visar att tidigare publicerad data är reproducerbar även när elever är inkluderade i undersökningen, vilket stärker de metoder som idag implementeras för att förbättra den språkliga tillgängligheten.

Nyckelord: Lärmiljö, relationellt perspektiv, sociokulturellt förhållningssätt, språkutveckling, språklig sårbarhet.

Abstract

The intended learning outcomes are today written in a way that makes the linguistic requirements very high. For students in linguistic vulnerability, the challenges arise in the encounter between the linguistic prerequisites and the linguistic requirements. If they are not given the opportunity to participate communicatively, the risk that they do not develop optimally increases. Previous studies highlight the importance of linguistic accessibility in the learning environment, and suggest different methods for increasing the accessibility. However, these studies are to a large extent based on the teachers' perspective.

In this study, we also include student perspective. We interview teachers, a special education team abbreviated SpecTeam, and students to identify how language availability can be improved. Data based on the students show that a calm study environment and smaller study groups are important for learning, and that varying study material and visual scaffolding is important to increase the linguistic accessibility. Taken together, from all three interview groups, the importance of linguistic awareness is highlighted, where new words, concepts and terms are learned. Theoretical framework is based on the socio-cultural and the relational perspective.

Our results show that previously published data are reproducible also when students are included in the study, which strengthens the methods that are currently being implemented to improve the linguistic accessibility.

Key words: Language development, linguistic vulnerability, learning-classroom, relational perspective, sociocultural perspective.

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1. Bakgrund	7
1.2. Problemområde	7
1.3. Definition av centrala begrepp	9
1.3.1. Lärmiljö	9
1.3.2. Språkligt tillgänglig undervisning	9
1.3.4. Delaktighet	9
1.4. Styrdokument	9
2. Syfte	11
2.1. Preciserade frågeställningar:	11
2.2 Studiens avgränsning	11
3. Tidigare forskning	12
3.1. Lärmiljöns betydelse och språkutvecklande undervisning	12
3.2. Delaktighet	15
3.3. Pedagogen i lärmiljön	16
3.4. Språklig sårbarhet i skolan	17
3.5. Specialpedagogisk grundsyn och elevhälsans roll	18
3.6. Samverkan mellan professioner	19
4. Teoretisk förankring	21
4.1. Sociokulturell teori	21
4.2. Relationell pedagogik	22
5. Metod	24

5.1 Metodval	24
5.1.1. Semistrukturerad intervju	24
5.2. Urval	25
5.3. Genomförande	26
5.4. Analys och bearbetning av data	26
5.5. Tillförlitlighet och trovärdighet	27
5.6. Etiska aspekter	27
6. Resultat	28
6.1. Intervjuer	28
6.1.1. Intervjuer med elever	28
6.1.2. Intervjuer med lärare	30
6.1.3. Intervjuer med SpecTeam	32
6.2. Analys	35
6.3. Sammanfattning av resultat	36
6.4. Slutsats	37
7. Diskussion	38
7.1. Metoddiskussion	38
7.2. Resultatdiskussion	39
7.3 Specialpedagogiska implikationer	41
7.4. Förslag till fortsatt forskning	41
Referenser	42
Bilaga 1	47
Bilaga 2	49
Bilaga 3	51
Bilaga 4	52
Bilaga 5	53

1. Inledning

1.1. Bakgrund

Vi heter Dzenita Ibrahimic och Sanela Karabegovic, och är två blivande speciallärare inom språk-, skriv- och läsutveckling som skriver om hur språklig sårbarhet möts upp, tillgodoses och kompenseras för i en språkligt tillgänglig undervisning för alla. *Språklig sårbarhet* uppstår när den språkliga förmågan inte matchar omgivningens krav och förväntningar (Bruce, Ivarsson, Svensson och Sventelius, 2016a). I vårt framtida yrke som speciallärare inom språk-, skriv- och läsutveckling ska vi, enligt examensordningen (SFS 2011:186), ha tydliga redskap att analysera elevers möjligheter till att utvecklas. Utifrån det ska optimalt arbetssätt som anpassas efter elevers identifierade behov och förutsättningar eftersträvas. Det kan även innebära att under kortare eller längre period ge individuellt stöd till eleven som är i behov av särskilt stöd. Det kan också innebära ett förebyggande arbete genom att undanröja hinder som då ger tydliga förutsättningar för elever att lära och utvecklas tillsammans med övriga klasskamrater och undervisande pedagoger inom lärmiljöns ramar.

1.2. Problemområde

Det vi har valt att fördjupa våra kunskaper inom är språklig sårbarhet, som fortfarande betraktas som nytt område i skolans värld. Enligt Bruce m fl. (2016a) beror det på att fokus tidigare har varit på den logopediska utredningen språkstörning. ”Begreppet sårbarhet öppnar upp för lärandemiljöns och pedagogikens viktiga roll” (Bruce m. fl. :18). Det är i lärmiljön sårbarheten upptäcks och identifieras av den som lär ut och visas av den som lär. Identifierad sårbarhet behöver mötas med pedagogiska anpassningar och kanske även stöd utifrån barnets språkliga behov och förutsättningar. Begreppet språklig sårbarhet har fokus på pedagogikens utformning och bidrar till möjligheter, istället för att endast rikta blicken på barnets språkliga svårigheter och förutsättningar. Bruce m.fl. (2016a) lyfter fram nya sätt att bemöta och bemästra identifierade hinder och utmaningar i ett barns språkutveckling. Författarna sammanfattar med att språklig sårbarhet visar sig när barnets språkliga förutsättningar och omgivningens alltför höga krav på barnets språkförståelse och uttrycksförmåga möts (ibid).

Många olika faktorer kan bidra till att eleverna misslyckas i sitt lärande och inte klarar av de höga kraven. En avgörande faktor kan visa sig vara att elevens behov av språklig stöttning inte har tillgodosetts inom klassrummets ramar, vilket hindrar eleven att tillägna sig tillräcklig kunskap. I skollagen (SFS 2010:800) uppges att alla elever, oavsett om det finns ett funktionshinder, ska tillgodoses den ledning och stimulans de är i behov av utifrån individuella förutsättningar för att nå så långt som möjligt i sitt lärande, med stöttning och vägledning av skolans aktörer. I Skolverkets återkommande rapporter (2018) visas att cirka 15–20% av eleverna misslyckas med de nationella proven i grundskolan. Vidare framkommer att en större merpart av eleverna dessutom lämnar grundskolan utan fullständiga betyg, vilket i sin tur innebär och leder till att de då saknar tillräcklig behörighet till gymnasieutbildningen.

Ahlberg (2015) menar att ett betydelsefullt verktyg för en god, främjande och språkutvecklande lärandemiljö är verksamhetens kontinuerliga handledning och regelbundna utbyte av pedagogiska tankar och reflektioner, med andra ord speciallärarens redskap. Vidare anser Ahlberg (2015) att flera andra aspekter är viktiga i strävan efter verksamhetens språkutvecklande och tillgängligt formade lärmiljöer. Ahlberg (2015) beskriver därmed vikten av att reflektera över elevernas språkutveckling och språkliga utmaningar. Författaren menar att en sådan reflektion sker i relation till undervisningens målsättningar, verksamhetens organisation och pedagogikens utformning i lärmiljön (ibid).

Elever i språklig sårbarhet är i behov av en lärmiljö där stärkande språkutveckling och kunskap inom området undanröjer hinder i elevernas kunskapsutveckling. Kraften går åt till att förstå och göra sig förstådd i olika sociala lärsituationer. Det är därmed viktigt att skolan utvecklar språkligt tillgänglig undervisning som bidrar till att dessa elever får en betydligt större möjlighet till att följa undervisningen, trots en upplevd språklig sårbarhet (Bruce m.fl. 2016a). Författaren skriver om hur viktigt det är för att eleverna ska behålla sin egen inre motivation, det som på senare tid uppmärksammats som *grit*. Begreppet syftar till en förmåga om att hålla fast uppsatta mål och inte ge upp dessa vid motgångar (Duckworth, 2017).

1.3. Definition av centrala begrepp

1.3.1. Lärmiljö

I interaktionen sker ett lärande, i socialt samspel med andra framhävs andras delaktighet och för att det ska ske, krävs en god lärmiljö, vilken definieras som en miljö där eleverna får delta utifrån sina villkor och behov. (SPSM, 2018).

1.3.2. Språkligt tillgänglig undervisning

I en språkligt tillgänglig undervisning omfattas alla elever, oavsett förutsättningar. Undervisningen anpassas efter elevernas behov där stödet erbjuds i form av bildstöd, tydliga instruktioner och varierande arbetssätt (Hajer & Meestringa, 2014).

1.3.3. Språklig sårbarhet

Språklig sårbarhet uppstår när ”den språkliga förmågan inte matchar omgivningens förväntningar och krav” (Bruce m. fl. 2016:6).

1.3.4. Delaktighet

I skolan kan delaktighet handla om att vara en del av ett lärande i lärmiljön. Begreppet syftar också till att vara en del i ett sammanhang eller relation (Szönyi & Söderqvist-Dunkers, 2018).

1.4. Styrdokument

3§ i skollagen (SFS, 2010) uppger hur skolan ska förhålla sig till elevers utveckling mot läromålen. För de elever som inte når kunskapskraven, ska särskilt stöd ges (Skollagen, SFS 2010:800). Håkansson och Sundberg (2016) ger en definition av vad pedagogiskt ledarskap hos skolledare och lärare innebär. Vidare poängteras hur viktigt det är att driva kontinuerlig skolförbättring, då det pedagogiska ledarskapet anses vara viktiga framgångsfaktorer för elevernas kunskapsresultat och kunskapsinhämtning.

Bruce, Rubin, Thimgren och Åkerman (2016b) beskriver fyra grundläggande uppdrag i läroplanen; ett kunskapsuppdrag, ett fostransuppdrag och kunskap om demokrati, rättigheter och medborgarskap, ett uppdrag som handlar om elevers olikheter för att kompensera för skillnader samt ett uppdrag som riktar sig mot att personliga egenskaper främjas (ibid).

Lika tillgång till utbildning innebär att det är huvudmännens skyldighet att utforma utbildningen så att ingen hindras från att få del av den, och kan också innebära att vissa elever måste stödjas särskilt. (Skolverket 2006:7)

Läsdelegationen (SOU, 2018) beskriver i rapporten *Barns och ungas läsning – ett ansvar för hela samhället*, att uppdraget grundar sig i att engagera hela samhället i barns tidiga läsutveckling. I samband med digitaliseringens framväxt är det av stor vikt att involvera de möjligheterna som digitala verktyg erbjuder, snarare än hinder. För att främja en god läsutveckling krävs ett samarbete med samhällets aktörer där bibliotek, idrottsföreningar, föräldrar och fritidsverksamhet samverkar för att vara läsande förebilder. I lärmiljön är det av vikt att lärare har en kompetens om att stödja och utmana elever i sin läsning utifrån deras behov. Samtidigt krävs det att läraren har en god relation till eleverna för att kunna anpassa läs- och skrivutvecklingen i undervisningen (SOU 2018:57).

En statlig utredning (SOU, 2000) *Från dubbla spår till Elevhälsa — i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling* visar att ur psykosociala och inlärningsmässiga perspektiv är det av stor vikt att barn i behov av särskilt stöd får gå i en skola där lärare anpassar lärmiljön efter varje barns behov och möjligheter (SOU 2000:19). Ett sådant förhållningssätt innebär att förstå och skapa utvecklingsmöjligheter, undanröja hinder och vidmakthålla goda sociala relationer och kontinuitet i ett barns lärandesfär (ibid).

Skolverket gav 2014 ut *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram* (Skolverket, 2014) där skolans kompensatoriska uppdrag betonas. I dokumentet tar Skolverket upp att tidiga stödinsatser ger alla elever förutsättningar för att utvecklas i riktning mot utbildningens krav och kunskapsmål. De *Allmänna råden* framhäver vikten av att skolan ser över organisationen kring berörd elev när stödinsatser sätts igång. Organisationen innefattar bland annat resursfördelning, pedagogiska metoder och hur den aktuella elevgruppen i skolans lärandemiljöer fungerar (Skolverket, 2014). Rektorn har ett ansvar för att alla barn ska få det stöd de behöver för att utvecklas mot läromålen. Rektorns uppgifter är att leda och samordna det pedagogiska arbetet på en skola, besluta om skolans inre organisation och eventuell resursfördelning efter elevernas förutsättningar och behov (Skollagen, SFS 2010:800).

2. Syfte

Syftet med studien är att synliggöra språklig tillgänglighet i lärmiljön genom att uppmärksamma vilka hinder som kan undanröjas samt vilka pedagogiska möjligheter som kan skapas i en språkligt tillgänglig verksamhet.

2.1. Preciserade frågeställningar:

- Vilka hinder och möjligheter i lärmiljön möter elever i språklig sårbarhet?
- Vad kan en ökad språklig tillgänglighet innebära för eleverna?
- På vilket sätt arbetar lärare för att skapa en språkligt tillgänglig undervisning, utifrån dels lärare, dels specialpedagogiska aktörer?

2.2 Studiens avgränsning

Studien avgränsas genom att undersökningen genomförs i en åk 4 med fokus på hur lärare samt specialpedagogiska aktörer, bestående av ett SpecTeam, arbetar mot en språkligt tillgänglig undervisning för alla. Valet föll för en åk 4, med kännedom om att det sker proaktivt samarbete mellan övergångarna från åk 3-4. Önskemål om att ta del av studiens resultat riktades av informanterna för att i tidigt skede kunna arbeta under ledning och stimulans i arbetslaget.

3. Tidigare forskning

3.1. Lärmiljöns betydelse och språkutvecklande undervisning

Waldmann och Sullivan (2017) beskriver ett språkstödande verktyg i sin studie och uppger att lärare själva kan använda resultatet som ett undervisningsverktyg för att utveckla elevernas lärmiljöer. Det här verktyget har utarbetats i en brittisk kontext av Julie Dockrell. Tillsammans med Dockrell har Waldmann och Sullivan utarbetat en svensk version som då kallas för *Det kommunikationsstödjande klassrummet*. Målet är att utbilda lärare i användningen av verktyget för att stödja och främja elevernas språkutveckling och språkliga färdigheter. Verktyget är uppdelat i: *lärmiljö*, *lärtillfällen* och *interaktion*. Lärmiljön beskrivs som den fysiska miljön i klassrummet och kontexten, vilken erbjuder elever ett utbyte av språkutvecklingserfarenheter (ibid). Waldmann och Sullivan (2017) menar ytterligare att elever behöver organiserade lärtillfällen för att utveckla sina språkförmågor, även möjligheter till både språkligt utbyte och användande. Lärmiljö och lärtillfällen är nödvändiga aspekter av ett kommunikations- och språkstödande klassrum, dock inte tillräckliga för att elever ska utvecklas språkligt (ibid). Elever behöver också språkligt integreras för att deras receptiva, och expressiva språkliga förmågor ska utvecklas och gynnas. Den receptiva förmågan utvecklas genom att lyssna och förstå. Expressiva språkliga förmågor står för uttals- och uttrycksproblem. Var och en av de tre dimensionerna består av ett visst antal komponenter, dessa har visat sig positivt bidragande i barnens språkliga utveckling.

Inom lärmiljön identifieras och diskuteras 19 komponenter, inom lärtillfällen 5 komponenter och inom interaktionen 20 sådana, beskriver Waldmann och Sullivan (2017). Författarna menar att verktyget riktar sig till alla elever, men det innebär inte att individuella anpassningar ersätts utan verktyget stärker enbart de språkutvecklande inslagen i all undervisning för alla elever och därmed höjer undervisningens kvalitet (ibid). Insatserna är fortfarande nödvändiga för en del elever, exempelvis de som befinner sig i språklig sårbarhet. Verktyget är inkluderande, språkligt stärkande och är avsett att användas av lärare i ordinarie undervisning. Verktygets utformning är anpassat så att alla lärare ska kunna använda det. Waldmann och Sullivan (2017) framhäver att målet och främsta syftet är att eleverna ska kunna erbjudas språkligt tillgänglig undervisning i alla skolämnen. Även om verktyget är anpassat för språkutveckling hos elever i 5–7 års ålder,

kan delar av verktyget vara högst relevanta även för äldre elever. Waldmann och Sullivan (2017) belyser främst den muntliga språkförmågan som har “en avgörande betydelse för barns tänkande och lärande i skolan och ligger till grund för läs- och skrivutvecklingen” (ibid:160). Författarna menar att det är “ett viktigt uppdrag för skolan att stödja alla barn så att de får utveckla sina talspråkliga förmågor” (ibid:160). Att den muntliga språkförmågan i aktivt samspel med lärmiljön ligger till grund för fortsatt läs- och skrivutveckling stödjer även Snowling och Hulme (2011) samt Verhoeven, van Leeuwe och Vermeer (2011).

I en annan studie om svenska barn på lågstadiet med läs- och stavningssvårigheter, fann Levlin och Waldmann (2017) att barnets språkförmåga förutsåg barnets språkutveckling i läs- och skriftspråkliga sammanhang i lärmiljön. Författarna iaktar barnets ordbank som anses vara central för utmanande lärsituationer, textprocessen tas som ett exempel. Vidare är språkförmågan vid interaktiva diskussioner, språkligt samspel med andra och språkliga utmaningar, avgörande för barnets kunskapsutveckling i skolans lärmiljöer (Resnick, Michaels & Connor, 2010). Lärmiljön där barnets muntliga språkförmågor främjas, har möjlighet att stödja läs-och skrivutveckling hos barn, anser Snowling och Hulme (2011). Mercer (2008; 2009) menar också att när muntligt språk är utvecklat underlättar det för inhämtningen av kunskapsinnehållet i ett ämne. För att den muntliga språkförmågan ska utvecklas hos ett barn, krävs det att det skapas möjligheter i lärmiljön för aktiva språkinteraktioner och färdighetsträning med kamrater och lärare (Vygotsky 1986; Dockrell, Bakopoulou, Law, Spencer & Lindsay 2012; 2015). Waldmann och Sullivan (2017) markerar också att ett klassrum som stödjer, möjliggör och skapar sociala interaktioner erbjuder elever språkliga erfarenhetsutbyten.

I en metaanalys identifierade Dockrell m.fl. (2012; 2015) betydelsefulla “komponenter som stödjer talspråklig utveckling” (ibid:161). Enligt forskarna erbjuder den fysiska miljön förutsättningar till att barn kan införskaffa erfarenheter och upplevelser inom språkutvecklingen. Ullrich och Ullrich och Marten (2014) belyser vikten av att möjliggöra språkliga, kognitiva och intellektuella kompetenser för framtiden. Forskarna har följt och undersökt elever som får kontinuerligt stöd av logoped i tidig ålder där det framkommer att tidiga pedagogiska insatser gynnar barnets språkutveckling. Det visas också vara starkare bevis på att pedagogisk stöttning i tidig ålder påverkar barnets personlighetsdrag positivt och

framgångsrikt i fortsatt kunskapsinhämtning. Ullrich m.fl. (2014) menar även att pedagogiskt stöd, vilket kan innebära anpassningar som undanröjer hinder och skapar möjligheter i lärmiljön, är viktigt och avgörande för barnets utveckling.

En språkligt inriktad undervisning som möjliggör elevernas muntliga och skriftliga ämnesproduktion, främjar elevernas språkutveckling (Hajer & Meestringa, 2014). Eftersom det finns elever med begränsade språkfärdigheter, är målsättningen att bedriva en språkinriktad undervisning som har särskilt stort fokus “både på språk och ämneskunskaper” (ibid:13.). Hajer och Meestringa (2014) diskuterar lärarnas insikt i ämnets språkliga krav och tyngd för att kunna erbjuda elever pedagogisk stöttning. Lärarna måste även vara språkligt medvetna om elevernas förutsättningar så att det ämnesspecifika språket kan förstås av eleverna. Lärarens roll lyfts som central i syfte att erbjuda en språkligt tillgänglig ämnesundervisning för att få elever till att bemästra språket (ibid). Parallellt arbete med språk och ämnesinnehåll tillgodoser ämnet för alla elever. Det kollegiala stödet, där lärare och specialpedagogiska professioner samspelar i arbetslaget, är viktigt i fortsatt stöttning av elevernas språk- och kunskapsutveckling (ibid).

Skolinspektionen (2016) rapporterar om en kvalitetsgranskning om studiero i klassrumsmiljön som främjas av strukturerad undervisning och tydligt ledarskap. Undervisningen ska sträva efter ett tydligt fokus och varierat innehåll. En trygg och stödande lärandemiljö möjliggör alla elever att följa undervisningens kunskapsmål och utveckla sitt eget lärande i den. Granskningen visar också att lärarens förutsättningar i den fysiska miljön avgör vilken studiero råder i den. Om förutsättningarna visar sig vara otillräckliga i miljön, har rektorn ett särskilt ansvar samt en skyldighet att förbättra och utveckla den fysiska miljön (ibid).

Tufvesson (2018) framställer att genom den fysiska miljöns utformning och tillgänglighet ska adekvat stöd ges och möjliggöras i relation till elevernas olika behov. Vidare framhålls att skolans miljöer kan påverka elevernas socialisering och socioemotionella hälsa. Samtidigt beskrivs även att elevernas lärande påverkas av hur skolans fysiska miljö är, hur den är organiserad och tillgänglig, både inom- och utomhus. Ytterligare framhävs det att den fysiska miljön kan skapa förutsättningar men även förorsaka hinder för elevens lärande, beroende på miljöns utformning. En främjande fysisk miljö ska även ge förutsättningar för socialt samspel som i sin tur möjliggör elevernas delaktighet och språkutveckling (ibid).

3.2. Delaktighet

Likvärdighet, inkludering och delaktighet är ord som tenderar att användas löst och definieras som olika begrepp. Det är viktigt att förstå hur begreppen hänger ihop. Likvärdighet har funnits med i skolans värld sedan 1960-talet, dock har innebörden av ordet främst förtydligats i Lgr69, där det uttrycks att likvärdighet inte handlar om att skapa någonting som är lika, utan att varje elev får likvärdigt bemötande i avseendet att bli sedd och förstådd utifrån sina förutsättningar och behov (Lgr69).

I Skolverkets kvalitetsrapport (Skolverket, 2018) *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen* framkommer vikten av att delaktighet är centralt för elevers lärande och utveckling, vilket leder till en tillgänglig undervisning där alla kan vara med. Gemenskapen måste organiseras i hela verksamheten, på raster, samt till och från lektioner (ibid).

Delaktigheten är en komponent som bör finnas med som en strimma under de begrepp som delaktighetsmodellen beskriver nedan. Elever ska lära sig att bli ledda av skolan, skolan är en plikt och då bör lärare skapa förutsättningar för att leda in barnen in i skolans värld. Framförallt bör tillfällen skapas för elever där de får möjlighet att både leda sig själva och samspela med andra (ibid).

I SPSM:s stödmaterial *Delaktighet- ett arbetssätt i skolan* (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2018), belyser författarna begreppet delaktighet. Dess komplexitet förklaras genom att begreppet delas upp i 6 olika aspekter: tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, engagemang, erkännande och autonomi. Delaktighet inträffar i interaktion med andra vilket ställer krav på både individ och omgivning. Undervisningskultur, kamratkultur och omsorgskultur står vidare för olika sammanhang där de nämnda aspekterna tillsammans med kulturerna samspelar. Kulturerna hjälper till att urskilja strukturer som skapar möjligheter eller hämmar delaktighet på olika sätt. Det väsentliga är att verksamheten bör använda den framskrivna delaktighetsmodellen för att undanröja hinder i elevers lärmiljö och förstå att eventuellt ointresse hos elever ibland kan bero på den otillgängliga lärmiljön (ibid).

Vidare belyses att delaktighetsmodellen främst vänder sig åt elever med funktionsnedsättningar, samtidigt poängteras att modellen är universell då vikten av delaktighet är primär för alla elever. En verksamhet omfattar olika individer vilket innebär att det finns

olika förutsättningar och erfarenheter bland elever. Det betyder också att förståelse för uppgifter och instruktioner upplevs på lika många sätt. Strukturer och strategier bör ske med en medvetenhet om att det ökar förståelsen för alla. Författarna förklarar att dagens klassrum består av många regler, skrivna såväl som oskrivna, som eleverna förväntas att följa. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2018) förtydligar i detta sammanhang att elever som framförallt har annat språk eller annan kultur många gånger kan behöva stöd bland alla ”dolda” regler, vilket är en del av sociokommunikativ tillgänglighet. Att all information som kommuniceras i skolans lärmiljöer ska vara tillgänglig är en förutsättning för alla elevers lärande.

I det aktuella materialet presenterar Szönyi och Söderqvist Dunkers (2018) en matris som ligger till grund för hur lärare kan arbeta med delaktighetsmodellen samt utveckla sin kunskap kring delaktighet. De tidigare aspekterna samt kulturen ligger till grund för utformningen av materialet. Avslutningsvis lyfts vikten av elevernas röster. Att observera, samtala utforskande med elever, samt positionera de som kompetenta individer är primärt i arbetet med delaktighet. Elevernas tankar och åsikter bör i allra högsta grad tas tillvara på i samband med utformningen av lärmiljön då de ofta har konkreta, kloka och kreativa förslag på hur deras skolvardag bör utformas (ibid).

3.3. Läraren i lärmiljön

Skolans elever har olika behov av stöd i sin lärandeprocess och det är viktigt att behoven tillgodoses och förstås av undervisningens lärare så att skolans uppsatta mål och höga krav uppnås (Bruce m.fl., 2016b). Författarna beskriver vidare att lärarnas förhållningssätt och god kännedom om elevers förmågor och färdigheter, är betydelsefullt för elevernas fortsatta språk- och kunskapsutveckling i lärmiljön. Enligt Bruce m.fl. (2016b) spelar det en central roll hur lärare tänker om elevernas sätt att delta i klassrummet, dvs fundera på “*om, när och varför lärandet fungerar*” (ibid:73). Bruce m.fl. (2016b) belyser hur viktigt det är att läraren är språkligt medveten och insatt i elevens behov av pedagogiskt stöd. Vidare framhävs även lärares skyldighet att möjliggöra lärande för alla barn, även för barn vars språkliga takt inte korrelerar med skolans höga förväntningar och krav. Författarna riktar blicken mot lärarens förmåga att förhålla sig till uppdraget och till elevens förutsättningar i den aktuella lärmiljön (ibid).

Tjernberg (2013) menar att lärarens kunskap, kunnighet och erfarenhet inom läs- och skrivutvecklingen kännetecknas av skicklig pedagogik i klassrumsmiljön. Aspelin (2015) understryker att relationell kompetens står för “en generell förmåga att kunna knyta an till andra människor” samt att just “begreppet *relationskompetens* sammanlänkas i Skandinavien med *lärarprofessionsforskning*” (ibid:1-2). Författaren diskuterar vidare att det fortfarande saknas definitiva svar på frågor om exempelvis vad “en lärares relationskompetens är, hur relationskompetensen främjar och stödjer elevernas lärande” (ibid:1-2). Aspelins syfte med presenterad forskning är att utifrån den relationella filosofiska synvinkeln, specificera betydande byggstenar i vad som karaktäriserar en professionell relationskompetens (Aspelin, 2015).

3.4. Språklig sårbarhet i skolan

Bruce m.fl. (2016a) diskuterar att begreppet språkstörning skaver i skolkontexter. Det har därmed varit nödvändigt att leta efter ett ord där mötet mellan de språkliga kraven och de pedagogiska erbjudandena synliggörs (ibid). På så sätt blir språklig sårbarhet ett begrepp där det inte bara är ett bristfälligt fokus hos enskilda individer, utan ställs även i relation till språkkrav och språkerbjudanden. Bruce m.fl. (2016a) beskriver vidare att språklig sårbarhet är en sårbarhet där relationer och kontexter också får ljus på sig. Med andra ord är det en avlastande, möjliggörande känsla för eleven, där fokus inte läggs på att hen har en diagnos och svårigheter, utan mot vilket stöd som kan hjälpa eleven. Väsentligt att diskutera i kontexten är att eleven är mer än sin språkliga sårbarhet. Vilka styrkor har eleven? Hur kan dessa användas som verktyg i undervisningen, så att eleven känner delaktighet? Författarna beskriver vidare att det är en sårbarhet som kan triggas igång varje gång språkkraven överstiger de språkliga förutsättningarna (ibid).

Dockrell och Howell (2015) belyser att barnets tal-, språk- och kommunikationssvårigheter påverkar läs- och skrivutvecklingen. Svårigheterna är tydliga hos barn med SLCN, *speech language and communication needs*, vilket definieras som en eller flera aspekter av kommunikation, en av dessa kan te sig i interaktion med andra (Botting, Simkin och Conti-Ramsden, 2006; Dockrell och Lindsay, 2004). På samma sätt har en andel barn med SCLN, cirka 40%, i olika åldersgrupper och med olika insatta åtgärder, upplevts som utmanande utifrån

sociala beteendemässiga faktorer. I artikeln framkommer även att tidigare forskning (Marshall, 2010) även visat att lärare har oro över sin kunskap för att tillgodose behov hos barn med SLCN (Marshall, 2010).

Wedin (2011) beskriver att den svenska undervisningstraditionen är starkt individualistisk och menar att eleven kan ses som aktiv och inaktiv bärare av sin kunskap (ibid). Författaren beskriver ytterligare att detta synsätt betonar varje barns självständighet och bekräftar att all inläring är något som sker individuellt. Wedin (2011) förklarar att eleven som t.ex. anses vara inaktiv vid sin kunskapsinhämtning, tenderar att missa explicit undervisning och interaktion (ibid). Författaren menar att de elever som ännu inte har behärskat skolans komplexa språk och normer, riskerar att hamna i ett visst underläge.

Elever i någon form av läs- och skrivsvårighet har oftast kompensatoriska stödåtgärder, exempelvis tekniska hjälpmedel menar Björn, Jacobson och Svensson (2009). Enligt författarna ska alla elever få möjlighet att äga sitt lärande på samma villkor och genom tidigt insatt introducering av tillgängliga hjälpmedel i undervisningen (ibid). I en forskningsrapport av Roos och Allard (2016) skildras hur barn med nedsatt hörsel interagerar med andra i sin omgivning. De första sex månaderna i livet är av en stor betydelse. 95 % av elever med någon form av nedsatt hörsel lyckas bättre med implantat i öronen. Roos och Allard (2016) framhäver vidare hur vi tänker med hjälp av språk samt att tänkande går otroligt snabbt och bygger på kunskap. Språk behövs när vi ska uttrycka något. Språk är grund för all utveckling och får olika status. Roos och Allard (2016) sammanfattar några faktorer för elever med nedsatt hörsel i samband med deras läs-och skrivlärande. Några av dessa är att döva barn intresserar sig för skriftspråk tidigt och att skriftspråk också kan upplevas som ett sätt att interagera (ibid).

3.5. Specialpedagogisk grundsyn och elevhälsans roll

Vikten av hur test kan nyttjas till sårbara lärsituationer definieras av Plantin Ewe (2018). I examensordningen för speciallärare (SFS 2011:186) uppges det att utbildningens syfte är att specialläraren ska besitta de kunskaper och förmågor som krävs till att arbeta med och för elever i behov av särskilt stöd. Enligt Plantin Ewe (2018) anses speciallärarens roll i arbetslaget som den som har kunskap och förståelse för olika typer av sårbarhet i elevens lärande samt hur dessa påverkas och formas av lärarens undervisningsstoff. Specialläraren måste vara insatt i lärarens

pedagogik och metodik, dvs i lärmiljöns styrka samt begränsning, hur elevgruppen ser ut samt i den enskilde individens förutsättning för att på bästa möjliga sätt kunna komplettera lärarens arbete (ibid).

I en masteruppsats beskriver Grahm (2014) hur svårigheter i lärmiljön förebyggs genom att i planeringsstadiet sätta in stödinsatser för en enskild individ med hjälp av rektorns planering av organisationen på alla nivåer. På skolnivån menar Grahm (2014) att det primära innebär hur resurser används, hur lärandemiljöer ser ut samt vilka pedagogiska metoder som används. På gruppnivån framställs hur läraren organiserar undervisningen samt förhåller sig till elevgruppen. Skolan ska ha beredskap att möta mångfalden av elever oavsett elevens behov. Hur rektor organiserar skolans resurser är också betydelsefullt för arbetet med extra anpassningar. Vidare bekräftar Skolinspektionen (2016) att tidiga pedagogiska planeringar av undervisningen skapar god och främjande lärmiljö samt minimerar behov av extra anpassningar (Skolinspektionen, 2016).

I en doktorsavhandling belyser Holmström (2015) vikten av barns lexikala organisation hos både en och flerspråkiga barn. Författaren beskriver vidare i sin avhandling att det råder kunskapsbrist hos lärare och externa aktörer som bidrar till att flerspråkighet inte betraktas som en resurs. I det här sammanhanget är det viktigt att betrakta flerspråkiga elevers sammanlagda språkliga förmåga, annars är risken stor för att när de väl utreds, att de får diagnosen språkstörning felaktigt. Specialpedagogiskt relevant blir att förmedla, arbeta med och lyfta vikten av att om man lägger ihop båda språken och ser till individens kompetens, blir bilden en annan. Författaren lyfter ytterligare betydelsen av att tillämpa bedömning av lexikal förmåga, det vill säga att slå samman kunskapen eleven har på båda sina språk, och att det ger en mer rättvisande bild av den flerspråkiga förmågan. Doktorsavhandlingens resultat påvisar att bedömning av lexikal förmåga även bör användas i svensk skolkontext och bör också utvärderas vidare i logopediskt arbete med flerspråkiga elever (ibid).

3.6. Samverkan mellan professioner

Specialpedagogisk och logopedisk kompetens kompletterar varandra och kan utifrån professionell samverkan bidra till skolans språkutvecklande arbetssätt enligt Bruce och Sjunnesson (2018). Speciallärarens profession med språk-, skriv- och läsutveckling möter ofta

barn under tidig skolstart som har varit i kontakt med en logoped (ibid). Vidare anser författarna att samverkan mellan dessa två professioner bidrar till en lösning för elever i språklig sårbarhet. Med hjälp av en logopedisk bedömning som omsätts i skolans undervisning formas elevens pedagogiska anpassningar och utformas av specialläraren utifrån logopedens utredning för språk-, skriv- och lässvårigheter (ibid).

4. Teoretisk förankring

4.1. Sociokulturell teori

Oavsett om man arbetar som lärare eller är speciallärarstudent, är lärandeteorier viktiga att förhålla sig till. Nilholm (2016) skriver att dessa lyder: ” Vad ska jag undervisa om? Varför ska jag undervisa om det? När ska jag undervisa om det? Hur ska jag undervisa om det?” (ibid: 51–52). Säljö (2015) förklarar att en av lärandeteorierna är den sociokulturella teorin, vilken utgår från att elever måste engagera sig i undervisningen för att deras lärande ska möjliggöras. Det viktigaste begreppet inom teorin menar Säljö (2015) är *redskap* som är ett nyckelbegrepp i syfte att förstå mänskligt lärande. Medierande redskap för människan är språket. När människor tänker och räknar ut saker gör de det i symbolsystemet *språk*, för det mesta verbalt, men också matematiskt, musikaliskt och visuellt. För att förstå mänsklig kunskap måste vi analysera hur människan utvecklar och använder sig av sina sociokulturella redskap. Redskap är med andra ord antingen intellektuella dvs. språkliga eller materiella och att redskapens redskap är språket (ibid). Nilholm (2016) diskuterar vidare vilka pedagogiska slutsatser som kan dras utifrån Vygotskijs teorier samt vilka implikationer skolan får från dessa. Eftersom Vygotskij avled tidigt i sin karriär, innebar det att de studierna inte hann resultera i rekommendationer för skolan. Nilholm (2016) reder ut diskussionen ytterligare och menar att den sociokulturella teorin som tar avstamp i Vygotskijs tankar, är utvecklade och diskuterade av andra, och refererar främst till forskaren Säljö's bok *Lärande i praktiken* (2015).

Säljö (2015) beskriver att det inom sociokulturella perspektivet finns tre olika sätt att föra kulturella redskap från en person till en annan. Det första är att en lär sig genom att imitera, det andra är att lärande sker via *appropriering* av annan persons kunskap, dvs. att lärandet sker genom undervisning. Det tredje är lärande genom samarbete, att kunskap inträffar tillsammans med andra. Författaren lägger tonvikt vid *appropriering* och förklarar att det kan översättas med ”ta till sig”, ”låna in, och ”ta över och göra till sitt” (Säljö 2015:95). I detta sammanhang är kommunikation någonting som utvecklas i samband med interaktion med andra. I dessa processer är språket centralt för socialisationen, vilken har varit av betydelse för utvecklingen. Under årtusenden har människan levt varierande och erfarenheter, samspel och språk har under tiden även ändrat undervisningskulturer, där tekniken både utmanar traditioner, men samtidigt

skapar oändliga möjligheter i lärmiljön (ibid). Dagens forskning som Säljö (2015) vidare lyfter är att lärarens viktigaste uppgift blir att skapa förutsättningar för lärande. Teoretiker betonar vikten av att undervisningen ska ske i ett sammanhang där det finns en matchning mellan elevers intresse där undervisningen inte är för lätt och inte för svår. När elever interagerar med varandra, löser problem och diskuterar, uppstår en lärandesituation där deras kunskaper och erfarenheter blir en gemensam resurs i lärmiljön (ibid).

Avslutningsvis belyser Säljö (2015) att det sociokulturella perspektivet är av stor betydelse för skolans lärmiljö. Framförallt handlar det om att globaliseringen har bidragit till att dagens klassrum består av elever från stora delar av världen, där just erfarenheter, språk, kultur och interaktion bör ses som en stor tillgång i det pedagogiska arbetet. Aspekten innebär att lärare ska sträva efter att utveckla sin förståelse för hur kultur och lärande samspelar (ibid).

4.2. Relationell pedagogik

De senaste åren har elevernas demokratifrågor belysts i vetenskapliga avhandlingar och rapporter (Gadler, 2011). Enligt författaren, med blicken på det relationella perspektivet, framhävs betydelsen av "relationen mellan individ och miljö" i syfte att miljön anpassas efter individuella förutsättningar för inläring och socialt samspel (ibid:9).

Aspelin (2013) beskriver relationell pedagogik som central inom utbildningsforskning (ibid). Tre typer av relationer och analysnivåer lyfts fram i relationsbegreppet: *samhälleliga relationer* som definieras av relationer mellan olika grupper och roller, *sociala relationer*, som har fokus på relationer mellan individer, och *mellanmänniska relationer* som definierar händelser i möten mellan individer (ibid). Under en relationsprocess, lärare och elev, är det av stor vikt vad som sker i interaktionen. Det skiljs mellan två aspekter av relationsbegreppet, *samverkan*, vilket är en process där individer samverkar sina handlingar. Processen sker genom kulturella och sociala ordningar, en styrd aktivitet. Vidare förklaras *sam-varo*, som en personlig ömsesidig interaktion mellan individer där två eller flera personer tar del av varandras kontexter (ibid).

Relationell pedagogik, beskrivs av Aspelin (2013) som ett teoretiskt synsätt med fokus på relationer i utbildningen. Med det aktuella synsättet kan en analys genomföras inom utbildning,

undervisning, lärande där termer av relationer tolkas och beskrivs. Den pedagogiska relationen lärare-elev beaktas som avgörande, men även relationen mellan lärare-lärare och elevers relationer med varandra (ibid). Forskningen inom relationell pedagogik har vuxit de senare åren och blicken riktas mot elevers erfarenheter, lärares pedagogiska implikationer, elevgruppens konstellationer och undervisningens utformning. Relationsbegreppet är i fokus och forskarna uppmärksammar relationens betydelse i en lärande undervisning (ibid). Vidare diskuterar Aspelin (2013) utifrån didaktiska implikationer om hur lärarens förhållningssätt kan tolkas, dvs. hur läraren interagerar med eleven. Författaren beskriver även två olika förhållningssätt som läraren kan visa i sin undervisning. *Pedagogiskt tillvägagångssätt* är ett styrt förhållningssätt från lärarens sida och har i syfte att inkludera alla elever och leda dem i en kunskapskommunikation. *Pedagogiskt möte* kännetecknas av en situation där läraren anses vara närvarande i relation till sin elev utan att styra upp den relationen som byggs upp mellan dem. Empirisk forskning tyder på att det kvalitativa i en etablerad relation lärare-elev avgör elevens lärande och utveckling (ibid). Det resulterar i att en viktig didaktisk fråga uppstår om hur läraren kan verka för sina relationer i syfte att alla elever utvecklas, och inte om när och hur läraren ska arbeta med relationerna i skolan.

Rosenqvist (2013) menar att forskning under de senare åren har riktat blicken mot omgivningens åtgärder och minskat i att uppmärksamma elevens svårigheter. Vidare knyter det an till det relationella perspektivet som lyfter fram "*elever i svårigheter*", istället för det tidigare nämnda uttrycket, "*elever med svårigheter*" (ibid:27). Rosenqvist (2013) förklarar att det relationella arbetet i mötet mellan läraren och eleven i en lärsituation är fortfarande i utvecklingsfas. Än idag framkommer ett växande antal särskilda undervisningsgrupper när bedömningens höga krav och utvärderingar inte visar att eleven har uppnått kunskapsmålen. Enligt Rosenqvist (2013) utvecklas det relationella perspektivet inom specialpedagogiken i Sverige i allt högre utsträckning, tillämpas i skolans miljöer och anammas av skolans pedagoger och elever.

5. Metod

5.1 Metodval

Syftet med studien är att synliggöra språklig tillgänglighet i lärmiljön genom att uppmärksamma vilka hinder som kan undanröjas samt vilka pedagogiska möjligheter som kan skapas i en språkligt tillgänglig verksamhet. För att leva upp till syftet behövde vi söka svar inom den hermeneutiska ansatsen, där kunskapen vi eftersöker fanns bland människor på en arbetsplats, i detta fall en skola. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att en kvalitativ metod studerar människor och det sociala sammanhang som betyder någonting just för dessa personer. Författarna diskuterar vidare att vid intervju som metod, innehåller världen en mening för informanterna, samt att kvalitativ forskning försöker ta reda på vad den meningen innebär (ibid). I den här studien föll sig därmed valet naturligt för semistrukturerade intervjuer, eftersom studien just vill undersöka ett *hur* och *varför* i samband med studiens syfte. Inom processen av en kvalitativ metod är därmed skribenternas tolkning och förståelse av stor vikt, någonting som även (Bryman, 2011) framhåller. En kvantitativ metod hade därmed inte kunnat besvara våra frågeställningar då resultaten främst baseras på enkätundersökningar och statistiska resultat (ibid). En medvetenhet kring olika typer av metoder är väsentligt för att kunna förstå varför explicit valet av kvalitativ metod är relevant för just den här studien. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver också att valet av intervju som kvalitativ metod är ett bra verktyg när forskaren ska försöka få någon sorts verklighet genom ord och att intervjuaren kastas in i en induktiv metod, där forskaren inte vet vad som kan framföras, samtidigt som det är viktigt att vara medveten om att en teori ska föras fram.

5.1.1. Semistrukturerad intervju

I den här studien genomfördes tre olika gruppintervjuer i form av semistrukturerad intervju som omfattar en grupp med 4 elever, en grupp med 2 lärare och en grupp med 3 i SpecTeamet, totalt 9 informanter. Enligt Bryman (2011) följer semistrukturerade intervjuer en frågeguide (se bilaga 4 och 5), där deltagarna intervjuas i grupp och undersökningen består av att den aktuella mallen är förkonstruerad utifrån forskningsöversikt, syfte och frågeställningar. Den här typen av undersökningar har ett fokus, men öppnar upp för en fri dialog mellan deltagarna (ibid).

Bryman (2011) beskriver vidare att det är viktigt att inte vara rädd för tystnaden som kan uppstå vid semistrukturerade intervjuer. Under de genomförda intervjuerna konstaterades just hur meningsfullt det var att låta deltagarna fundera, samt undvika ledande frågor och värdeladdade uttryck. Under intervjun med både elever, lärare och SpecTeamet, ändrades frågorna i form av följdfrågor, vilket Bryman (2011) lyfter som en fördel i samband med intervju som metod, då det inbjuder till att fånga nyanser och icke verbal information som kan vara av vikt för resultatet. Framförallt inbjöd den här typen av intervju en möjlighet för deltagarna att berätta hur de uppfattar världen, vilket även Bryman (2011) vidare lyfter kan ge ett djup i svaren.

5.2. Urval

Efter att ha genomfört ett i förväg bestämt urval, där vi utgick från studiens syfte, kontaktades de informanter vi ansåg kunde besvara våra frågeställningar. Det strategiska valet kallar många metodforskare för bekvämlighetsurval, någonting som Repstad (2012) understryker. Skolan befinner sig i södra Sverige, i ett höghusområde som är av låg socioekonomisk status, omfattar ca 600 elever och erbjuder en datorplatta till samtliga elever. Majoriteten av eleverna är flerspråkiga och 20 % är nyanlända till Sverige. Skolan har etablerat ett koncept för digitalisering, där samtliga lärare är certifierade Apple Teachers, vilket innebär att anställda kan använda de digitala pedagogiska verktyg som Apple erbjuder. Gymnasiebehörigheten har tidigare ökat från 75 % till 97,5 % behöriga på ett läsår. Skolan har även en integrerad hörselverksamhet och erbjuder en central autismverksamhet inom området.

Eftersom studiens syfte handlar om språkligt tillgänglig undervisning för alla, föll valet, förutom bekvämlighetsprincipen även utifrån skolans mångfald. Valet föll även på en åk 4 eftersom det fanns en tidigare positiv samverkan med studenter vid Högskolan Kristianstad. Vår erfarenhet som lärare är att det generellt sker mycket mellan övergångarna åk 3–4, i samband med exempelvis överlämningar, resonerade vi vidare om att vårt val av åk 4, ska bidra till kollegialt lärande och samverkande inom arbetslaget 4–6. Även informanterna har uttryckt en stor vilja om att ta del av resultatet för att kunna arbeta förebyggande inför ht 19. Tre semistrukturerade intervjuer genomfördes. En gruppintervju med två lärare och den andra med skolans specialpedagogiska team. Avslutningsvis, genomfördes sista gruppintervjun med 4

elever från åk 4, som består av 25 elever. Valet av elever valdes av SpecTeamet som av olika anledningar arbetat med att stötta eleverna i deras utveckling.

5.3. Genomförande

Ett missivbrev mailades (se bilaga 1) till rektorn, kort därefter bokades ett möte, där förklarades studiens syfte och upplägg. Efter att rektorn meddelade valet av informanter, skickades samma missivbrev även till lärarna och SpecTeamet. SpecTeamet tog kontakt med de aktuella eleverna och deras vårdnadshavare och informerade om studien samt skickade ut ett missivbrev, riktat till vårdnadshavare (bilaga 2). Därefter skickades en medgivandeblankett till vårdnadshavare (se bilaga 3). I samband med mottagande av blanketterna från mentorn, kontaktades vårdnadshavarna ytterligare, främst i syfte om att tacka för att de ville medverka i studien.

Innan genomförandet bestämdes även en lokal av deltagarna som de ansåg sig vara bekväma med, i detta fall skolans konferensrum, där undersökningen kunde genomföras ostört. Särskilt viktigt var det att eleverna skulle känna sig trygga, därför beslutade skribenterna att vara med under en lektion innan intervjun och äta lunch med de aktuella eleverna i syfte om att skapa en trygghet. Samtliga intervjuer följde intervjuguiden (se bilaga 4 och 5) och särskild vikt lades vid informanternas tankar och svar lyftes ytterligare. Intervjuerna genomfördes under en dag.

Innan genomförandet av gruppintervjuerna, kontaktades skolans rektor, där studiens syfte utförligt var beskrivet. Intresset visades vara stort och engagerat, rektorn förslog att hen kunde lyfta frågan om deltagande av intervjuerna på en APT. Rektorn meddelade kort därefter att aktuella lärare och nämnda SpecTeamet, frivilligt anmälde sig med en förhoppning om att det även kunde gynna deras verksamhet.

5.4. Analys och bearbetning av data

Under genomförda gruppintervjuer, noterades intryck, stämningen och kroppsspråket hos deltagarna. Vidare diskuterades intervjuguidens funktion, som konstaterades fungera väl och att det uppkom en del uppföljningsfrågor, vilka kan ha bidragit till ett djup inom undersökningen. Eftersom skolan är väl försedd med datorplattor som pedagogiskt verktyg, valde vi att spela in samtliga gruppintervjuer med att låta datorplattan ligga på bordet, detta också för att intervjutillfället skulle falla sig mer naturligt och undgå eventuell nervositet som

lätt kan uppkomma vid användandet av en diktafon (Bryman, 2011). Samtliga gruppintervjuer genomlyssnades av oss, därefter fördelades intervjuerna för vidare transkription och analys. Samtligt material transkriberades, dock valdes citat och väsentlig information att framföras i resultatdelen, med utgångspunkt från syfte och frågeställningar. Under analysen framkom olika teman för respektive grupp av informanter, dvs. eleverna, lärarna och SpecTeamet. De olika teman som uppkom var vikten av bildstöd, modellering, tillgänglighet och förförståelse. Materialet bearbetades ytterligare efter några dagar, för att säkerställa att samma teman hade upptäckts. Den insamlade empirin bearbetades var för sig, därefter genomfördes samma procedur tillsammans. Samtliga delar i undersökningen i detta examensarbete är skrivna och lästa av oss gemensamt.

5.5. Tillförlitlighet och trovärdighet

För att kunna bedöma om studiens undersökning undersöker det som utlovas i syftet anser Bryman (2011) att det är ”nödvändigt att specificera termer och metoder för att etablera och bedöma kvaliteten i kvalitativ forskning” (ibid:53). Författaren lyfter därmed begreppen *tillförlitlighet och äkthet* och beskriver utförligare att tillförlitligheten består av *trovärdighet*, som är en motsvarighet till intern validitet. *Överförbarhet* svarar mot extern validitet. *Pålitlighet* kan jämföras med reliabilitet samt begreppet *en möjlighet att styrka och konfirmera*, motsvarar objektivitet (ibid:354).

5.6. Etiska aspekter

Studien har tagit hänsyn till och grundligt följt Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska överväganden. De etiska reglerna ställer krav på forskare och innebär att studien måste innehålla ett *Informationskrav*, inom den här studien har samtliga deltagare informerats om uppgiften i form av ett missivbrev, där presenterades även villkor för deltagandet, att deltagandet är frivilligt och att deltagaren alltid kan avbryta sin medverkan. *Samtyckeskravet* innebär att vuxna alltid lämnar ett eget samtycke, i den aktuella studien behövde även vårdnadshavarna godkänna deltagandet för de elever som deltog i studien då de var under 15

år. I missivbrevet informerades även vikten av *konfidentialitet* där det uttrycks att tystnadsplikt råder beträffande uppgifter och information. Även vikten av *anonymitet* framgick, vilket innebär att inga namn på individer eller skola framkommer. Avslutningsvis delgavs deltagarna information om *nyttjandekravet*, vilket innebär att uppgifterna inte får användas för kommersiellt bruk eller andra icke vetenskapliga syften. Den insamlade datan får enbart användas inom ramen för studien som genomförs.

6. Resultat

6.1. Intervjuer

6.1.1. Intervjuer med elever

I klassen, en åk 4, där många elever befinner sig i språklig sårbarhet, ingår fyra elever som valdes ut och tillfrågades av SpecTeamet. Intervjun varade i 16:32 minuter i grupprummet, som valdes av eleverna. Grupprummet var inrett med soffor, kuddar, mysig belysning och valdes av eleverna själva. Elevernas röster, tankar och funderingar berör deras syn på språkliga sårbarhetens konsekvenser utifrån hinder och möjligheter i lärmiljön.

Under intervjun framkom tankar om när eleverna upplever att de lär sig nya saker samt vad som händer med dem när lärande sker. Tonvikten lades främst på ljudnivån i klassrummet, att lärandet sker när det är tyst i klassrummet, att det är då eleven främst lär sig i sin egen takt och har lättare att förstå det aktuella lärandemålet som förmedlas av undervisande lärare. En elev uttrycker "när alla lyssnar i klassrummet, när de fokuserar på vad läraren säger och inte skriker rakt ut". Vidare samtalar eleverna om olika skolämnen och påpekar ytterligare att "där lär man sig mest, för där är det tyst". Det framkommer även en diskussion om vikten av att både arbeta med en arbetsbok och digitala portalen Glerups. Eftersom skolan satsar på digitala verktyg är tanken att samtliga läromedel ska finnas och användas digitalt. Eleverna, å andra sidan verkar ha en annan uppfattning. I arbetsboken är det fler bilder, mindre text och tydligare instruktioner. En elev framhåller att "om man vet hur man ska göra så är det inte svårt att lära sig nya ord". Att använda flerspråkighet som resurs, verkar eleverna vara medvetna om. En av eleverna

förklarar att i arbetsboken, vid längre texter, går de alltid igenom nyckelorden, därefter läser de texten på svenska och samma text på engelska, "det är så bra, för jag får lära mig engelska och förstår mer när vi använder svenskan".

Eleverna lyfter ämnet svenska, vid frågan om på vilket sätt de arbetar med läs- och skrivutveckling och när de upplever att läsning och skrivning sker, är det främst vikten av gruppens konstellation som lyfts. När nya saker ska läras och befastas, menar en av eleverna att det sker när flera kamrater sitter tillsammans, eller i par. Framförallt när eleverna ska genomföra skrivuppgifter, anser de att de lär bättre i parkonstellationer, "jag kan alltid fråga min kompis om jag inte förstår". Eleverna enas om att det fungerar betydligt bättre när de ska försöka läsa, om de får sitta ensamma eller enskilt med en lärare. En av eleverna uttrycker att det kan kännas ensamt. Under den här stunden pratar eleverna om att de har många kompisar i klassen som inte förstår svenska:

Om man är ny i Sverige kan det vara svårt att lära sig något nytt, när läraren berättar, förstå på svenska. Det finns någon i vår klass, som inte...det är en flicka.. X heter hon, som inte förstår vad läraren säger. Man måste nog säga det på hennes språk. Det är jobbigt när alla andra förstår men inte hon själv, det är viktigt att förstå vad läraren säger. (elev)

Eleverna tycks ha en positiv inställning till ämnet. De pratar mycket om vikten av ett samarbete, samt att om de inte förstår, finns läraren alltid tillgänglig. Digitala verktyg uppmärksammas ytterligare, i en mer positiv anda än i ämnet engelska. Eleverna pratar om att de kan få lyssna till de flesta texterna och nämner Inläsningstjänst vid flertal tillfällen. Att vara sin egen hjälpinsats, att vilja lyckas tycks eleverna också ha diskuterat mycket i sin undervisning. Vidare framkommer lärarens inbjudande förhållningssätt. Det verkar vara en humoristisk lärare som bjuder på sig själv och som skämtar med eleverna för att skapa en avslappnad miljö. Eleverna lyfter vidare att de uppskattar när läraren ibland tar med sig konkreta material så som handdockor och leksaker vid genomgång av nyckelord i samband med bokprat och högläsning. Detta verkar väcka elevernas lust att vilja lära sig fler nya ord och begrepp.

Att vara någon som vårdnadshavare är stolta över, verkar vara en av de viktigaste aspekterna för eleverna. En elev berättar:

När min mamma frågar mig om hur skoldagen har varit, brukar hon även säga att hon inte är bra på multiplikationstabellen och vill att jag ska lära henne hur man ska tänka. Det är faktiskt jätteviktigt för mig att min mamma är stolt över mig, om hon

bryr sig så vill jag få bra jobb efter skolan också, jag vill inte att hon ska bli besviken.
Efter skolan får man lättare jobb om man kan någonting

Avslutningsvis, vid frågan om eleverna vill tillägga någonting ytterligare, räcker en av eleverna upp handen, och säger “Vet du, jag älskar min klass, och min lärare är bra, jag tycker det är svårt att läsa, men nu kan jag läsa 7 meningar!”

6.1.2. Intervjuer med lärare

Lärarna delar med sig av sina tankar kring språkligt sårbara elever i samband med språk-, skriv- och läsutveckling i ämnet. Eleverna har en begränsad ordbank och utmanas främst när de ska följa instruktioner. Det blir tydligt att ordförrådets omfattning är begränsat och att sårbarheten många gånger uppmärksammas i detta skede. Det tas tillvara på, för att utvecklas vidare. För att undanröja hinder för dessa elever används bildstöd på hela stadiet, för att samma struktur ska följa eleverna oberoende av ämne. För att ytterligare stötta eleverna i deras med språk-, skriv- och läsutveckling lyfter lärarna vikten av modellerande i sina undervisningssituationer, exempelvis används elevtexter/exempel i både i pappers- och digital form.

Innan en text ska konstrueras, menar lärarna att ett modellerande sker först, därefter involveras gruppen i samma process. Respondenterna instämmer att alla instruktioner i högsta grad visualiseras för alla elever, något som uttrycks i följande citat: “Och vi har ofta lärandesituationer på olika sätt, allt från instruktioner muntligt, i skriftliga instruktioner, interaktioner i Showbie, inspelade instruktioner, titta på filmer, lyssnar, så att de får det på väldigt många olika plan liksom”. En av lärarna tillägger: “Och vi lägger mycket av vårt material i appen Showbie, så även om vi delar ut i pappersform så har vi allting i Showbie också, så att, ifall de blir av med dem, finns det alltid digitalt.”

Lärarna tar även hänsyn till placering av elever i den aktuella lärmiljön och belyser att elever med samma språk placeras med varandra för att underlätta deras lärande och för att hjälpa varandra. Lärarna berättar även om att bänkarna används medvetet, enskilda scheman är fastklistrade, för alla elever, detta för att det råder en samsyn kring att det är ett hjälpmedel som gynnar alla elever.

Lärarna diskuterar vidare om olika undervisningsformer dvs olika lektionsmoment som gynnar elever i språklig sårbarhet såväl som alla elever, exempelvis genom diskussioner, filmvisning där det först läses och sedan visualiseras genom filmscener om samma ämne.

Samverkan i upplägget av undervisningen, nära samarbete med hörselpedagogerna och studiehandledningen är särskilt aktuellt från läsåret 18/19. En av ämneslärarna nämner att just studiehandledning på respektive modersmål sker i inkluderad undervisning men även utanför. Vidare underlättar det och skapar möjligheter för språkliga svårigheter och utmaningar efter barnets förutsättning och behov av hjälpinsats. På en lektion finns varierat upplägg som gynnar alla elever på olika sätt i förhållande till deras sårbarhet och uppges av lärarna:

Det är ju ofta, det är att vi har väldigt många olika moment på en lektion, det är ofta för att det är väldigt varierande, för att det når alltid dem på något stadie, och med något verktyg med viss stöttning liksom. Så på en lektion finns det alltid möjlighet för alla att snappa upp, det kan vara diskussioner två och två, det kan vara liksom lärare som berättar om film, mycket är det att vi är effektiva när vi lägger upp vår undervisning och planerar, strukturen är densamma, den varierar ändå, de känner sig trygga. (lärare)

Lärarna anser att vid läs- och skrivutveckling och framförallt inom svenskämnet är det, precis som det borde i alla ämnen planeras för arbete i mindre grupper, i den här frågan är resursfördelning en utmaning. Lärarna uppger att halvklasser, mindre klasser med ca 10 elever i varje hade varit en annan optimal förutsättning till att möjligheter skapas i lärmiljön, för att bemöta språkliga hinder. Exempelvis vid högläsning krävs möjlighet till mindre grupper, vilket lärarna anser, gynnar språklig sårbarhet ur flera olika inlärningsaspekter men även utifrån barnets trygghetsram som är en utgångspunkt för hämtad input och tolkning.

Vid intervjun framkom av lärarna hur viktigt det är att samverka med skolans samtliga professioner. De menar att eftersom skolan har en otrolig mångfald av elevunderlaget, krävs det också att professioner anställs därefter, för att stötta det behovet som finns. När det gäller exempelvis språkligt sårbara elever med nedsatt hörsel, beskriver lärarna att tekniken är viktig för alla elever så att alla elever har en chans till att delta. Tekniken är en framgångsfaktor i fortsatt utveckling av verksamhetens optimala lärandemiljöer och belyser elevernas motivation att vilja ta sig framåt i sitt eget lärande genom att framhäva:

Jag har inte så många hörselelever i min grupp just nu, men tekniken är ju jätteviktig för att de ska kunna ha en chans att delta överhuvudtaget, vår kompetens inom området är en förutsättning för att de överhuvudtaget ska kunna delta. (lärare)

Ett samarbete med logoped tycks vara av stor betydelse för lärarna och av stor vikt i samband med stöttning av språkligt sårbara elevers läs- och skrivutveckling. Stödet uppmärksammas koncist i framåtsyftande syfte för verksamhetens tillgängliga och bemötande klassrumsmiljöer.

Vidare exemplifierar en av lärarna hur relevant stödet är. Läraren medger att tillräcklig kunskap kring elever med språkstörning saknas i arbetslaget. Viljan över att vara behjälplig samtliga elever finns däremot men mer kunskap är nödvändig och understryker med:

Sen tänker jag också just barn med språkstörning, att alltså, vi har inte alls kunskaperna som krävs för att stötta dem, upplever jag nu, vi hade behövt flera logoped, alltså tex logoped på skolorna som kan gå in och stötta eleverna, vi har vårt specTeam, men jag tror det är viktigt att båda använder sina glasögon... (lärare)

Den andra läraren instämmer och eftersträvar logopedernas inblick i digitala, språkligt möjliggörande appar till enskilda elever, för att det inte är samma för alla elever, tillägger:

Och jag vet att det finns jättemånga appar och program som IntoWords och så som jag jobbat innan så var det ju logoped som gjorde det, skapade en massa bildstöd och grejer, så jag håller med 100 % att vi behöver liksom se vilket utbud, vad vi kan hitta vad som passar dessa enskilda elever liksom, det är inte samma för alla. Det skulle verkligen behövas för att just nu känns det som man lägger över för mycket ansvar på eleverna själv att hitta. (lärare)

6.1.3. Intervjuer med SpecTeam

Den semistrukturerade intervjun, varade i 18:28 minuter och genomfördes i ett av arbetsplatsens konferensrum. Informanterna består av det som verksamheten kallar för SpecTeam och består av två kvinnor och en man, som för övrigt har handlett kollegor inom inkludering och lågaffektivt bemötande.

Under intervjuns första skede, diskuterades utmaningar i lärmiljön i förhållande till respektive uppdrag. SpecTeamet, diskuterade även de olika professionernas uppdragsbeskrivning samt hur dessa utnyttjas på den aktuella arbetsplatsen. SpecTeamet tycks vara enade om att det i uppdraget ligger att främst se över lärmiljön, hur undervisningen bedrivs, hur eleverna inhämtar kunskaper i undervisningen på olika sätt samt vilka elever behöver anpassningar och stimuleras ytterligare, menar specialpedagogen.

Specialpedagogerna är vidare överens om att verksamheten behöver se över anpassningar i alla lärmiljöer, ofta förglöms anpassningar i idrottshallen t.ex. För att undanröja hinder för språkligt sårbara elever, är det ytterst väsentligt att tydlighet, struktur, ledning och stimulans leder till framgångar, framförallt i samband med att främja arbetet inom med språk-, skriv- och läsutveckling. SpecTeamet påtalar även att bildstöd krävs i högre utsträckning, ett stöd som hjälper alla elever att komma vidare. Det är även viktigt att ha en medvetenhet kring tydligheten

i hur man talar. Dessa aspekter missgynnar inga elever, men tycks förglömmas i skolans senare år, menar SpecTeamet: “På förskolan arbetar man aktivt med olika språkmoment som dessvärre tenderar till att försvinna i skolan, leken, kreativiteten och även TAKK, verkar bortprioriteras av olika anledningar” (SpecTeamet).

SpecTeamet tycks anse att fysiska förutsättningar är av stor betydelse för språkligt sårbara elever i lärmiljön, alltför ofta glöms det bort att det är ett stort stöd inom läs- och skrivutvecklingen också. SpecTeamet pratar om att akustiken ofta är en utmaning för språkligt sårbara elever. Vidare anser SpecTeamet att undervisande lärare behöver stöd i hur de kan arbeta med att använda hörseltekniken som finns i verksamheten för att undanröja dessa hinder. Eleverna måste tillgodoses möjligheter i att uppfatta det som sägs med anpassade instruktioner därefter. En stor medvetenhet kring att ämnesövergripande arbete främjar läs- och skrivutvecklingen i alla ämnen, är en aspekt som SpecTeamet står stadigt för. Professionerna är återigen tydliga med att samma struktur, i alla ämnen skapar trygghet för eleverna och förmågorna inom språket bör ges möjlighet till att utvecklas under hela skoldagen. SpecTeamet belyser reflektioner i samband med tidigare arbetslivserfarenheter och menar att språkligt sårbara elever behöver strategier i skrivandet. Ett stöd kan ske med hjälp av studieteknik där bl.a. bilder som stödjer innehållet, tydliga anvisningar, frågor som de kan nyttja till sin skrivning. Även detaljerade anvisningar i samband med genomförande av uppgifter är av vikt, när eleverna exempelvis ska skriva en berättelse. Informanterna pratar även om att språklig sårbarhet kan kompenseras på olika sätt, samt att läs- och skrivförmågan behöver utvecklas med ett vidgat textbegrepp. SpecTeamet berättar att professionerna har stöttat kollegor genom att lyfta blicken på hur lärarna kan hjälpa eleverna med att ta till sig språket på olika sätt, dramatisering av texter är ett sätt, som kan utvecklas vidare.

SpecTeamet uppger att ytterligare möjligheter i lärmiljön för språkligt sårbara elever bör ske i samband med upplägg av provtillfällen. Eleverna bör ges möjlighet till att träna på proven hemma, det kan vara ett sätt att anpassa och underlätta för dessa elever, det kan fortfarande vara ett fokus på lärandet:

Och jätteviktigt att anpassa så utifrån detta, om det är SO, ett prov eller så, man får ha det provet muntligt eller man kan ha ett prov med svarsalternativ som är enklare för de eleverna som har språklig sårbarhet, att man också får ta hem provet och öva på det faktiskt som provet kommer innehålla, finns massa anpassningar som man kan göra för de här eleverna som kan få dem att visa det de kan. (SpecTeamet)

SpecTeamet belyser även lärarnas kompetens, samt att den kan vara avgörande för eleven. Det uppges vidare att SpecTeamet kan underlätta och stötta med anpassningarna, samt arbeta förebyggande under ledning och stimulans men att lärarens förhållningssätt är avgörande. Den övergripande planeringen samt dess ansvar, ligger under lärarens uppdrag. Dock är det av största vikt att använda varandras kompetenser som en tillgång och resurs i verksamheten, där olika erfarenheter, tankar och utbyten leder till ett handledande verk. SpecTeamet uppger att ”de har en enorm styrka i att de kan utvecklas som ett team och stötta kollegor, på många skolor är man ensam och blir sällan klokare än sig själv”. Kontinuerlig handledning och fortbildning erbjuds av teamet på den verksamma arbetsplatsen och även för personal som ansvarar för fritidshemmets verksamhet, då elevsynen verkar vara “alla elever är allas elever”. För att det ska ge effekt i verksamheten behöver även det mindset sättas på spets och oberoende om det är elever eller personal, anser SpecTeamet att om man går in med ett “alla andra kan, jag kan också!”, kan det leda till att alla behöver arbeta tillsammans för att det ska ge synergieffekter. Här behöver det ske en samverkan med aktörer involverade både inom skola, hem och elevgruppen för att synliggöra processen.

För att ytterligare kunna undanröja hinder samt skapa möjligheter i lärmiljön med fokus på språk-, skriv- och läsutveckling, anser teamet att det är av största vikt att samla in data för att kartlägga elevernas kunskapsnivå. Ett verktyg som har varit användbart är Skolverkets obligatoriska bedömningsstöd, *Bedömningsstöd i läs- och skrivutveckling, årskurs 1-3*. där insatser utifrån resultatet, tidigt kan verkställas.

Ja! Sen har vi bedömningsstödet och vi har ju andra kartläggningsmaterial som vi utför på alla elever både individuellt och i mindre grupper i förskoleklass och åk 1. Och sen där man ser att det finns frågetecken kring språklig sårbarhet eller andra behov, så fortsätter man att jobba därefter. Man tittar ju på om det är ljud, eller om det är förståelsen, eller vad det kan det handla om, så jobbar man i mindre grupper, både utifrån ledning och stimulans. Med lärarna också riktar man specialpedagogiskt stöd till de eleverna där man ser att extra insatser behöver sättas in tidigt för att de ska kunna tillgodogöra sig undervisningen och språket. (SpecTeamet)

Avslutningsvis menar informanterna att systematiken kring analysen av den insamlade datan är primär och bekräftar med att uttrycka:

Den här strukturen med kartläggningar är så viktigt för att ingen ska falla igenom, att man ska titta noga och analysera resultatet, inte bara genomföra kartläggningar,

att man gör någonting med resultatet, att planera undervisningen därefter och prata om, vad ska det leda till? Uppföljning och utvärdering tenderar att falla mellan stolarna, vi får inte tappa någon elev! Specialpedagogisk kompetens är viktig, redan i ett planeringsstadium. (SpecTeamet)

6.2. Analys

Syftet med utförd studie var att synliggöra språklig tillgänglighet i lärmiljön genom att uppmärksamma vilka hinder som kan undanröjas, samt vilka pedagogiska möjligheter som kan skapas i en språkligt tillgänglig verksamhet för alla elever. En slutsats utifrån studiens teoretiska perspektiv, är att vald undersökningsverksamhet använder sig av både relationellt och sociokulturellt perspektiv. Det relationella perspektivet synliggörs genom att verksamheten anpassar sin pedagogik efter elevbehovet och inte ser eleven som bäraren av problemen (Rosenqvist, 2013). Det sociokulturella perspektivet visade sig genom att verksamheten använder sig av alternativa hjälpmedel, t.ex. datorplatta. Det kan kopplas med Säljös (2015) sociokulturella teoriutveckling om att människan är en varelse i behov av fysiska redskap som lär, tänker och lever.

Ur elevernas perspektiv framhålls att arbetsboken är ett bra verktyg under deras lärandeprocess, vilket synliggörs i ämnet engelska. Eleverna beskriver att deras lärande stöds av tvåspråkig visualiserad översättning, på det viset utmanas de och känner stolthet när de lär sig något nytt. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2018) beskriver att elevernas delaktighet är en primär faktor för en tillgänglig lärmiljö för alla, där bl.a. elevernas språk och kultur används som en tillgång. Genom att språk och kultur vidare används som en möjlighet, menar (Aspelin, 2013) att läraren och eleven deltar i varandras kontexter, vilket belyser relationsprocessen *sam-varo* i det relationella perspektivet. Med hjälp av det pedagogiska tillvägagångssättet skapas det som Aspelin (2015), beskriver som *sam-verkan*, där lärare medvetet planerar för tillgänglig lärmiljö för alla, där både placering, bildstöd, kompensatoriska hjälpmedel och akustik tillämpas.

Ämneslärarnas ambition är att planera undervisningen i relation till elevernas förutsättning, vilket är baserat på analyser av befintliga kartläggningmaterial. I samband med pedagogiska utvärderingar framkommer att kollegialt lärande- och delande är tillgängligt i verksamheten. Waldmann och Sullivan (2017) bekräftar att just vikten av att språkstödande undervisningsverktyg har särskilt fokus på lärmiljö, lärtillfällen och interaktion. Det

sociokulturella perspektivet bejakar vikten av interaktionen i lärmiljön, vilket banar väg för elevernas lärande och samspel (Säljö, 2015).

SpecTeamet betonar lärarnas roll i lärmiljön och tydliggör att oberoende av anpassningarnas utformning, är det läraren som är elevernas främsta verktyg i fortsatt språkutveckling. Genom att skapa goda relationer med eleverna och uppmuntra deras lärande, kan läraren tillsammans med eleverna upptäcka språket och få elevernas lust att vilja lära sig, samt utveckla språk-, skriv- och läsutvecklingen. Iakttagelsen kan relateras till både det relationella och sociokulturella perspektivet, om den viktiga relationen och vilken roll relationellt fokus spelar i lärmiljön (Aspelin, 2013).

6.3. Sammanfattning av resultat

I utförd studie har vi intervjuat tre grupper: en med fyra elever, en med två lärare och en med tre i SpecTeamet, i syfte om att synliggöra framgångsfaktorer i lärmiljön som leder till att undanröja hinder i elevernas fortsatta språkutveckling. Det vi kan hävda utifrån hämtade svarsfrekvenser är att alla tre grupper har relativt god förståelse för vikten av att arbeta språkstimulerande, stödjande och utvecklande. I verksamhetens lärmiljöer kan vi se att det är särskilt fokus på språk-, skriv- och läsutveckling. Lärarna anpassar sin undervisning utifrån den språkliga sårbarhet som finns i verksamheten samtidigt som de är väl insatta i vilka verktyg som möjliggör elevernas framgångsfaktorer. Förutom det efterlyses det av intervjuade lärare en samverkan med andra kompetenser, både inom verksamhetens ramar men även med externa aktörer utifrån språklig sårbarhet i lärmiljön. Lärarna och SpecTeamet är överens om att lärarens kompetens, skicklighet och lyhördhet bidrar till språkbehovens möjligheter. Elevernas röster visar oss att de har en tillräckligt bra grund i språklig medvetenhet och deras jämförelser av lärarnas lärmiljöer tyder på deras vilja att lyckas med att nå målen i alla ämnen.

Verksamheten förhåller sig till relationellt perspektiv genom att all pedagogisk planering utgår ifrån elevernas intressen och behov, vilka identifieras med hjälp av bedömningsstödet samt annat kartläggningsmaterial. Utifrån vad kartläggningsmaterialet visar, byggs upp tydliga riktlinjer inom lärmiljön och på det viset anpassar sig verksamheten till eleven och inte tvärtom. Även det sociokulturella perspektivet är framträdande i verksamheten genom att lärarna utmanar elevernas utvecklingsområden med hjälp av olika undervisningsmetoder och verktyg.

Bild- och filmstöd anpassas efter varje elevs förutsättning så att alla elevers språkliga medvetenhet utvecklas i individuell takt. Elevernas sociala interaktion stimuleras och stöds på samma sätt och vägleds av den vuxne i form av en vägledande stödstruktur som möjlig- och synliggör alla elevers lärande.

SpecTeamet lyfter fram att verksamheten har tydliga riktlinjer och väl etablerad vision i syfte att bidra med flera möjligheter och undanröja hinder i lärmiljöerna. Det framkommer även att SpecTeamet har möjlighet att stötta ämneslärarna med specialpedagogiska implikationer redan i planeringsstadiet, för att undgå att inga elever faller mellan stolarna. Lärarna samstämmer men anser att det krävs mer samverkan med andra kompetenser i språkligt förebyggande syfte, såsom med logopederna och utifrån behoven i verksamheten, även med hörselkoordinatorer. Elevernas röster tyder på att samverkan mellan hemmet och skolan kan vara betydelsefull faktor i fortsatt utveckling för att hemma är det viktigt att bli bekräftad, kultur och språk går hand i hand med varandra. Det framgår även att en del lärare undanröjer hinder genom positiv uppmuntran till elevens lärande och genom varierad och språkligt interaktiv undervisning som visar resultat.

6.4. Slutsats

Syftet med studien var att synliggöra språklig tillgänglighet i lärmiljön genom att uppmärksamma vilka hinder som kan undanröjas samt vilka pedagogiska möjligheter som kan skapas i en språkligt tillgänglig verksamhet. De pedagogiska möjligheterna som har uppmärksammats är att lärarna och SpecTeamet är väl insatta om vilka språkliga utmaningar som finns i verksamhetens lärmiljöer. Även arbete i mindre grupp genererar möjligheter för elever som är språkligt sårbara, vilket upplevs av samtliga informanter. Verksamhetens kompetenser gynnas och projiceras i lärmiljön där handledning i verksamheten är tillgänglig genom att befintliga resurser tillgodoses och nyttjas i fortbildningssyfte. Ytterligare möjligheter som har utkristalliserats är att digitala verktyg och bildstöd används medvetet i lärmiljön. Vidare framkommer förförståelsens betydelse för språklig medvetenhet, där nya ord, begrepp och termer befästs samt modelleras genom varierande arbetssätt. Detta är en framgångsfaktor som framförs av både elever, lärare och SpecTeam.

Det hinder som har uppmärksammats är att lärarna lyfter fram att språklig sårbarhet i verksamheten behöver ytterligare stödjas i samverkan med externa aktörer såsom logoped. Syftet med samverkan är att erbjuda språkligt tillgänglig undervisning för alla elever.

7. Diskussion

Syftet med studien är att synliggöra språklig tillgänglighet i lärmiljön genom att uppmärksamma vilka hinder som kan undanröjas samt vilka pedagogiska möjligheter som kan skapas i en språkligt tillgänglig verksamhet.

7.1. Metoddiskussion

Under gruppintervjuerna har frågeställningarna besvarats och semistrukturerade gruppintervjuer har fungerat över förväntan i samband med vår undersökning. Vi anser att gruppintervjuerna var rätt val av metod då tillvägagångssättet möjliggjorde djupa diskussioner. Vi funderade på om upplevelsen av att genomförandet av den här studien även kan gynna verksamheten, har infunnit sig tidigt i processen. Både lärarna och SpecTeamet delgav utförliga svar, vilket bidrog till att det ställdes följdfrågor till informanterna. Rektorn deltog i början av intervjun med SpecTeamet, en diskussion har förts huruvida det deltagandet kan ha påverkat informanternas svar. Det konstaterades dock i samband med genomlysning av materialet, att efter att rektorn lämnade rummet, upplevdes ingen större skillnad i informanternas svar, ingenting som var av avvikande drag.

Ett medvetet val av att enbart genomföra intervjuer var planerat, främst som en avgränsning. Att observera elevernas, lärarnas och SpecTeamets lärmiljö vore för stort arbete, men hade dock varit givande. Att få möjlighet att synliggöra informanternas tankar, val, metoder etc., vore intressant att se om det även vore skribenternas upplevelse.

Att intervjua elever, som vi dessutom aldrig träffat tidigare, fanns det en diskussion kring. “Ska vi använda bildstöd?”, “är frågorna för stora?”, tänk om de inte säger så mycket, hur gör vi då?”, är frågor som uppkom vid konstrueringen av intervjuguiden. Trots allt, är det elevernas

tankar kring sin lärmiljö som är av största vikt och som har varit ovärderligt för studiens resultat. Att inte enbart gå efter professionernas analyser av vad elever är i behov av, är någonting som skolans aktörer behöver utveckla. Att positionera eleverna som kunniga och att många av dem har varit- och fortfarande är vagabonder i sina liv, är en ovärderlig kompetens som lärare och vuxna bör ta tillvara.

7.2. Resultatdiskussion

Anledningen till varför just språkligt tillgänglig undervisning för alla föll inom ramen för den aktuella undersökningen, var att rikta blicken mot alla språkliga sårbarheter som kan uppkomma i lärmiljön. I samband med genomförandet av empirin, framgick det av lärarna och SpecTeamet, att de önskar ta del av resultatet för att vidareutveckla sin verksamhet, baserat på vilka hinder och möjligheter som kan uppstå i undervisningen för alla.

Det resultat som redovisats visar att när svårigheter uppstår i elevers studiesituation, förläggs svårigheterna i huvudsak till verksamhetens organisation av det pedagogiska innehållet. I resultatutfallet framgår det tydligt att ett relationellt perspektiv anammas i verksamhetens lärmiljöer och att pedagogiken utformas i relation till elevernas språkliga nivå. Lärarnas undervisningsmetoder minimerar elevernas svårigheter i skolarbetet och bidrar till fortsatt språkutveckling. När mål och åtgärder formuleras i tidigt planeringsstadium visar det sig att de positiva förmågorna tas tillvara på i de planerade åtgärderna för att nå målen. Dessa aspekter påpekas av Hajer och Meestringa (2014), som menar att "målsättningen i undervisningen fokuserar på språk och ämneskunskaper" (ibid:13). Med hjälp av det erbjuds en språkinriktad undervisning för alla elever, där språkets muntliga och skriftliga kontexter möjliggörs.

Samtliga utförda gruppintervjuer återspeglar lärmiljöns utformning genom pedagogiska metoder i relation till språkliga sårbarhetens behov och förutsättning. Informanternas summering är att den enskilde pedagogens förhållningssätt, struktur, tydlighet och relationella arbete bidrar till elevernas språk- och kunskapsutveckling i lärmiljön. Elevrösterna visar att det finns en etablerad motivation att vilja lära sig mer i skolans alla ämnen, vilket även uttrycks av lärarna, där pedagogiska anpassningar möjliggör elevernas lärande och språk-, skriv- och läsutveckling. I lärarnas sammanfattning lyfts fram viktiga framgångsfaktorer i samverkan med andra viktiga kompetenser, såsom hörselkoordinatorer vilka ansvarar för att stötta elever med

hörselnedsättning, och studiehandledare inom lärmiljöns ramar. Berry (2018) betonar att för nyanlända elever kan språkliga övergångar vara särskilt utmanande. Det ställer inte minst krav på en undervisning som är språk- och kunskapsutvecklande i alla ämnen (ibid). Här belyser Skolverket (2014; 2016) också att samverkan mellan olika professioner har en nyckelroll.

Bedömningsstödet och annat kartläggningsmaterial som används i tidig planering av undervisningens ram i verksamheten, har särskilt fokus på att undvika pedagogiska hinder och skapa möjligheter i lärmiljön i förhållande till elevernas språkliga sårbarheter. Både lärarnas och SpecTeamets utformning av pedagogiken styrs till stor del av kartläggningsresultat. I studiens resultat är det tydligt hur elevernas lärandeprocess i lärmiljön beaktas av lärarna och SpecTeamet. Tillämpning av pedagogisk anpassning och användning av digitala verktyg synliggörs i lärmiljön, vilket förklarar också vad det kan innebära för elevernas språkutveckling i samtliga ämnen. Resultatet synliggör också på vilket sätt rektorn tar sin del av ansvaret genom tydliga riktlinjer som råder i organisationen. Elever jämför verksamhetens olika lärmiljöer och det pedagogiska förhållningssätt som råder bland dessa, exempelvis lyfts vissa ämnen som mer positiva än andra. Studiens informanter lyfter sammantaget upp lärares relationella arbete som avgörande framgångsfaktorer i mötet med elevgrupperna.

Vi förundrades över att verksamheten inte bestod av fler hinder i lärmiljön då elevunderlaget är i behov av någon form av språkligt stöd inom lärmiljön. Dock visades resultatet framförallt generera möjligheter genom att verksamheten strävar efter utveckling. Dessa framgångsfaktorer överensstämmer med det som Byström (2018) relaterar till i examensordningens framskrivning för speciallärare (SFS 2011:186) att professionens huvudsakliga uppdrag är indelat i tre uppdrag: undervisning, utredning och utveckling. I samband med dessa aspekter framgår det att verksamheten bär på en medvetenhet kring att dra nytta av varandras kompetenser, där framförallt verksamhetens SpecTeam stöttar kollegiet i de uppdrag som Byström (2018) redogör för. Enligt Byström (2018) ska blicken riktas mot de två mest tidskrävande uppdragen, undervisningen och utredningen, dock ska betydelsen av utvecklingen inte minimeras. Enligt författaren är det väsentligt att lärmiljöns innehåll och utformning av pedagogiska metoder möjliggörs. I speciallärarens profession är det av stor vikt att hitta en god balans mellan alla tre uppdrag, för att ge eleverna möjligheter och förutsättningar till att möta de krav som skolan och samhället ställer (ibid).

7.3 Specialpedagogiska implikationer

I skolans lärmiljöer identifieras svårigheter som uppstår i utmanande lärandesituationer, framförallt där den språkliga sårbarheten uppstår oförklarlig och kommer till uttryck. Med relationellt förhållningssätt ses inte eleven som ett problem utan anpassar verksamhetens pedagogik efter elevens behov och språkliga förutsättningar. Det är viktigt att utbilda skolans aktörer inom språk-, skriv- och läsutvecklingen för att kunna bemöta språklig sårbarhet i lärmiljön och undanröja hinder. Med hjälp av pedagogiskt stöd och anpassningar i relation till aktuella behov, kan det för eleven i språklig sårbarhet innebära ett mer optimalt och positivt utvecklande lärande i tillgängliga lärmiljöer. Verksamhetens utgångspunkt måste vara att sträva efter att utvecklas och analyseras ur ett relationellt perspektiv om hur och på vilket sätt språklig sårbarhet framträder, möts upp samt tillgodoses i en språkligt tillgänglig undervisning för alla. Viktigt i sammanhanget är att belysa elevernas röster samt få en inblick i deras upplevelse av tillgänglig språk-, skriv- och läsutvecklande skolvardag. Aspelin (2013) framför att i det relationella perspektivet läggs inte fokus vid individens specifika svårigheter, utan på hur skolan utformar och anpassar verksamhetens pedagogiska arbete så att den enskilde eleven ska nå skolans mål. Nilholm (2016) beskriver den sociokulturella teorin som viktig koppling mellan mänskliga interaktioner utifrån kulturell och social tolkning. Samverkan mellan skolans specialpedagogiska roller och övriga pedagoger ska kunna förutses i syfte till att undanröja hinder och skapa möjligheter för språkligt sårbara elever (ibid).

7.4. Förslag till fortsatt forskning

Forskning kring språklig sårbarhet är fortfarande otillräcklig både nationellt och internationellt. Efter något år som verksamma speciallärare med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling vore det intressant att synliggöra framgångsfaktorer inom den fysiska miljön, samt vilket stöd som finns i lärmiljön för språkligt sårbara elever, både sett till möblemang, teknik och huruvida eleverna är delaktiga i dessa val. I den här studien har informanterna bestått av elever, lärare, och ett SpecTeam. Det vore av vikt att involvera vårdnadshavares upplevelser kring elevers språkliga hinder och möjligheter i skolans lärmiljö.

Referenser

- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik och ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. 2 uppl. Stockholm: Liber.
- Aspelin, J. (red.) (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Aspelin, J. (2015). Lärares relationskompetens. Begreppsdiskussion i stöd med Martin Bubers begrepp ”det sociala” och ”det mellanmännsliga”. *Utbildning & Demokrati* 2015. Hämtad från: <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:915784/FULLTEXT01.pdf>
- Berry, P. (2018). Specialläraren i mötet med nyanlända. I B. Bruce (Red), *Att vara speciallärare*. (s. 89-108). Lund: Gleerups.
- Björn, M., Jacobson, C., & Svensson, I. (2009). Dyslexi och kompensatoriska/alternativa hjälpmedel. I S.Samuelsson. (red.), *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Botting, N., Simkin, Z. & Conti-Ramsden, G. (2006). Associated reading skills in children with a history of Specific Language Impairment (SLI). I *Reading and Writing*, 19 (1), 77–98.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A-K., Sventelius, E. (2016 a). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, B., Rubin, M., Thimgren, P., Åkerman, R. (2016 b). *Specialpedagogik i professionellt läraryrke - synsätt och förhållningssätt*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Bruce B. (red.) (2018). *Att vara speciallärare. Språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling*. Malmö: Gleerups.
- Bruce, B. & Sjunnesson, H. (2018). Logopeden som kollega: Samverkan och samsyn. I B. Bruce (Red.), *Att vara speciallärare*. (s.125-140). Lund: Gleerups.
- Byström, A. (2018). Den nya speciallärarutbildningen. I B. Bruce (Red.), *Att vara speciallärare*. (s.15-22). Lund: Gleerups.
- Dahmström, K. (2011). *Från datainsamling till rapport: att göra en statistisk undersökning*. (5. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Dockrell, J., Bakopoulou, I., Law, J., Spencer, S., & Lindsay, G. (2012). *Developing a communication supporting classrooms observation tool*. Research Report DFE-RR247-BCRP8. Department for Education, Storbritannien.

- Dockrell, J., Bakopoulou, I., Law, J., Spencer, S., & Lindsay, G. (2015). Capturing communication supporting classrooms: The development of a tool and feasibility study. I: *Child Language Teaching and Therapy* nr 31, s. 271–286.
- Dockrell, J. & Howell, P. (2015). Identifying the challenges and opportunities to meet the needs of children with speech, language and communication difficulties. *Speech, language och communication difficulties*. Hämtad från: <http://hkr.summon.serialssolutions.com/#!/search?ho=t&fvf=IsPeerReviewed,true,f&l=sv-SE&q=Julie%20Dockrell>
- Duckworth, A. (2017). *Grit. Konsten att inte ge upp*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Gadler, U. (2011). *En skola för alla - gäller det alla?: statliga styrdokuments betydelse i skolans verksamhet*. Diss. Växjö: Linnéuniversitetet, 2011. Växjö, Kalmar.
- Grahm, C. (2014). *Att bli en skolelev - en diskursanalytisk studie om meningsskapande av barn i behov av särskilt stöd i elevhälsan*. Masteruppsats, Jönköping.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (2014). *Språkinriktad undervisning: en handbok*. 2 upplagan. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Holmström, K. (2015). *Lexikal organisation hos en- och flerspråkiga skolbarn med språkstörning*. [Elektronisk resurs]. Diss. (sammanfattning) Lund: Lunds universitet. Hämtat från: <http://lup.lub.lu.se/search/ws/files/3708621/8167059.pdf>
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling: forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. 1 upplagan. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Levlin, M. & Waldmann, C. (2017). Samband mellan språklig förmåga och skriven textproduktion hos elever med läs- och/eller stavningssvårigheter. I *Språk och norm*. Rapport från ASLA:s symposium Uppsala universitet 21-22 april 2016, (s. 62–70).
- Lgr 69. *Läroplan för grundskolan 1969*. Allmän del. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber Utbildningsförlaget.
- Marshall, J., Ralph, S. & Palmer, S. (2010). I wasn't trained to work with them: mainstream teachers' attitudes to children with speech and language difficulties. I *International Journal of Inclusive Education*, 6 (3) (s. 16.).
- Mercer, N. (2008). Talk and the development of reasoning and understanding. I *Human Development* nr 51, s. 90–100.

- Mercer, N. (2009). Developing argumentation: Lessons learned in the primary school. I Muller Mirza, N., & Perret-Clermont, A-N. (red.) *Argumentation and Education: Theoretical Foundations and Practices*. Berlin: Springer, s. 177–194.
- Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Plantin Ewe, L. (2018). Speciallärarens verktygslåda- att utmana praxis och hitta nya vägar. I *Att vara speciallärare*. B. Bruce (Red.), (s. 57-73) Malmö: Gleerups.
- Repstad, P. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (4., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Resnick, L-B., Michaels, S., & O'Connor, M-C. (2010). How (well-structured) talk builds the mind. I *Innovations in Educational Psychology: Perspectives on Learning, Teaching, and Human Development* Preiss, D., & Sternberg, R. (Red.), (s. 163-194) . New York: Springer
- Roos, C., & Allard, K. (2016). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande för döva barn och barn med hörselnedsättning. En systematisk litteraturstudie*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Rosenqvist, J. (2013). Relationell dynamik – ett försök till analys av skola i förändring. I *Relationell specialpedagogik - i teori och praktik*. J. Aspelin (Red), (s. 27-44). Kristianstad: University Press
- SFS 2010:800 (2010). *Skollag*. Stockholm: Sveriges riksdag.
- SFS 2011:186. *Svensk författningssamling (2011). Examensordning specialpedagogexamen och speciallärarexamen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2016). *Skolans arbete med extra anpassningar*. Hämtad från: <https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/skolans-arbete-med-extra-anpassningar/>
- Skolinspektionen (2018). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*. Diarienummer: 400-2016-11440.
- Skolverket (2006). *Utvärderingar och rapporter*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/skolverkets-utvarderingar-och-rapporter>
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2014). *Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2016). *Allmänna råd om utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2018). *Resultat på nationella prov i årskurs 3, 6 och 9, läsåret 2017/18*. Stockholm: Skolverket.
- Snowling, M. & Hulme, C. (2011). Evidence-based interventions for reading and language difficulties: Creating a virtuous circle. I *British Journal of Educational Psychology* nr 81, (s. 1–23).
- SOU 2000:19 (2000). *Från dubbla spår till elevhälsa, i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling. Slutbetänkande från Elevvårdsutredningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2018:57 (2018). *Barns och ungas läsning- ett ansvar för hela samhället*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Szönyi, K., & Söderqvist-Dunkers, T. (2018). *Delaktighet- ett arbetssätt i skolan*. Kalmar: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups.
- Tufvesson, C. (2018). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning: förskola och skola: handledning*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Tjernberg, C. (2013). *Framgångsfaktorer i läs-och skrivlärande*. En praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken. Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:614329/FULLTEXT01.pdf>
- Ullrich, D., Ullrich, K., Marten, M. (2014). A longitudinal assessment of a early childhood education with integrated speech therapy for children with significant language impairment in Germany. *International Journal of Language & communication Disorder*. Volume 49, no. 5, 558–566. doi: 10:1111/1460-6984.12092
- Verhoeven, L., van Leeuwe, J., Vermeer, A. (2011). Vocabulary growth and reading development across the elementary school years. I *Scientific Studies of Reading* nr 15, (s. 8–25).
- Vetenskapsrådet (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Hämtad från: <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/alla-publikationer/publikationer/2017-08-29-god-forskningssed.html>
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Waldmann, C. & Sullivan, K P. (2017). *Att stödja barns språkliga utveckling*. Miljöer, lärtillfällen och interaktioner i klassrum. I: S.Bendegard, U. Melander Marttala, M. Westman (ed.), *Språk och norm: Rapport från ASLA:s symposium*, Uppsala universitet 21–22 april 2016.

Hämtad från:

<http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1160339/FULLTEXT02.pdf>

Wedin, Å. (2011). *Klassrumsinteraktion i de tidiga skolåren. Flerspråkiga elever i skolans språkliga vardag*. HumES, University of Örebro, Örebro universitet 2011. Hämtad 2019-01-29 från: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:445157/FULLTEXT02.pdf>

Bilaga 1



Fakulteten för lärarutbildning

2019-01-20

Lärmiljöns betydelse för elever i språklig sårbarhet

Hej!

Vi är två lärare, Dzenita Ibrahimovic och Sanela Karabegovic, som vidareutbildar oss till speciallärare på Speciallärarprogrammet med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling vid Högskolan Kristianstad.

Ämnesvalet för vårt examensarbete handlar om lärmiljöns betydelse för elever i språklig sårbarhet. Vi hoppas kunna bidra med kunskap om vilka hinder som kan undanröjas, samt vilka möjligheter som kan skapas i lärmiljön för dessa elever. Vår handledare är Barbro Bruce, XXX.XXX@se bitr. professor i utbildningsvetenskap med inriktning specialpedagogik.

Du som får detta brev arbetar med elever i åk 4. Vi är främst intresserade av den aktuella målgruppen för att få en inblick i vilka hinder som undanröjas och vilka möjligheter som skapas för elevernas lärande under de tidiga åren på mellanstadiet. Förhoppningsvis, bidrar undersökningen till ett kollegialt lärande och delande på den befintliga arbetsplatsen. Nu undrar vi om ni skulle vilja dela med er av era erfarenheter genom att låta er intervjuas av oss. Vi behöver spela in ljudet för att efter intervjun

kunna transkribera samtalet. Transkriptionerna kommer endast att kunna läsas av oss och vår handledare och kommer efter examinationen att förstöras. Alla namn - såväl på skola, lärare som elever - kommer att avidentifieras för att säkerställa er konfidentialitet. Självklart är ditt/ert deltagande frivilligt och du kan när som helst under studiens gång välja att avbryta din medverkan.

Intervjuerna kommer att äga rum vecka 9 Vi behöver ditt svar senast fredagen vecka 7 genom att maila eller skicka sms till någon av oss.

JA, jag vill gärna ställa upp på en intervju.

NEJ, jag vill inte ställa upp på en intervju.

Underskrift med namnförtydligande

.....

Din e-postadress:.....

Ev. telefon:.....

Tveka inte att höra av dig om du har frågor!

Med förhoppning om positivt svar och tack på förhand!

Dzenita Ibrahim

07X-XXXXXXX

XXX.XXX.@XXX.se

Sanela Karabegovic

07X-XXXXXXX

XXX.XXX.@XXX.se

Bilaga 2



Fakulteten för lärarutbildning

2019-01-20

Lärmiljöns betydelse för elever i språklig sårbarhet

Hej!

Vi är två lärare, Dzenita Ibrahimic och Sanela Karabegovic, som vidareutbildar oss till speciallärare på Speciallärarprogrammet med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling vid Högskolan Kristianstad.

Ämnesvalet för vårt examensarbete handlar om lärmiljöns betydelse för elever i språklig sårbarhet. Vi hoppas kunna bidra med kunskap om vilka hinder som kan undanröjas, samt vilka möjligheter som kan skapas i lärmiljön för dessa elever. Vår handledare är Barbro Bruce XXX.XXX@XXX.se bitr. professor i utbildningsvetenskap med inriktning specialpedagogik.

Du som får detta brev är vårdnadshavare till elev i åk 4. Vi är främst intresserade av den aktuella målgruppen för att få en inblick i vilka hinder som undanröjas och vilka

möjligheter som skapas för elevernas lärande under de tidiga åren på mellanstadiet. Ditt barns röst, tankar och samtal är otroligt viktiga för oss. Förhoppningsvis, bidrar undersökningen till ett kollegialt lärande och delande på den befintliga arbetsplatsen. Nu undrar vi om ditt barn får vara med och dela med sig av sina erfarenheter, genom att intervjuas av oss. Vi behöver spela in ljudet för att efter intervjun kunna transkribera samtalet. Transkriptionerna kommer endast att kunna läsas av oss och vår handledare och kommer efter examinationen att förstöras. Alla namn - såväl på skola, lärare som elever - kommer att avidentifieras för att säkerställa er konfidentialitet. Självklart är ditt barns deltagande frivilligt och kan när som helst under studiens gång välja att avbryta sin medverkan.

Intervjuerna kommer att äga rum vecka 9 Vi behöver Ert samtycke senast fredagen vecka 7 genom att maila eller skicka sms till någon av oss.

Bilaga 3

Samtycke

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt/vårt barn deltar i studien:

Ja

Nej

Barnets namn

Skola

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Datum

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

.....

Tveka inte att höra av dig om du har frågor!

Med förhoppning om positivt svar och tack på förhand

Dzenita Ibrahim

Sanela Karabegovic

07X-XXXXXXX

07X-XXXXXXX

XXX.XXX@XXX.se

XXX.XXX@XXX.se

Bilaga 4

Intervjuguide

Lärare

1. Vilka språkliga sårbarheter och svårigheter uppmärksammar ni i verksamhetens lärmiljö
2. Hur/ på vilket sätt möter ni upp och undanröjer hinder för språkligt sårbara elever i en lärandesituation?
3. På vilket sätt optimerar du/ni klassrumsmiljön tillgänglig för eleverna? Hur tänker du/ni på när det gäller placering, förvaring, information m.m.
4. Hur planerar ni för undervisningen så att den blir tillgänglig för alla elever?
5. Hur nyttjar ni hjälpmedel och/eller digitala/alternativa verktyg för att underlätta inläringen för dessa elever?
6. Om ni fick önska, hur skulle den optimala lärsituationen se ut för elever i språklig sårbarhet?
7. Övrigt?

SpecTeam

1. Hur ser ni på ert uppdrag i förhållande till elevernas språkliga sårbarheter och utmaningar i lärmiljön?
2. Vad är, enligt er en bidragande framgångsfaktor till möjligheter i lärmiljön för språkligt sårbara elever?
3. Hur förhåller ni er till språk-, skriv- och läsutvecklande arbetssätt? Vad innebär det för dig/er, och vad är primärt att ha i åtanke?
4. Vilken betydelse har läraren för språk-, skriv- och läsutveckling ?
5. På vilket sätt arbetar ni med anpassningar, fortbildning och handledning på arbetsplatsen?
6. Finns det rutiner för att upptäcka språk-, skriv- och lässvårigheter? Hur arbetar ni med uppföljning och utvärdering i samband med det?
7. På vilket sätt arbetar EHT med aktuella utredningar av elever?
8. Kan verksamheten främja ett språk-, skriv- och läsutvecklande arbete?
9. Övrigt, finns det något som du vill tillägga?

Bilaga 5

Elever

1. Upplever du att du lär dig nya saker i skolan? Om Ja, ge ett exempel.
2. Vad tror du händer när du känner att du lär dig något nytt i skolan? Om Ja, berätta lite mer.
3. Hur går det till när du lär dig något nytt i skolan. Ge ett exempel.
4. Går det alltid lika lätt att lära sig nya saker? Om Nej, vad känns svårt?
5. Vad gör du när du inte kan lära dig något nytt i skolan? Ge ett exempel.
6. Önskar du att din lärare skulle ge dig mer hjälp? Om Ja, kan du ge ett exempel på vad skulle det kunna vara?
7. Tror du att du själv skulle kunna göra något för att lära dig mer och bättre i skolan? Om Ja, vad skulle det handla om. Ge exempel.