



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Examensarbete, 15 hp, för
Speciallärarexamen mot specialisering
språk-, skriv- och läsutveckling
VT 2022
Fakulteten för Lärarutbildning, inriktning grundskola, gymnasium och
specialpedagogik

Elever med språkstörning/ DLD i sårbara lärsituationer - Professioners språkliga utmaningar och möjligheter

Hanna-sofie Olofsson & Caroline Toftrup

Författare

Hanna-sofie Olofsson och Caroline Toftrup

Titel

Elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer -
Professioners språkliga utmaningar och möjligheter

Engelsk titel

Students with learning impairment/DLD in vulnerable learning situations -
Professionals' language challenges and possibilities

Handledare

Ann-Elise Persson

Bedömande lärare

Helena Sjunnesson

Examinator

Daniel Östlund

Sammanfattning

Syftet med följande examensarbete är att belysa språkliga möjligheter för speciallärare och lärare i åk 4 och 7 i arbetet för att skapa språkligt stimulerande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD. Med hjälp av kvalitativt semistrukturerade intervjuer ville författarna utifrån syftet få svar på följande frågeställningar:

- Hur definierar speciallärare och lärare språkstörning/DLD?
- Vilka framställs som de största utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning/DLD?
- Hur skildras samverkan om hur speciallärare tillsammans med lärare kan skapa språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning/DLD?

Den teoretiska ramen är förankrad i det sociokulturella perspektivet på språk och lärande. Sammanfattningsvis pekar resultatet på vikten av lärares och speciallärares samsyn, samverkan och betydelsen av professionell handledning. Detta för att

stödja elever med språkstörning/DLD och i behov av särskilda utbildningsinsatser på bästa sätt och tillsammans med andra professioner utforma undervisningen och den språkliga lärmiljön för att eleverna ska lyckas i deras resa mot målen. Resultatets användbarhet inom vårt specialpedagogiska fält visar på ett behov av en speciallärare som är såväl en professionell samtalspartner som en kollega som är mitt i klassrummet med utgångspunkt i undervisning, utredning och utveckling med god vetenskaplig grund och ett etisk och relationellt förhållningssätt. Avslutningsvis behövs det obevekligen fler studier och mer omfattande forskning som analyserar fler aspekter av speciallärares och lärares viktiga uppdrag gällande utveckling av språkligt stimulerande lärmiljöer och lärares kompetens kring språkstörning/DLD, vilket kan bidra till möjligheter för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer.

Ämnesord

Sociokulturellt perspektiv, språklig sårbarhet, språkstörning, språkligt tillgänglig lärmiljö.

Author

Hanna-sofie Olofsson and Caroline Toftrup

Title

Students with learning impairment/DLD in vulnerable learning situations -
Professionals' language challenges and possibilities

Supervisor

Ann-Elise Persson

Assessment teacher

Helena Sjunnesson

Examiner

Daniel Östlund

Abstract

The aim of the study is to shed light on language opportunities for special education teachers and teachers in years 4 and 7 in the work to create linguistically stimulating learning environments for pupils with language impairment/DLD. This is a qualitative study and data consist of interviews with special education teachers and teachers in order to find answers to the following questions:

- How do special needs teachers and teachers define language impairment/DLD?
- Which are presented as the biggest challenges and opportunities in learning situations for students with language impairment/DLD?
- How is the collaboration described about how special needs teachers together with teachers can create linguistically accessible teaching for students with language impairment/DLD?

The theoretical framework is rooted in the socio-cultural perspective on language and learning. In summary, the results point to the importance of teachers' and special education teachers' consensus, collaboration and the importance of professional intervention. Furthermore, the usefulness of the results in the field of

special education shows a need for a special education teacher, who is both a professional tutorial partner and a colleague. A colleague, who is in the middle of the classroom focused on teaching, investigation and development with a good scientific basis and an ethical approach and with relational communication skills. Finally, more studies and more extensive research are needed that analyse more aspects of special education teachers' and teachers' important assignment regarding the development of classroom-based language processing and teachers' competence around language impairment/DLD, which can contribute to opportunities for pupils with language impairment/DLD in vulnerable learning situations.

Keywords

Developmental Language disorder, linguistically accessible learning environment, linguistic vulnerability, sociocultural perspective.

Innehållsförteckning

1 Inledning	9
1.1 Syfte och frågeställningar	11
1.2 Studiens avgränsning	11
1.3 Lagar och styrdokument.....	12
1.4 Definitioner av centrala begrepp.....	13
1.4.1 Språkstörning/Development language disorder (DLD).....	13
1.4.2 Språklig sårbarhet (linguistic vulnerability).....	13
1.4.3 Språkligt tillgänglig undervisning	14
2 Litteratur och forskningsbakgrund	15
2.1 Litteratur.....	15
2.1.1 Språkstörning/Developmental Language Disorder (DLD).....	15
2.1.2 Utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning	17
2.1.3 Språkligt tillgängliga undervisning för elever med språkstörning	18
2.2 Tidigare forskning.....	19
2.2.1 Språkstörning/Developmental Language Disorder (DLD).....	19
2.2.2 Utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning	21
2.2.3 Språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning	23
2.3 Teorier och metoder i tidigare forskning	24
2.4 Kunskapslucka	26
3 Teoretisk utgångspunkt.....	27
3.1 Sociokulturellt perspektiv	27
3.2 Kritik mot sociokulturell teori.....	29
4 Metod.....	31
4.1 Kvalitativ/kvantitativ metodik	31
4.1.1 Kvalitativa metoder och forskningsansatser.....	31
4.2 Val av metod	32
4.3 Pilotstudie.....	33
4.4 Urval.....	33
4.4.1 Bortfall	35
4.5 Genomförande.....	35
4.6 Analys och bearbetning av data	36

4.7 Tillförlitlighet och trovärdighet.....	37
4.8 Etiska aspekter	39
5 Resultat	40
5.1 Teman.....	40
5.1.1 Professioners definitioner av språkstörning/DLD.....	40
5.1.2 Samverkan mellan professioner kring elever med språkstörning/DLD.....	42
5.1.3 Språkliga möjligheter.....	44
5.1.4 Språkliga utmaningar	45
5.2 Sammanfattning av resultat.....	46
5.3 Sammanfattning utifrån sociokulturellt perspektiv	47
6 Diskussion	49
6.1 Resultatdiskussion.....	49
6.1.1 Hur definierar lärare och speciallärare språkstörning/DLD?.....	50
6.1.2 Vilka framställs som de största utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning/DLD?	51
6.1.3 Hur skildras samverkan om hur speciallärare tillsammans med lärare kan skapa språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning/DLD?	52
6.2 Metoddiskussion	53
6.3 Specialpedagogiska implikationer	55
6.4 Förslag till fortsatt forskning.....	57
7 Referenslista.....	59
Missivbrev	64
Intervjuguide	66

Förord

Detta examensarbete avslutar vår utbildning till speciallärare med specialisering språk-, skriv-, och läsutveckling vid Högskolan i Kristianstad. Examensarbetet genomfördes under våren 2022 på två grundskolor i södra Sverige.

Från första tanke till nu, en färdig text, har detta examensarbete vuxit fram i ett nära samarbete mellan författarna under våren. Valet att gemensamt skriva i Word One Drive, möjliggjorde att vi kunde befinna oss på geografiskt olika platser. Hanna-sofie ansvarade för intervjuerna av lärare och speciallärare i åk 4 och Caroline för intervjuerna i åk 7. Ett gemensamt ansvar tas för arbetets samtliga delar, då vi fortlöpande kommenterat i varandras texter.

Vi vill börja med att framföra ett varmt tack till alla som stöttat oss i vårt arbete med denna uppsats. Ett stort tack till de lärare och speciallärare som tog sig tid till intervjuer, som i sin tur gav oss en intressant analys och inblick i professionernas språkliga utmaningar och möjligheter i mötet med elever med språkstörning i sårbara lärsituationer. Vi vill även särskilt tacka vår handledare Anne-Elise Persson för all hjälp och hennes smittsamma entusiasm.

Avslutningsvis tackar vi varandra för gott samarbete som kännetecknats av lyhördhet, kommunikation och förmåga att i dialog med varandra alltid tillämpa ett uppmuntrande och engagerande förhållningssätt.

Hanna-sofie Olofsson & Caroline Tostrup

Rättvisa är inte att alla får lika mycket utan att alla får vad de behöver (Andersson m.fl., 2006).

1 Inledning

Svensk skola behöver bli bättre på att möta elever med språkstörning/DLD (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018). Men hur kan speciallärarens profession med språk-, skriv- och läsutveckling och lärare tillsammans arbeta med elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer? I skollagen (SFS 2010:800) står det tydligt framskrivet att utbildning ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. En central förutsättning för att det ska kunna ske är att skolans verksamma lärare ges tillräckliga förutsättningar för att utveckla sin undervisning. I examensförordningen för speciallärare (SFS 2017:1111) uppges att utbildningens syfte är att specialläraren i sitt uppdrag är väl förankrad i områdets vetenskapliga grund och har kunskap om och insikt i relevant forsknings- och utvecklingsarbete, samt förståelse för relationer mellan vetenskap och beprövad erfarenhet. Det innebär ett vetenskapligt förhållningssätt, där speciallärare och lärare kompletterar varandra och kan utifrån professionell samverkan medvetandegöra teori och praktik och på så vis bidra till skolans språkutvecklande arbetssätt (Skolverket, 2020). Genom att göra lärmiljön tillgänglig, skapa förutsättningar för alla elever att vara delaktiga och ett inkluderande arbetssätt, där olikheter tillåts vara en tillgång, möjliggörs en likvärdig utbildning (Hallin, 2019; Nilholm, 2019). Vidare, poängterar Lindqvist och Rodell (2015) att skolans verksamhet behöver ta hänsyn till elevers olika behov i förhållande till den pedagogiska, sociala och fysiska miljö som eleverna befinner sig i och att undervisning ska organiseras med stöd av tillgänglighetsaspekter. De menar att det utifrån ett samhällsperspektiv är viktigt att utveckla språkligt stimulerande lärmiljöer, för när elever mår bra så ökar deras förutsättningar för att lära, och när elever lär ökar deras förutsättningar för att lyckas i livet (Lindqvist & Rodell, 2015). Det faktum att språkstörning/DLD får konsekvenser hela livet och vikten av stöd vid språkstörning/DLD lyfts även i Dubious m.fl. (2020) sammanställning av forskning som hittills finns kring vuxna med språkstörning/DLD gällande utbildning, arbete och självständighet. Vidare

belyser Kragh och Plantin Ewe (2018) speciallärares roll i arbetslaget som den som har kunskap och förståelse för olika typer av språklig sårbarhet i elevens lärande, samt hur dessa påverkas och formas av lärarens undervisning. Specialläraren måste vara insatt i lärarens pedagogik och metodik, det vill säga i lärmiljöns tillgänglighet, hur elevgruppen ser ut samt individens förutsättningar för att på bästa sätt kunna komplettera lärarens arbete. För möjligheten att tillgängliggöra en språkutvecklande lärmiljö för elever med språkstörning/DLD lyfter Ahlberg (2015) vikten av kontinuerlig handledning, i vilket samverkan och kunskap blir ovärderliga redskap.

Kommande examensarbete utgår från de utmaningar och möjligheter som speciallärare och lärare i årskurs 4 och 7 möter i undervisningen mot bakgrund av det som omnämns språkstörning/DLD (Bishop m.fl., 2016; Hallin, 2019; Nettelbladt & Salameh, 2007). Arbetets teoretiska ram är sociokulturellt perspektiv, vilket används i analysarbetet av empirin. Med utgångspunkt i Vygotskijs (1978) teorier om lärande analyseras lärandeteoriernas relevans för språkligt stimulerande undervisning som bedrivs i skolorna idag.

Språk-, skriv- och läskunnighet inkluderar idag flera olika uttrycksätt. I flera studier har det framkommit både internationellt och nationellt (Ebbels m.fl., 2019; Starling m.fl., 2012; Sundqvist & Ström, 2015) att kunskapen och kompetensen att möta elever med språkstörning/DLD varierar och brister hos lärare, vilket har betydelse för undervisningspraktiken. Det finns därför ett behov av att utveckla teoretisk och praktisk kunskap om de möjligheter och utmaningar som uppstår i undervisningen av elever med språkstörning/DLD genom exempelvis professionella samtal och integration av språkligt stimulerande undervisning (Ahlberg, 2015; Bruce & Sjunnesson, 2018; Kragh & Plantin Ewe, 2018; Nilsson & Waldemarsson, 2016; Wallach, 2014).

Förestående examensarbete förväntas bidra med resultat som utvecklar innebörden av språkligt stimulerande lärmiljöer. Vidare förväntningar är att arbetet ska ge insikt om hur utveckling av lärares kompetens kring språkstörning/DLD kan bidra till

möjligheter i anpassning av undervisningen för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer, samt vägleda kompetensutvecklingen på skolor. Detta då kunskap aldrig är slutgiltig utan utvecklas i den rådande omgivning den befinner sig i, i vilken den kan bidra med värdefulla insikter om språklig och tillgänglig undervisning.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med kommande examensarbete är att belysa hur språkliga möjligheter för speciallärare och lärare i åk 4 och 7 i arbetet för att skapa språkligt stimulerande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD beskrivs. Författarnas intresseområde är hur de utifrån sin profession som speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling kan anpassa och stötta förståelsen för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer.

Utifrån syftet är följande frågeställningar i fokus:

- Hur definierar speciallärare och lärare språkstörning/DLD?
- Vilka framställs som de största utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning/DLD?
- Hur skildras samverkan om hur speciallärare tillsammans med lärare kan skapa språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning/DLD?

1.2 Studiens avgränsning

Studien avgränsas till att omfatta lärare i årskurs 4 och 7, samt speciallärare i grundskolan. I forskning framkommer att övergången från årskurs 3 till årskurs 4, samt övergången från årskurs 6 till årskurs 7 ofta medför en utmaning för elever med språkstörning/DLD och elever i språklig sårbarhet. Författarna har valt att avgränsa studien utifrån den aspekten, samt aspekten att författarna är verksamma inom de båda områdena. Speciallärare som valts ut för att medverka i studien är verksamma i valda årskurser. Vidare lyfts samverkan mellan lärare och

speciallärare i valda årskurser fram som möjliggörande i arbetet för elever med språkstörning/DLD. Med viss försiktighet kan studiens resultat omfatta även andra årskurser trots den avgränsning som författarna medvetet gör.

1.3 Lagar och styrdokument

En bärande idé i svensk skola har länge varit att skapa en skola för alla och legat till grund för organisation av skolans verksamhet (Ahlberg, 2015). Historiskt sett har skolväsendet sedan 1940-talet haft en tydlig ideologisk inriktning mot en skola för alla och en strävan mot normalisering, integrering och inkludering (Svenska Uneskorådet, 2006).

Skollagen (2010:800) säger att barn och elever ska inhämta kunskaper och värden och att de ska göra det i lokaler och med den utrustning som krävs och utbildningen ska ta hänsyn till barns och elevers olika behov. Alla barn och elever ska utifrån sina egna villkor kunna utvecklas så långt som möjligt mot kunskapsmålen. Skolan ska erbjuda extra anpassningar och särskilt stöd som svarar mot elevens individuella behov och skolan har ett särskilt ansvar för elever som har svårigheter att nå målen (SFS 2010:800 kap 3, 5a§). Undervisningen skall anpassas till den enskilde elevens förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande (Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet [Lgr 11], 2019). De kvalitetsskillnader som återfinns i svensk skola idag har dock identifierats som ett problem (Skolverket, 2018; SOU 2017:35). Förutom skollagen (SFS 2010:800) ska svensk skola bland annat förhålla sig till Salamancadeklarationen (UNESCO, 1994) och Barnkonventionen som blev lag den 1 januari 2020 (SFS 2018:1197). Både Salamancadeklarationen och Barnkonventionen betonar alla barns lika värde och alla barns rätt till en tillgänglig utbildning i en inkluderande miljö. Vidare får inte utbildningsverksamhet diskriminera något barn eller någon elev (SFS 2017:1128) och rätten till likabehandling hör till de grundläggande mänskliga rättigheterna.

Rätten till att gå i en tillgänglig skola regleras även i Arbetsmiljölagen (SFS 1977:1160) och i Plan- och bygglagen (SFS 2010:900) om hur den fysiska miljön för förskola, skola och fritidshem ska utformas för att barn och elever ska kunna ta del av lärande och gemenskap i en trygg och säker miljö.

1.4 Definitioner av centrala begrepp

Avsnittet ger en beskrivning av begreppen språkstörning/DLD och språklig sårbarhet, samt språkligt tillgänglig undervisning.

1.4.1 Språkstörning/Development language disorder (DLD)

Vi definierar språkstörning/DLD i vår studie enligt Hallin (2019). Språkstörning/DLD är en medicinsk diagnos som innebär svårigheter att förstå och använda sitt eller sina modersmål. Det är en funktionsnedsättning som är medfödd och varaktig men som förändras över tid och med utveckling. En språkstörning/DLD kan påverka både muntlig och skriftlig språkförmåga och tar sig olika uttryck i olika åldrar och mellan olika situationer. Språkstörning/DLD kan förekomma tillsammans med andra funktionsnedsättningar och finns på individens samtliga språk. Underdiagnoser till språkstörning är till exempel semantisk språkstörning, fonologisk och grammatisk språkstörning och pragmatisk språkstörning. Språkstörning/DLD kan även vara i olika grad med lätta till måttliga eller grava och mer omfattande svårigheter. Enligt forskning är det i genomsnitt två elever i varje klass som har språkstörning/DLD (Carlsson Kendall, 2015; Nettelbladh och Salameh, 2007).

1.4.2 Språklig sårbarhet (linguistic vulnerability)

I vår studie definierar vi språklig sårbarhet efter Bruce m.fl. (2016; 2018) begreppsförklaring. Språklig sårbarhet är när den språkliga förmågan inte stämmer

överens med omgivningens förväntningar. Språklig sårbarhet innebär att sammanhanget och omgivningen påverkar och avgör hur funktionshinderande en kommunikationssvårighet är eller riskerar att bli. Det behöver inte vara en funktionsnedsättning som leder till språklig sårbarhet, utan sårbarheten uppstår i samspelet och mötet mellan elevens förutsättningar, språket, pedagogiken och lärmiljön. Sårbarheten kan yttra sig på olika sätt och variera mellan olika situationer och sammanhang. Det innebär att den språkliga sårbarheten kan öka i takt med att de språkliga kraven blir högre (Bruce m.fl., 2018).

1.4.3 Språkligt tillgänglig undervisning

Hajer och Meestringa (2020) och Hallin (2019) överensstämmer med vår studies definition av språkligt tillgänglig undervisning. I en språkligt tillgänglig undervisning kombineras fysisk tillgänglighet, tillgängligt meningssammanhang och tillgängligt sociokommunikativt samspel (Hallin, 2019). Undervisningen anpassas efter elevernas förutsättningar och behov, där förebyggande stöd ger eleverna möjlighet att förstå och uttrycka sig muntligt och skriftligt i lärmiljöernas olika sammanhang och att vara socialt delaktiga (Hajer & Meestringa, 2020).

En ökad förståelse har två ändamål; för det första att öka vår egen kunskap, för det andra att möjliggöra för oss att förmedla kunskapen till andra (Locke, 2022)

2 Litteratur och forskningsbakgrund

Nedan följer ett urval av litteratur och en beskrivning av tidigare forskning vilken författarna funnit med relevans utifrån valt problemområde och omfattningen av såväl nationell som internationell forskning.

2.1 Litteratur

I detta avsnitt presenteras litteratur som haft betydelse för författarnas språkliga resa för förståelse av definition språkstörning/DLD, i vilken språklig sårbarhet (linguistic vulnerability) ingår. Utmaningar och möjligheter i lärsituationer för elever med språkstörning/DLD lyfts sida vid sida med hur skolan språkligt kan tillgängliggöra undervisning för elever med språkstörning/DLD. I definition språkstörning/DLD, samt språklig sårbarhet omfattas även språkliga svårigheter för elever i skolan.

2.1.1 Språkstörning/Developmental Language Disorder (DLD)

Med kunskap om att språkutveckling är en livslång process som börjar redan före födseln blir språket värdefullt redan från allra första stund. Det finns vissa mönster för hur språkutvecklingen hos barn brukar se ut men alla barn är olika och språkutvecklingen varierar från barn till barn (Hallin, 2019). Språket är en central funktion för oss människor och språkets delar - innehåll, form och användning, samspelar ständigt när vi förstår och uttrycker oss med muntligt och skriftligt språk (Bruce m.fl., 2016). De flesta barn lär sig sitt förstaspråk utan några problem men om språkutvecklingen hos ett barn skiljer sig markant från den hos andra barn kan det vara fråga om en språkstörning/DLD. Språkstörning/DLD är en medicinsk diagnos som ställs när barn har en påtagligt lägre språkfärdighet än jämnåriga barn

(Hallin, 2019). Mellan fem och sex procent av alla barn har någon form av språkstörning/DLD under förskoleåren (Carlsson Kendall, 2015). Språkstörning/DLD varierar mellan olika barn och inom ett och samma barn, beroende på situation och ålder. Det är inget statistiskt tillstånd, eftersom språkförmågan hela tiden utvecklas och förändras (Nettelbladt & Salameh, 2007).

Skolspråket ställer höga krav på elevens språkliga och kommunikativa förmåga och i samband med mötet med skolspråket kan de språkliga svårigheterna bli mer påtagliga allt eftersom kraven ökar (Bruce m.fl., 2016). I skolan förväntas eleverna bland annat kunna analysera, hantera information och begrepp och att tänka om sitt eget lärande (Lgr 11). För att klara detta krävs det att eleven behärskar språket väl och det blir särskilt tydligt att elever med språkliga svårigheter eller språkstörning/DLD halkar kunskapsmässigt efter (Hallin, 2019). Språkförmågan är alltså central i skolan men även i sociala relationer och för den psykiska hälsan (Fischbein, 2014). Det är också vanligt att elever med språkstörning/DLD även har andra funktionsnedsättningar, exempelvis autism, ADD (attention deficit disorder) och ADHD (attention-deficit/hyperactivity disorder), vilket kan medföra att språkstörning/DLD riskerar att missas helt eller misstas för andra svårigheter (Andersson m.fl., 2018).

2.1.1.1 Språklig sårbarhet (linguistic vulnerability)

Oavsett om språkproblemen handlar om språket i sig eller barnens bemästrande av det, och om problemen får anses permanenta eller av övergående natur, kan de innefattas i begreppet språklig sårbarhet (Bruce m.fl., 2018, s. 14).

Språket utvecklas under hela skoltiden och språkets roll betonas i grundskolans läroplan (Lgr 11). Enligt Bruce m.fl. (2016) innebär detta att betydelsen av att läraren aktivt arbetar med språket i alla ämnena genom hela grundskolan inte nog kan betonas. Det handlar om att erbjuda olika möjligheter att delta i undervisningen genom att använda en språkstimulerande pedagogik. Vikten av att få vara delaktig

och känna samhörighet är avgörande för att bli motiverad och engagerad i sitt lärande. Språklig sårbarhet kan dock uppstå vid en obalans mellan barnets språkliga förutsättningar och de förväntningar som ställs på språklig förståelse och uttrycksförmåga i kunskapsutveckling och kamratrelationer. Det innebär att den språkliga sårbarheten kan öka i takt med att de språkliga kraven blir högre (Bruce m.fl., 2018). Vidare lyfter språklig sårbarhet fram pedagogik och lärandemiljöer istället för att ensidigt titta på barnets språkliga förmåga. Här handlar det inte endast om vilka förutsättningar barnet/eleven har, utan i stor utsträckning om vilka pedagogiska ramar som förskolan och skolan ger. De första åren i skolan är särskilt betydelsefulla för elevernas språk-, skriv- och läsutveckling. Undervisning som utmanar elevens tänkande och som ger hög språklig stöttning gynnar alla elevers språkutveckling (Gibbons, 2018). Bruce m.fl. (2018) instämmer och betonar att ett språkutvecklande förhållningssätt gynnar alla barn, varje barn, och det är absolut nödvändigt i möte med barn som befinner sig i språklig sårbarhet.

2.1.2 Utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning

Elever med språkstörning/DLD möter såväl utmaningar som möjligheter, i olika lärsituationer, i skolan idag. En viktig utgångspunkt för att elever med språkstörning/DLD ska få bästa tänkbara stöd är att alla professioner runt eleven har såväl kunskap om språkstörning/DLD som ett gemensamt synsätt och ett nära samarbete (Hallin, 2019). Olika elever med språkstörning/DLD har olika behov av stöd. För att få syn på elevers styrkor samt svårigheter är det viktigt att följa upp med kartläggning och bedömning, i syfte att ge eleven störst möjlighet att tillägna sig ny kunskap (Hajer & Meestringa, 2020). Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) presenterade 2018 en nationell kartläggning om skolors behov av stöd i arbetet med att möta elever med språkstörning/DLD. I kartläggningen framkommer bland annat att elever med språkstörning/DLD har svårigheter i skolan, vilket beskrivs leda till att kunskapskraven uppnås i begränsad utsträckning. Bristande

kunskap om språkstörning/DLD, hos lärare såväl som huvudmän, antas vidare vara en starkt bidragande faktor till de resultat som framkommit.

Skolor möter idag många elever med olika funktionsvariationer. Utmaningar och möjligheter handlar dock inte endast om vilka elever en skola har utan hur skolan kan upprätthålla en god kvalitet och därigenom anpassa verksamheten för att möta alla elever utifrån deras förutsättningar (Nilholm, 2019). Enligt Gibbons (2018) övervinns utmaningar till förmån för möjligheter i ett språkutvecklande arbetssätt, vilket gynnar alla elevers positiva språkutveckling.

2.1.3 Språkligt tillgängliga undervisning för elever med språkstörning

Språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning/DLD är en ständigt pågående process mot en likvärdig utbildning, som handlar om att alla barn och elever ska ges tillgång till och skapa möjlighet att ta del av lärande och gemenskap i hela lärmiljön (Hallin, 2019). SPSM (2018) definierar hela lärmiljön till såväl den fysiska och sociala som till den pedagogiska. Förmåga att behärska språket som kommunikationsverktyg i tal och skrift handlar om att göra sig förstådd och att förstå, vilket kan betraktas som en biljett till delaktighet och gemenskap (Bruce m.fl., 2018). Ahlberg (2015) lyfter samverkan och kunskap som ovärderliga redskap i möjliggörandet av att skapa språkutvecklande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD.

Det är av stor vikt att få rätt stöd och anpassningar för att stärka och stötta språket. För elever med språkstörning/DLD är bland annat visuellt stöd, förförståelse och möjligheter till repetition avgörande för deras kunskapsutveckling och måluppfyllelse (Hallin, 2019). Stödstrukturer, bilder som stöd, ordlistor, ordkartor, färdiga fraser och konkreta övningar med mycket repetition kan vidare underlätta och stötta elever med språkstörning/DLD (SPSM, 2018). Det är också viktigt för läraren att tänka till kring examinationsformerna och anpassa genom att förstärka och tydliggöra, inte genom att plocka bort och förenkla för mycket (Gibbons, 2018).

2.2 Tidigare forskning

I avsnittet presenteras vad författarna anser aktuell forskning om språkstörning/DLD och forskning med relevans utifrån definition språkstörning/DLD. Språklig sårbarhet (linguistic vulnerability) omfattar språkstörning/DLD, vilket har betydelse för valet att omnämna begreppet i detta avsnitt. Språklig sårbarhet är ett relativt begränsat begrepp inom internationell språkforskning och har i sökning utökats till att omfatta språkliga svårigheter. Vidare anses utmaningar och möjligheter vara tätt sammankopplade då varje utmaning med rätt förutsättningar kan vändas till möjligheter utifrån vilket perspektiv och kunskap utövaren besitter.

Utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv har det även varit en utmaning att finna tidigare forskning kring elever med språkstörning/DLD. Under studien har författarna bland annat uppmärksammat att forskning kring diagnosen språkstörning/DLD främst sker inom lingvistik och logopedi.

2.2.1 Språkstörning/Developmental Language Disorder (DLD)

Definition av begreppet språkstörning eller Developmental Language Disorder (DLD) beskrivs i samband med språkutveckling och som svårigheter i såväl uttal som förståelse av det talade språket (Bruce & Hansson, 2019). Bishop m.fl. (2016) beskriver vidare begreppet som en medfödd funktionsnedsättning men som inte är ett statiskt tillstånd då språkförmågan förändras över tid och med utveckling. Av antalet barn och elever diagnosticerade med språkstörning/DLD är pojkar överrepresenterade, i vilken ärftlighet för språkliga svårigheter nämns som en betydande riskfaktor.

Vidare anser Bishop m.fl. (2012) att det är av största vikt att upptäcka språkstörning/DLD tidigt för möjligheten att få rätt stöd och insatser i skolan, inte ”vänta och se”. I förskoleklass och i de första åren i skolan är det extra värdefullt att utveckla elevernas språkliga färdigheter, samt läs- och skrivförmåga. Redan i

förskolan och vid tvåårsålder uppmanar Bishop m.fl. (2016) förskolepersonal och/eller vårdnadshavare att reagera om ett barn inte använder några ord. I förskoleklass och på lågstadiet kan det vidare vara betydelsefullt att uppmärksamma om en elev har svårt att återberätta en händelse, böjer orden fel och/eller har svårt att förstå och följa instruktioner med mera. I takt med att eleverna blir äldre och de språkliga kraven ökar kan bland annat svårigheter att följa med och förstå genomgångar, svårigheter med läsförståelse och/eller svårigheter att uttrycka sig skriftligt tillkomma. Svårigheterna kan vara skiftande och bero på såväl svårigheter i uttal och förståelse som ett bristande ordförråd och/eller en nedsatt språkförståelse (Bishop m.fl., 2016). Likaså poängterar Ullrich m.fl. (2014) att barn och elever som tidigt får ett kontinuerligt stöd av logoped gynnas av såväl en positiv självkänsla som språkutveckling. Samverkan mellan skola och logopedier gällande elever med språkstörning/DLD lyfts även av Bruce och Sjunnesson (2018) och Wallach (2014).

2.2.1.1 Språklig sårbarhet (linguistic vulnerability)

Bruce och Hansson (2019) lyfter att språklig sårbarhet inte är någon medicinsk diagnos utan beskrivs i ett vidare begrepp och omfattar såväl miljö som pedagogik. För en elev i språklig sårbarhet lyfts vikten av språkstödjande och språkutvecklande insatser, i vilken de språkliga kraven ställs i relation till vilka språkliga erbjudanden som finns att tillgå (Ebbels m.fl., 2019). De språkliga svårigheter som uppstår kan även ha betydelse för elevers matematikutveckling enligt West m.fl. (2021). I studien finner West m.fl. (2021) att det är av stor vikt att tidigt kunna identifiera barn med språkliga svårigheter för möjligheten att tidigt ge stöd i såväl läsinlärning som matematikutveckling. Det har även visat sig ha stor betydelse att hålla lite extra koll på de barn som tidigt haft en logopedkontakt då det finns en större risk att senare hamna i språklig sårbarhet, vilket kan medföra läs- och skrivsvårigheter samt matematiksvårigheter i skolåldern. Ebbels m.fl. (2019) framhåller i sin studie att logopediska insatser är värdefulla för alla barn och elever med språkliga

svårigheter, vilket har medfört att logopediska insatser inte enbart inkluderar elever med språkstörning/DLD utan alla barn och elever som riskerar att hamna i språklig sårbarhet. Glover m.fl. (2015) såväl som Ebbels m.fl. (2019) lyfter i sina studier att verksamma logopeder i förskola och skola möjliggör språkstödande och språkutvecklande insatser samt ett nära och nödvändigt samarbete med lärare, för alla elever som befinner sig i språklig sårbarhet. Enligt Bruce m.fl. (2012) kan alla barn och elever hamna i språklig sårbarhet, men för barn och elever med språkstörning/DLD medför det en extra risk eftersom de inte har samma språkliga förmåga som jämnåriga.

2.2.2 Utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning

Bruce och Hansson (2019) beskriver att elever med språkstörning/DLD är en utmaning för lärare i skolan. Kunskap om språkstörning/DLD saknas och risken att missa språkliga svårigheter är stor, vilket stöds av Dockrell och Howells (2015). En viktig slutsats i Dockrell och Howells enkätstudie (2015) är att lärare saknar kunskap om hur de ska identifiera och stödja elever med språkliga svårigheter, vilket kan leda till utmaningar i lärsituationer för elever med språkstörning/DLD. Särskilt utmanande tycks det vara att identifiera vilket behov som finns och vilka åtgärder (i form av resurser) som åtgärden ska omfatta. I en studie har West m.fl. (2021) jämfört screening av elevers språkförmåga i två olika grupper. I den ena gruppen fick eleverna ordinarie undervisning och i den andra gruppen fick eleverna såväl enskild undervisning som undervisning i mindre grupp, i syfte att stärka den språkliga förmågan. Studien visade att eleverna som fått tillgång till både enskild undervisning och undervisning i mindre grupp visade en förbättrad språkförmåga. Detta visar, enligt West m.fl. (2021) på att det finns goda möjligheter att identifiera språkliga svårigheter och därmed goda förutsättningar att språkligt anpassa undervisningen. I flera studier framkommer det att det är av stor vikt för denna kategori av elever att få tillgång till rätt stöd och anpassningar samt

kommunikationsverktyg för att utvecklas positivt. Läraren beskrivs som en viktig nyckelperson i arbetet att utforma en lärmiljö som inkluderar alla elever (Bruce & Hansson, 2019; Dockrell & Howell, 2015; Ebbels m.fl., 2019; Sundqvist & Ström, 2015). Enligt Tjernberg (2011) är det den enskilt mest avgörande faktorn i skolan, särskilt för elever med språkstörning/DLD. Goda relationer mellan lärare och elev med språkstörning/DLD beskrivs vara en framgångsfaktor för att möjliggöra att elever med språkliga svårigheter får en positiv självbild och en positiv syn på sitt eget lärande (Rhoad- Drogalis m.fl., 2018).

Ullrich m.fl. (2014) betonar att elever med språkstörning/DLD ska tillgodoses med pedagogisk stöttning i form av såväl gemensamma som enskilda anpassningar. Syftet med deras studie var att fastställa värdet av tidig språk-/logopedisk behandling i kombination med stöd av personlighetsdrag under förskole- och grundskoleperioden på den långsiktiga sociala och akademiska utvecklingen hos barn med betydande språk-/talförsening.

Anpassningar som planeras och genomförs ska alltid ske i syfte att undanröja hinder och skapa möjligheter i lärmiljön. De kan anses vara avgörande för elevens fortsatta delaktighet, kunskapsinhämtning och sociala utveckling. Möjliggörande av anpassningar som görs i lärmiljön ses ofta som gynnsamma för alla elever i vilken det öppnar en möjlighet att språkligt anpassa i lärmiljön (Lindqvist & Nilholm, 2014). I deras kvalitativa intervjustudie om lärares syn på en tillgänglig lärmiljö för språkligt kommunikativt sårbara elever har en tillgänglig miljö belysts utifrån faktorer lärare anser gynnar eller hindrar tillgängligheten. Vidare, bidrar studien med kunskap om språkligt kommunikativ sårbarhet och tillgänglig lärmiljö ur ett lärarperspektiv.

Möjligheter som framkommer i Bruce och Hanssons (2019) studie för elever med språkstörning/DLD är vikten av att språkligt anpassa undervisningen utifrån elevers språkliga svårigheter där kunskap om språkutveckling och språkstörning/DLD anses vara ovärderliga redskap i lärares verktygslåda. Vidare anses samverkan med logoped som avgörande för elevers positiva språkutveckling i skolan och lyfts av

Ebbels m.fl. (2019) som en stark kandidat för att möjliggöra goda lärsituationer för elever med språkstörning/DLD. Wallach (2014) betonar vikten av att se vilka möjligheter som kan skapas för elever med språkstörning/DLD, istället för att ”stirra sig blinda” på de utmaningar alltför snäva kategoriseringar medför. I Göranssons och Nilholms (2013) studie lyfts bland annat elevers pedagogiska och sociala delaktighet, där olikheter ses som en tillgång och möjlighet.

2.2.3 Språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning

Skolan ställer höga krav på elevers språkliga förmåga och elever med språkstörning/DLD behöver på olika sätt både kompensera för de språkliga brister som uppstår i lärsituationer samt utveckla sitt lärande. Ebbels m.fl. (2019) har sammanställt vetenskapliga bevis kring språkförbättrande insatser för skolbarn med språkstörning/DLD. I sammanställningen lyfts utbildande och kompetenshöjande insatser, språkförbättrande insatser, språkstöttande och kompenserande insatser, insatser med fokus på metakognitiva strategier och insatser kring lärmiljön i stort (fysiskt, visuellt, auditivt och socialt). Fokus bör ligga på att ge språkliga möjligheter till alla, eftersom elever riskerar att hamna i språklig sårbarhet av många olika anledningar och många språkstöttande och språkutvecklande insatser är viktigare för långt fler elever än bara de eleverna med språkstörning/DLD. Ebbels m.fl. (2019) lyfter att ett strukturerat sätt att arbeta med språkligt tillgängliga lärmiljöer är att använda en Response-to-intervention-model (RTI-modell). I en RTI-modell för språk ingår språkligt tillgängliga lärmiljöer, språkutvecklande undervisning för alla elever, snabba insatser för de elever som halkar efter utan krav på diagnostiska utredningar och först därefter utredning av specialister och särskilt stöd. Viktigt att ha i åtanke är dock att många elever med språkstörning/DLD även är i behov av individuell träning hos logoped (Ebbels m.fl., 2019). Starling m.fl. (2012) betonar även de att det är troligt att elever med stora språkliga svårigheter behöver både en språkligt anpassad miljö, ett inkluderande och språkutvecklande arbetssätt och stöd av logoped individuellt eller i grupp. Rubin (2019) tar i sin avhandling upp att en yrkesgrupp med kunskap om utmaningar i relation till

språkutveckling är speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling. Speciallärare med denna inriktning har en handledande funktion för att stödja ämneslärare i att skapa möjligheter i ämnesundervisningen för elever med specifika språkliga utmaningar. I avhandlingen (Rubin, 2019) framträder ett behov av speciallärarens handledande roll av språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Starling m.fl. (2012) studie och studie av Vadasy m.fl. (2015) visar också att det finns evidens för att lärare som har fått träning i undervisningsmetoder som är tänkta att vara språkutvecklande kan leda till positiv utveckling av språklig förmåga hos elever med språkstörning/DLD. Lärares kunskaper om språk, en högre språklig medvetenhet och språklig anpassning av skolspråket lyfts för att främja lärande hos elever med språkstörning/DLD. Vidare, Meaux och Norris (2018) och Nelson (1989) utgår från ett funktionellt perspektiv på individuell-, grupp- och organisationsnivå vid kartläggning och insatser för språklig tillgänglighet. Särskilt fokus läggs på språkliga förutsättningar, förväntningar och språkliga aspekter av lärmiljöerna. Genom ett förebyggande och hälsofrämjande arbete skapas en språkutvecklande och tillgänglig miljö för alla elever (Meaux & Norris, 2018; Nelson, 1989).

2.3 Teorier och metoder i tidigare forskning

Med tolkning utifrån urvalet i tidigare forskningsinnehåll har de alla en specialpedagogisk relevans. Exempelvis är Wallachs (2014) tankar om vikten av användning av skolans kursplan och uppgifter och situationer i klassrummet som bakgrund och kontext för att träna, öva på och utveckla de språkliga färdigheter som eleven behöver för att klara skolan. Dessa tankar har sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Speciallärarens roll blir här att handleda lärare i alla olika ämnen så att de blir medvetna om hur de språkliga kraven ser ut och kan modifieras för elever.

I utvald tidigare forskning går det också att utläsa att forskarna ser på lärande och undervisning i relation till specialpedagogiska frågeställningar, samt går det att

utläsa att forskarna har inspirerats av tidigare forskning kring specialpedagogik och språkstörning/DLD. Bland annat var syftet med Sundqvists och Ströms studie (2015) att fördjupa kunskapen om hur samråd i specialpedagogiska sammanhang kan förstås och utvecklas utifrån speciallärares och klasslärares beskrivningar tolkat mot olika perspektiv på konsultation. I flertalet artiklar är sökordet communication centralt, vilket även kan ha betydelse för den teoretiska utgångspunkt som presenteras. Exempelvis lyfter West m.fl. (2021) att det är teoretiskt viktigt att förstå sambanden mellan språk och socioemotionella färdigheter och att utvärdera effekten av språkinventioner på beteende, välbefinnande och anpassning. De menar att det muntliga språket är avgörande för social interaktion och för lärande i klassrummet, vilket går att återfinna i det sociokulturella perspektivet.

Vid analys av tidigare forskning visar det sig att metodvalen skiljer sig åt. Avgörande faktorer för detta är vald forskningsdesign och forskningens syfte. I valda artiklar går det att följa hur studierna har genomförts. Exempelvis är Bruces och Hanssons (2019) och Dockrell och Howells (2015) studier både kvalitativ och kvantitativ, samt förklarande empirisk. Studiernas tillförlitlighet är även god genom ett genomgående öppet redogörande för olika ställningstaganden gällande etiska frågeställningar i deras flermetods forskning. Det finns också möjlighet att styrka och konfirmera framtagna data. Hänvisning till tidigare forskning med likartade resultat även vid andra tillfällen medför också att studierna blir pålitliga. I likhet med ovan nämnda artiklar gick det även genomgående att följa och förstå hur Sundqvists och Ströms artikel (2015) genomförts, hur data bearbetats och analyserats, samt tas diskussion av analysen och resultatet upp. Där finns till exempel information om vem som genomförde intervjuerna, de semi-strukturerade frågorna, samt hur lång tid som avsatts för intervjuerna, antal intervjuer och att alla intervjuer spelades in, samt är utskrivna ord för ord. I Ebbels m.fl. (2019) står det även att läsa att forskningen genomfördes med hjälp av metaanalyser och systematiska översikter, tillsammans med kontrollerade peer-reviewed gruppstudier där nya översikter inte fanns tillgängliga. Luckorna i bevismaterialet lyfts även fram, vilket ger en ökad trovärdighet. Gemensamt för forskarna i valda

artiklar är också att de övergripande har utgått från ett hermeneutiskt perspektiv (tolka, förstå och förmedla). Resultaten i de olika studierna visar även på liknande resultat, vilket medför att examensarbetets resultat får en ökad reabilitet och trovärdighet. Ett exempel på metod för att säkerhetsställa sin forsknings reabilitet tas upp i Dockrell och Howell (2015) studie, där kvalificerade pedagogiska psykologer och speciallärare genomförde interbedömning av reabilitetsstudien i två faser.

2.4 Kunskapslucka

Utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv har det varit en utmaning att finna tidigare forskning kring elever med språkstörning/DLD, som berör ämnet utifrån studiens syfte och frågeställningar.

SPSM (2018) har konstaterat att svensk skola behöver bli bättre på att möta elever med språkstörning/DLD. I deras rapport framkommer att kunskap om diagnosen och hur professioner på bästa sätt arbetar för en språkligt tillgänglig lärmiljö brister. Förestående examensarbete förväntas bidra med resultat som utvecklar och belyser innebörden av språkligt stimulerande lärmiljö. Samt ge insikt om hur utveckling av lärarens kompetens kring språkstörning/DLD kan bidra till möjligheter i anpassning av undervisningen för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer, och vägleda kompetensutvecklingen på skolor. Vårt fokus ligger således inte i en fördjupad presentation av olika språkstörningsområden, utan i hur vi utifrån vår profession som speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling kan anpassa och stötta förståelsen för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer. En förhoppning är att examensarbetet kan bidra med ny kunskap och synliggöra hur språkliga möjligheter kan skapas för elever med språkstörning/DLD. Detta då kunskap aldrig är slutgiltig utan utvecklas i den rådande omgivning den befinner sig i, i vilken den kan bidra med värdefulla insikter om undervisning och lärande.

Närhelst en teori framstår dig som det enda tänkbara, se då detta som ett tecken på att du varken förstått teorin eller det problem den avser att lösa. (Popper, 1972)

3 Teoretisk utgångspunkt

Det finns många olika tankar och teorier när det gäller skolans utformning och hur kunskap på bästa sätt lärs in. Teorier om lärande samspelar i hög grad om synen på språk och hur elever kommunicerar i undervisningssituationer (Hajer & Meestringa, 2020). Språket är lärarens främsta redskap och i undervisning sker ett ständigt utbyte av kopplingar mellan språk, samspel och lärande (Serder & Jobér, 2021). Den teoretiska utgångspunkten presenteras vidare genom en sociokulturell lins för att förstå och främja språkligt stimulerande undervisning för elever med språkstörning/DLD.

Det sociokulturella perspektivet ligger således till grund för hur vi väljer att tolka och analysera studiens empiriska data. Perspektivet kan med fördel lyftas fram när det handlar om lärande och interaktion i undervisningssituationer (Jakobsson, 2012). Teorier har nämligen tre bärande funktioner att fylla, nämligen att förklara, att förstå och att frigöra (Serder & Jobér, 2021).

3.1 Sociokulturellt perspektiv

I det sociokulturella perspektivet utgår lärandet från sociala sammanhang till att individen enskilt bearbetar nya erfarenheter och kunskaper. Centrala utgångspunkter i det sociokulturella perspektivet är miljön och att barn lär i samspel med varandra och att kommunikation är grundläggande i all samvaro mellan människor (Jakobsson, 2012; Säljö, 2015). Det sociokulturella perspektivet bygger främst på den ryska psykologen Lev Vygotskij teorier. Vygotskij (2001) betonar språkets betydelse och hur språket ger möjligheter till handling som kan förändra både oss själva och vår omgivning. Vygotskij's utvecklingspsykologiska teorier inspirerar än idag svensk skola och hans teorier om lärande syns tydligt i nuvarande

läroplan (Lgr 11). Vygotskijs teorier stöds, reds ut, diskuteras och utvecklas än idag, där bland annat vår svenska forskare Säljö är verksam (Säljö, 2015).

När studiens syfte sammankopplas med valt perspektiv lyfts följande begrepp fram för att stödja, förstå och analysera empirin; artefakt, medierande redskap, appropriering och scaffolding samt proximal utvecklingszon/ZPD (Zone of Proximal Development).

En artefakt definieras (i ett sociokulturellt perspektiv) som ett hjälpmedel som formas och utvecklas i interaktion mellan människor och den teknik som är tillgänglig i mötet. I skolans värld blir det ytterst betydelsefullt, speciellt för elever med språkstörning och andra svårigheter, att använda sig av den teknik som är tillgänglig och ytterst funktionell (Serder & Jobér, 2021). De redskap som används beskrivs som medierande redskap eller som Säljö beskriver det ”instrument som vi använder och är beroende av” (Säljö, 2015, s. 91). Redskapen kan således vara fysiska redskap som till exempel en penna eller en dator som används för att skriva men det kan också vara bildstöd, en form av tecken- och kroppsspråk som vuxit fram i interaktion mellan lärare och elev eller scheman och vidare digital teknik för att nämna några exempel på medierande redskap i undervisningssituationer. De redskap vi väljer att använda är knutna till ett visst sammanhang, vilket i undervisningssituationer innebär att olika medierande redskap används beroende på undervisningssituation och valt ämne (Säljö, 2015). Genom mediering och undervisningsaktiviteter skapas tillfällen för elever att ta till sig och lära sig ny kunskap men även att befästa den kunskap som till viss del erövrats, vilket i sociokulturella tankegångar kallas appropriering. Säljö (2015) skriver att appropriering är ett begrepp för hur lärande sker vilket han tolkar som att ”ta till sig, ta över och göra till sitt”. Utmaningen för lärande kan ligga i den abstraktion det innebär att erövra skolspråket vilket kan bli, inte minst för flerspråkiga elever men också för elever med språkstörning/DLD, nästintill omöjligt om inte medierande redskap leder till appropriering. Begrepp som även nämns frekvent i sociokulturella tankegångar är den proximala utvecklingszonen/ZPD och scaffolding. Gibbons (2018) betonar vikten av att arbeta språkutvecklande i alla

ämnen och under hela skoldagen. Hon lyfter betydelsen av scaffolding (stöttning) vilket innebär att läraren tillfälligt ger det stöd som behövs. Stödet ska vara en hjälp som leder eleverna framåt mot nya färdigheter, nya begrepp och en fördjupad förståelse. Vygotskij (1978, s. 87) uttryckte det som ”What a child can do with assistance today, she will be able to do by herself tomorrow”. Detta innebär att lärare behöver uppmärksamma vilket stöd som krävs för att elever ska få förutsättningar att delta och hur ett abstrakt skolspråk kan kopplas samman till elevens befintliga och vardagsnära förståelse (Hajer & Meestringa, 2020). Centrala tankegångar inom det sociokulturella perspektivet är att människan ständigt utvecklas, vilket anses vara en upplyftande och hoppfull insikt. Genom att bygga vidare på det eleven redan kan och genom att ge lagom utmanande uppgifter kan elevers lärande utvecklas, och nå den så kallade proximala utvecklingszonen/ZPD, vilket förklarar elevers möjliga lärande. Enligt Vygotskij (1978) måste skolan ta hänsyn till vad en elev kan lära med andra och inte enbart fokusera på vad en elev kan själv.

” It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers.” (Vygotskij, 1978, s. 86)

Vidare, Gibbons (2018) skriver att begreppet förväntas fördjupa vår förståelse vad en elev kan göra på egen hand och vilken betydelse stödstrukturer har i undervisningen för elevers lärande. Dockrell m.fl. (2012, 2015) identifierade även i en större studie beståndsdelar som stödjer språklig utveckling. Resultatet sammanfattades i tre dimensioner som kännetecknar ett kommunikationsstödjande klassrum: vid språkinlärningsmiljö, vid språkinläringstillfällena och vid språkinlärningsinteraktioner.

3.2 Kritik mot sociokulturell teori

För att verkligen förstå när och hur det är möjligt att omsätta teoretiska tankegångar behöver vi också känna till den kritik som lyfts fram och dess begränsningar.

Nilholm (2016) lyfter bland annat fram att sociokulturell teori riskerar att användas i examensarbeten av studenter främst för att teorin är välkänd. Detta i sig medför en risk att teorin väljs utan att den fyller en viktig funktion eller att den lämpar sig bäst för att förstå insamlade empiriska data. Det blir därför avgörande att visa vilken/ vilka sociokulturella forskare som lyfts fram och vilka olika begrepp som används (Seder & Jobér, 2021). I vårt val av teoretiska tankegångar blir det således väsentligt vad vi vill nå en ökad förståelse om, vilket innebär att studiens syfte och frågeställningar har en avgörande betydelse för det val som gjorts. Vidare beskrivs Vygotskij som en betydelsefull föregångare för det sociokulturella perspektivet och de begrepp som anses värdefulla för examensarbetet (Säljö, 2015).

Know all the theories, master all the techniques, but as you touch a human soul be just another human soul. (Jung, 1928)

4 Metod

I kapitlet redovisas de metoder som är valda för studien, urval, insamling och bearbetning av empiri, samt etiska överväganden. Både kvalitativ och kvantitativ metodik tas upp med en fördjupning av kvalitativa metoder och forskningsansatser.

4.1 Kvalitativ/kvantitativ metodik

Enligt Bryman (2018) råder inom fältet för kvalitativ kontra kvantitativ forskning en brist på överensstämmelse om vad kvalitativ forskning verkligen innebär. Definitionerna redogörs ofta för som dikotomier, det vill säga kvalitativ metod beskrivs som allt kvantitativ metod inte är. Gemensamt för kvalitativ och kvantitativ metod är att de intresserar sig för människan men söker mening och förståelse genom olika angreppssätt. En kombination av kvalitativ och kvantitativ metod för datainsamling tenderar att bli vanligare, speciellt inom samhällsvetenskaplig forskning (Bryman, 2018). Vidare har kvalitativ forskning en benägenhet att vara en mer öppen forskningsstrategi i jämförelse med kvantitativ forskning.

4.1.1 Kvalitativa metoder och forskningsansatser

En kvalitativ metod fokuserar på kvalitén i det insamlade materialet, ord och antar ett tolkande synsätt. När man använder sig av kvalitativa data i sin forskning görs det ofta nära de miljöer och människor som man forskar om eller, forskar med (Bryman, 2018). Flexibiliteten inom detta fält anses stor vilket lyfts fram som en viktig komponent för studiens kvalitativa genomförande. Inom kvalitativ forskning kan det finnas en spänning mellan önskan att erhålla kunskap och etisk omsorg, i vilken den etiska aspekten alltid bör beaktas (Kvale & Brinkmann, 2014).

Bryman (2018) tar upp att kritiker bland annat lyfter att kvalitativa forskningsresultat är alldeles för subjektiva, ofta svåra att generalisera och innefattar en bristande transparens (det är svårt att utläsa vad forskaren har gjort eller hur hon/ han har kommit fram till sina slutsatser).

4.2 Val av metod

Metod som valts till studien är semistrukturerade intervjuer, vilken är en relevant metod med tanke på syfte och frågeställningar (intervjuguide, bilaga 2). Empiri har samlats in under mars och april 2022 i form av semistrukturerade intervjuer med lärare och speciallärare på två olika grundskolor i södra Sverige. Studien är inriktad mot undervisning i årskurs 4 och 7. Bryman (2018) menar att genom att samla in data genom semistrukturerad intervju kan en fördjupad bild av svaren växa fram, vilket bidrar till ett fylligt och detaljerat underlag. Nackdelen däremot är att frågor kan misstolkas och att respondenten påverkas av sättet frågorna ställs. Vidare tar Bryman (2018) upp att metoden lämpar sig bäst för att få en djupare förståelse av hur människor upplever och uppfattar något, i detta fall professioners språkliga utmaningar och möjligheter i mötet med elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer. En annan fördel är också att man lättare kan sammanställa svaren, åtminstone om man arbetar med strukturerade frågor. Vid bearbetning och analys framkommer viktiga data för studien. Enligt Bryman (2018) bör semistrukturerade intervjuer spelas in och transkriberas i efterhand. Transkribering av en intervju är en tidsödande process i vilken det blir viktigt att vara realistisk i hur många intervjuer som är praktiskt genomförbara med den tidsaspekt studien har till sitt förfogande (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) tar också upp att intervjun är ett outhärligt redskap inom den kvalitativa forskningen. Ändå är det intrikata sambandet mellan intervjuprocessens hur och varför inte alltid lätt att förstå. En annan nackdel med att använda semistrukturerad intervju är dock att man är beroende av geografin (Bryman, 2018). Creswell (2018) poängterar vikten av att rapportera studiens resultat ärligt, såväl positiva som motsägelsefulla resultat.

I studien redovisas resultaten från ett urval av frågor med relevans för studiens syfte och frågeställningar. Lärares och speciallärares beskrivningar av diagnosen språkstörning/DLD, deras professioner och språkliga utmaningar och möjligheter är centrala i studien. Studien är kvalitativ och förklarande empirisk.

4.3 Pilotstudie

Bryman (2018) menar att en pilotstudie kan bli viktig, då man gör en intervjuundersökning, eftersom det efter ett antal genomförda intervjuer kan visa sig att det finns problem med frågorna, och då kan man åtgärda dessa. Vidare anser Bryman (2018) att en pilotundersökning gör det möjligt för forskarna att avgöra hur pass bra frågornas ordningsföljd är och om man kanske måste ändra frågornas inbördes ordning. Inför studiens intervjuundersökning genomfördes därför en prövning av frågorna i intervjuguiden. Frågorna förstods och det var överensstämmelse mellan respondent och författarna. Pilotstudien gjordes med respondent som inte ingick i urvalet men som delvis var jämförbar med urvalet, ett så kallat stickprov (Bryman, 2018).

4.4 Urval

All kvalitativ forskning förknippas med ett begränsat urval. Inom ramen för kvalitativ forskning är urvalet enligt Bryman (2018) ofta målstyrt baserat på deltagarnas specifika kunskap och kompetens inom ett ämne. Vidare är det av stor vikt att försöka maximera variationen mellan de respondenter som intervjuas och för att studien ska bli trovärdig kräva en noggrann beskrivning av hur urvalet av respondenter har gått tillväga (Bryman, 2018). I det målstyrda urvalet för att välja ut lämpliga respondenter, vars svar på bästa sätt kunde bidra till att studien når sitt syfte, har författarna utgått från ett kriteriestyrt urval. Detta syftar till att välja ut individer med vissa kriterier med direkt hänvisning till de frågeställningar som formulerats (Bryman, 2018). Utifrån detta sattes kriterier upp för att få medverka i

studien. Ett första kriterium var att respondenterna skulle vara legitimerade och verksamma lärare och speciallärare. Ett andra kriterium för att få medverka som respondent var att undervisa i åk 4 och i åk 7. Deltagande lärares och speciallärares verksamhetsområde och ämneskompetens inom språk har varit ett tredje styrande kriterium i urvalsprocessen. Författarna har valt att inte göra skillnad på kön vid urval av dessa respondenter, då detta saknar relevans för studien. Författarna har ursprungligen arbetat med ett målstyrt urval som baseras på studiens syfte och på tillgängligheten till respondenterna, verksamma inom två grundskolor i södra Sverige (Bryman, 2018).

Målsättningen var att intervjua tre lärare i åk 4 och tre lärare i åk 7, samt fyra speciallärare som arbetar inom två olika skolenheter inom grundskolan i södra Sverige. Detta främst för att upptäcka utmaningar och möjligheter i uppdragen samt för möjligheten att maximera variationen av respondenter. Då en av de kontaktade speciallärarna valde att tacka nej skickades en förfrågan om deltagande till ytterligare en speciallärare på en av skolorna. Samtliga respondenter har mött någon av författarna i deras yrke sedan tidigare.

Förfrågningarna om att medverka i studien utmynnade i tio semistrukturerade intervjuer med lärare och speciallärare. Genom att basera studien på tio semistrukturerade intervjuer ansåg författarna kunna få ett tillräckligt empiriskt material för att besvara och analysera empirin. Antagandet om att tio semistrukturerade intervjuer kunde bli en tillräcklig mängd bekräftades under studiens gång, då flera av intervjusvaren tenderade att återkomma efter hand. Urvalsstorleken anses därför korrekt och teoretisk mättnad uppnådd (Bryman, 2018).

Bryman (2018) tar upp att forskare i samband med ett målstyrt urval väljer ut individer, platser och organisationer utifrån den relevans de har när det gäller en förståelse av en eller flera sociala företeelser. Vidare menar Bryman (2018) att man som forskare behöver vara på det klara med vilka kriterierna är för att ta med eller

utesluta olika fall. Nackdel som lyfts är att urvalet kan bli subjektivt, då forskaren kan styra forskningen efter sitt intresse vad denne vill få fram.

Författarna anser dock inte att studien påverkas av denna nackdel, eftersom kontakt har sökts med lärare och speciallärare som finns representerade över hela Sverige. Då en stor del av processen styrs av standardiserade arbetsätt oavsett region gör detta att respondenternas svar kan skapa en generaliserbarhet för studiens resultat.

4.4.1 Bortfall

Bortfall uppstod då en tillfrågad speciallärare avböjde. I speciallärarens svar framgick att denne egentligen gärna ville hjälpa till men att specialläraren kände att denne inte hade någon erfarenhet av arbete med språkstörning/DLD. Specialläraren hade försökt läsa in på egen hand och elevhälsoteamet hade fått några föreläsningar centralt. Specialläraren tyckte dock att språkstörning/DLD är ett diffust och eftersatt område som specialläraren och kommunen i stort behövde bli bättre på att hantera. Det specialläraren hade reagerat på vid läs- och skrivutredningar genom centrala elevhälsan var att språkstörning/DLD som möjlig diagnos aldrig nämndes, eller att det gjordes utredningar kring det. Specialläraren avslutade med att tillägga att denna gärna ville ta del av vad vi kommer fram till i vårt examensarbete.

4.5 Genomförande

Inledningsvis mailades ett missivbrev (bilaga 1) och en intervjuguide (bilaga 2) ut till berörda rektorer, grundskollärare och speciallärare. Berörda kunde där läsa om studiens och intervjuens huvudsakliga mål och innehåll för att på så vis skapa en trygghet hos respondenterna inför intervjuerna. En av författare ansvarade för intervjuerna av lärare och speciallärare i åk 4 och den andra för intervjuerna i åk 7. Inför genomförandet av intervjuerna bestämdes tid och plats av respondenterna, som de ansåg sig vara bekväma med och där intervjuerna kunde genomföras ostört. Intervjuerna genomfördes under månaderna mars och april 2022 och med en längd

på cirka 45–60 minuter. En intervjuguide bestående av olika ämnen och öppna frågor användes (bilaga 2). Intervjufrågorna grundar sig i studiens syfte och frågeställningar. De är medvetet breda för att inbjuda respondenterna till att prata fritt, så att deras syn ska komma fram utan känsla av att svaren är rätt eller fel. Frågorna inbjöd till såväl en fördjupning av svaren som relevanta och intressanta följdfrågor. Efter intervjuerna genomförts tackades respondenterna för sin medverkan och informerades än en gång om att empirin skulle användas i enlighet med Vetenskapsrådets etiska principer (2017), samt om möjligheten att ångra sitt deltagande eller korrigera något av det som sagts i efterhand om så önskades. Respondenterna uppgav att de tyckte att intervjuerna var intressanta och att ämnet för intervjun var högst aktuell.

4.6 Analys och bearbetning av data

Intervjuerna spelades in och under intervjuerna skrevs även anteckningar. Efter intervjuerna gjordes flera genomlysningar av inspelningarna och anteckningarna lästes igenom. Intervjuerna transkriberades i efterhand. Respondenternas identiteter avkodades. Då kön inte har varit av intresse för studien har vi valt att inte presentera lärarna eller speciallärarna som kvinnor eller män. Fokus har legat på svar som kan kopplas samman med intervjuguiden. Innehållet analyserades därefter för att hitta språkliga möjligheter och språkligt utmanande snubbeltrådar. I resultatdelen har sedan relevanta svar skrivits samman under teman. Valda teman är professioners definitioner av språkstörning/DLD, samverkan mellan professioner kring elever med språkstörning/DLD och språkliga möjligheter, samt språkliga utmaningar. Resultatet utgörs även av direkta citat, vilka valdes ut efter citatens relevans för studiens syfte och frågeställningar. Empirin har sedan analyserats och tolkats utifrån sociokulturellt perspektiv och litteratur under litteraturgenomgången, samt tidigare forskning med målet att finna svar på studiens frågeställningar.

I analys och bearbetning av data kommer SL att användas som förkortning för speciallärare i grundskolan och L som förkortning för lärare. SL 1–2 och L 1–3 är verksamma i åk 4 och SL 3–4 och L 4–6 är verksamma i åk 7.

4.7 Tillförlitlighet och trovärdighet

Bryman (2018) tar upp att det är viktigt att skilja mellan forskningsmetod (teknik för insamling av data) och forskningsdesign (ramar för insamling och analys av data) men också om att dessa står i relation till varandra. Vidare, menar Bryman (2018) att validitet, reliabilitet och replikation är viktiga komponenter vid utvärdering av den kvalitet en studie uppvisar. Bryman (2018) lyfter även att följande kriterier är viktiga att ta hänsyn till vid forskning: trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka och konfirmera. Kriterierna kan med fördel användas som en inre kompass vilka kan leda till nya och mer tillförlitliga kunskaper. Vetenskapsrådet (2017) poängterar även att ny kunskap är värdefull och kan bidra till individens och samhällets utveckling men integritetsintresset och skydd mot olika former av skada och risk för skada måste alltid beaktas.

Validitet enligt Bryman (2018) behandlar hur troliga eller sannolika resultaten är. Studiens trovärdighet ökade då denna utgick från syfte och frågeställningar under hela processens gång, allt från utformningen av intervjuguiden till analysarbetet, vilket styrkte validiteten. I studien har det vid litteratursökning av vetenskapliga artiklar funnits en kritisk granskning (peer-reviewed), vilket bidragit till studiens trovärdighet.

Reliabilitet handlar om att studien ska få likartade resultat även vid ett annat tillfälle (Bryman, 2018). Pålitligheten ökade i denna studie i och med användandet av en intervjuguide, vilket bidrar till att resultaten med viss försiktighet kan antas blir desamma om undersökningen genomförs på nytt.

Bryman (2018) tar upp svårigheter att replikera en undersökning, eftersom kvalitativ forskning kritiseras för att vara alldeles för subjektiv. Möjlighet att styrka och konfirmera ska det vara uppenbart att forskaren inte medvetet låtit personliga värderingar eller teoretisk inriktning påverka utförandet av och slutsatserna för en undersökning (Bryman, 2018). I denna studie har författarna försökt eftersträva objektivitet. Det kan dock vara svårt att uppnå objektivitet, eftersom det är svårt att bortse från personliga värderingar och tolkningar.

Resultatet av studien kan endast generaliseras till författarnas studie och tillförlitligheten kan ifrågasättas då empirin endast består av ett fåtal intervjuer, samt att endast de två tolkat dess data (Bryman, 2018). Författarnas förförståelse av verksamheterna och relationerna till deltagande lärare och speciallärare kan också ha påverkat deras värderingar. Dilemmat i tolkningarna kan bli osäkra och endast skapa hypoteser, enligt Bryman (2018). Trots detta anser författarna ändå att resultatet blir trovärdigt, eftersom studien försöker komma åt kunskaper och medvetenhet från olika håll och i handledningsprocessen från högskolan i Kristianstad uttryckligen ombetts nämna både möjligheter och utmaningar. I kapitlet Bemötandets etik (Bladini & Naeser, 2012) lyfts även att samtal till stora delar domineras av en asymmetrisk relation, vilket ställer krav på etisk reflektion hos samtalsledaren, i det här fallet vi som intervjuare. Intuition tas upp som en kraft i samtalet, där full närvaro och trygghet i sin roll byggs upp genom självreflektion. Fyra aspekter att utgå från vid denna självreflektion är för det första ens värderingar och människosyn, för det andra ens känslomässiga inlevelse och självkontroll och för det tredje ens etiska ansvar, samt ens kulturkompetens (ger legitimitet och skapar tillit) och förmåga till perspektivbyte (Bladini & Naeser, 2012).

Viktigt att betona är att det kontinuerligt under examensarbetet gjordes avvägningar och hänsyn togs till de fyra forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2017) genom ett öppet redogörande för olika ställningstaganden bland annat med hjälp av Creswells (2018) etiska frågeställningar i kvalitativ forskning.

4.8 Etiska aspekter

Inom all forskning är validitet, replikation och reliabilitet viktiga komponenter (Bryman, 2018). Ny kunskap är värdefull och kan bidra till individens och samhällets utveckling men integritetsintresset och skydd mot olika former av skada och risk för skada måste alltid beaktas (Vetenskapsrådet, 2017). Genom hela studien har därför avvägningar gjorts och hänsyn tagits till de fyra forskningsetiska principerna genom ett öppet redogörande för olika ställningstaganden. Etik är ett nyckelord inom forskning (Bryman, 2018) och att inta ett etiskt förhållningssätt är av allra största betydelse, särskilt inom det specialpedagogiska fältet.

Med hänsyn till informationskravet skickades förfrågan om deltagande per mail i form av missivbrev med bifogad intervjuguide. Missivbrev skickades även till berörda rektorer. Där informerades om vilka som genomförde studien och syftet presenterades, samt vad deras deltagande bestod i. Namn på personer eller platser skulle aidentifieras, samt annan information av etiskt känslig karaktär. Information om vikten av deras medverkan och hur resultatet skulle presenteras gavs.

Samtyckeskravet gav respondenterna i studien möjlighet att själva bestämma över sin medverkan. Studien följer god forskningssed, vilket innebär att det är frivilligt att medverka samt avbryta sin delaktighet i studien.

Utifrån konfidentialitetskravet behandlades uppgifterna på ett säkert sätt som inbegreps av sekretess. Med avseende på nyttjandekravet användes arbetsmaterialet och uppgifter om individen enbart i denna studie.

Words mean more than what is set down on paper ... I've learned that people will forget what you said, people will forget what you did, but people will never forget how you made them feel. (Angelou, 1969)

5 Resultat

Resultatet av studien som presenteras nedan består av lärarnas och speciallärares beskrivningar från intervjuerna. För att empirin ska bli överskådlig presenteras den utifrån olika tema. Under varje tema ges lärarnas och speciallärares upplevelser. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av resultaten som belyses utifrån begrepp inom sociokulturellt perspektiv. I kapitlet Diskussion kopplas sedan temana samman med vad studier säger i utvald litteratur och tidigare forskning.

5.1 Teman

Valda teman är professioners definitioner av språkstörning/DLD, samverkan mellan professioner kring elever med språkstörning/DLD och språkliga möjligheter, samt språkliga utmaningar.

5.1.1 Professioners definitioner av språkstörning/DLD

Av lärarnas beskrivningar framgår tydligt att det finns en viss kunskap om vad språkstörning/DLD är, förutom hos en lärare som aldrig hört talas om språkstörning/DLD tidigare. Definition som lyfts fram från lärare är allt ifrån att man aldrig hört talas om diagnosen språkstörning/DLD tidigare men att kunskap om läs- och skrivproblematik och dyslexi finns till definition att språket inte bär och den röda tråden i språkets delar saknas.

L 3: Elever med språkliga svårigheter behärskar inte alltid orden och kan i de sammanhangen inte göra sig förstådd. Språket bär inte!

Resultatet visar på en osäkerhet bland lärarna om språkstörning/DLD kan förändras över tid, men de flesta uttrycker ändå att det nog alltid finns kvar.

L 1: Jag tror att språkstörning ibland göms i en annan diagnos och tvärtom och förmodligen finns kvar över längre tid.

Generellt i lärarnas beskrivningar framkommer en ambivalens i vad man ska uppmärksamma om en elev har svårigheter att förstå och följa med i undervisningen. Det blir dock tydligt att flertalet av lärarna tycker att det är viktigt att uppmärksamma om en elev inte följer med i undervisningen. Vidare framkommer en önskan att lyfta språkliga svårigheter vid överlämning mellan olika stadier, till exempel från förskoleklass till årskurs 1, årskurs 3 till årskurs 4 och så vidare. Elevhälsoteamet lyfts som en viktig länk i arbetet kring elever med språkstörning/DLD, likaså betydelsen av tidiga insatser, samt lyfts vilken skolform som egentligen passar bäst för elever med stora språkliga svårigheter.

I speciallärarnas samlade definition av språkstörning/DLD blir det tydligt att det finns en hög medvetenhet och kunskap om definitionen språkstörning/DLD. I flera av speciallärarnas beskrivning framkom att de själva inte är helt bekväma i att använda själva definitionen språkstörning/DLD.

SL 1: Jag använder inte diagnosen språkstörning utan benämner istället den språkliga svårighet det avser, som försenad språkutveckling och/eller svårigheter i det sociala samspelet samt uttalssvårigheter.

Språkstörning/DLD benämns vidare som en funktionsnedsättning i vilken eleven kan ha svårt att förstå och/ eller bli förstådd samt att det finns olika sorters språkstörning, varav generell, expressiv och pragmatisk nämns.

SL 1: Språkstörning är att språkutvecklingen inte går som förväntat, den kan vara sen eller annorlunda och följer inte jämnårigas språkutveckling.

Speciallärarnas beskrivningar åskådliggör sammantaget på en bred kunskap och visar med viss försiktighet en enighet i att språkstörning/DLD kan förändras över tid men alltid finns kvar.

SL 4: Språkstörning märks inte alltid på ytan och att språkstörningen förändras över tid, i takt med att språket utvecklas.

I samtliga svar från speciallärarna framkommer det att de i sin yrkesprofession sällan möter barn och elever som fått diagnosen språkstörning/DLD.

I flertalet av speciallärares svar blir det tydligt att det är viktigt att se var problemet ligger och vad man ska tänka på i klassrummet preciseras närmre för elever med språkstörning/DLD. Generellt i svaren framkommer att språkstörning/DLD ofta blir synligt efter stadiabyte när yngre barn har svårt att uttrycka sig, barnet kanske är väldigt sen i sitt tal, har ett begränsat ordförråd och/ eller svårt att uttala vissa språkljud.

SL 2: Jag upplever att språkstörning upptäcks tydligast vid stadiebyten, exempelvis från årskurs 3 till årskurs 4 eller i årskurs 6 när de första betygen sätts.

Generellt i resultatet framkommer även att det upplevs svårare att upptäcka barn och elever som har svårigheter med språkförståelsen och därför blir det extra viktigt att lärare uppmärksammar barn och elever som har svårigheter att förstå det man precis förklarat och/ eller om eleven har svårt att berätta ett sammanhängande händelseförlopp.

Samtliga beskrivningar från speciallärares vittnar om att språkstörning/DLD sällan återfinns som ensam funktionsnedsättning och att det är vanligt att ett barn som diagnosticerats med språkstörning/DLD även har andra diagnoser. Svårigheterna bedöms vara komplexa och vad svårigheterna beror på kan vara svåra att upptäcka.

SL 3: Ibland upplever jag att barn och elever som diagnosticerats med grav språkstörning ofta återfinns hos barn och elever som är inskrivna i särskolan, där även ärftlighet nämns som en bakomliggande orsak.

5.1.2 Samverkan mellan professioner kring elever med språkstörning/DLD

I beskrivningarna framkommer att lärares och speciallärares kompetens och erfarenhet kompletterar varandra, vilken utifrån professionell samverkan kan bidra till språkutvecklande undervisning för elever med språkstörning/DLD.

I lärarnas skildringar framkommer en önskan om att få tips och handledning av speciallärare om hur man på bästa sätt kan hjälpa elever med språkstörning/DLD. Vidare önskar lärarna hjälp med bland annat bildstöd, rutiner och övriga

anpassningar samt när det krävs ett riktat stöd till eleven, av specialläraren. I såväl lärarnas som speciallärarnas beskrivningar nämns logopeden som en tänkbar kandidat att arbeta med elever med språkstörning/DLD. Under intervjuerna framkommer det å ena sidan vikten av att specialläraren får utrymme att arbeta tillsammans med läraren i klassrummet. Å andra sidan framkommer det också att det finns en brist på denna kompetens inom skolan.

SL 3: Speciallärare med specialisering språk-, läs- och skrivutveckling saknas på skolan och vid dessa tillfällen vänder sig berörd lärare till elevhälsoteamet som i sin tur förmedlar vidare ärendet till den centrala elevhälsan i kommunen.

Lärarna ger uttryck för att tiden är en viktig framgångsnyckel i samarbetet kring elever med språkstörning/DLD. En väsentlig möjlighet som lyfts är att professionerna som ska samarbeta får tid att diskutera och utvärdera sitt arbete och den processen, likväl som de får tid att samtala kring eleverna i behov av stöd men att detta ofta upplevs svårt att få till.

L 5: Vi har speciallärare på skolan men jag upplever det som tidspress de lux att få till tid tillsammans.

Speciallärarna anser att tydligt ledarskap med tät återkoppling till och från rektor, fungerande struktur på EHT, samt tid för uppföljning av de insatser som gjort är framgångsfaktorer.

SL 4: Det är viktigt att ha högt i tak och att utrymme för diskussion, uppföljning och reflektioner ges. Dokumentation och kvalitetssäkring är A och O. Det är också viktigt att ge insatser i tid och följa upp dem, samt utvärdera så man inte fastnar i hjälp som inte hjälper. Det är en balansgång.

Generellt lyfter speciallärarna vikten av att utgå från förförståelsen och utarbeta ”alla möjliga verktyg” som exempelvis anpassade texter på den nivå som utvecklar varje elev. Samverkan runt en elev lyfts som en möjlighet, både i och utanför klassrummet. Flera av speciallärarna upplever att det finns en okunskap om språkstörning/DLD, vilket ibland kan misstas för ovilja att anpassa. Dialogen mellan läraren och specialläraren anses vara av stor vikt, kanske till och med avgörande för elever med språkstörning/DLD.

I beskrivningarna framgår även att det är otroligt betydelsefullt att arbeta med alla bitar (kompensera för brister men även att utveckla språket) för att alla barn och elever ska få rätt förutsättningar för att förstå och utveckla sina språkliga förmågor, vilket kan möjliggöras i ett samarbete kring en elev med språkstörning/DLD.

5.1.3 Språkliga möjligheter

Det finns en del språkliga möjligheter att lyfta fram i lärarnas och speciallärares skildringar. Tydligt är dock att de i många fall hänger samman med hinder och utmaningar och att de två framstår som varandras motsatser. En viktig möjlighet som lyfts är lärarens och speciallärares gemensamma samsyn gällande synsätt och förhållningssätt.

L 6: Jag är en erfaren lärare men jag har inte kompetens gällande språkstörning, utan där måste det finnas en speciallärare på skolan som stöttar upp. Det är något jag har lyft med ledningen flera gånger. Varför alltid ta in någon utifrån när kompetensen borde finnas på skolan?

SL 4: Okunnigheten bland lärare är ofta stor, de har inte koll. Min uppgift är ofta att identifiera var det blir svårt. Läraren kanske behöver ställa sig de sju frågorna. Dialogen mellan läraren och mig är viktig även om den kan ske i fikarummet. Min roll blir ofta att vara en pusha på framgångsfaktorerna.

En annan möjlighet som framkom hos framförallt speciallärares men även hos några av lärarna var vikten av en större satsning i början av ett nytt arbetsområde på förförståelsen och nyckelbegrepp, som i sin tur medför en mer språkligt tillgänglig lärmiljö för eleven redan från start.

L 3: Förr arbetade man mer med bok, boklistor och mer strukturerat, vilket gav elever en mer fair chans. Det är viktigt att inte lämna eleverna själva med orden, med det som de har svårast med, utan inleda med arbete kring begrepp. Ja, i ett språkbad helt enkelt. Strategin att utgå från elevernas förförståelse är något jag arbetar mycket med.

SL 1: Språkligt tillgänglighet är mångbottnad. Det är inte rimligt för elever med språkstörning att klara allt i helklass. Vikten av repetition och vissa anpassningar i form av stödstrukturer som till exempel cirkelmodellen är stor.

SL 4: I miljön är det önskvärt att se att väggarna i ett klassrum är minimerade gällande intryck. Tavlan har med det aktuella ämnet som det pratas om. Det ska vara ett vettigt och logiskt bildstöd. Läraren och jag börjar tillsammans identifiera orden och sätta dem i sitt sammanhang. Kollar synonymer och så. Viktigt att våga lägga tiden på detta i början av ett arbetsområde för det avlastar väldigt mycket längre fram under arbetets gång.

I samtliga beskrivningar, av såväl lärarna som speciallärarna, blir betydelsen av stödstrukturer i undervisningen tydlig. Något som även generellt poängteras är en tillåtande och flexibel miljö, där eleverna oavsett förutsättningar kan leverera och klara sig. Genom att skapa olika arenor att leverera på olika sätt möjliggörs chansen för alla att lyckas. Användandet av flera olika verktyg för att tillgängliggöra information lyfts särskilt av speciallärarna. Verktyg som har relevans till det aktuella i undervisningen.

5.1.4 Språkliga utmaningar

En svårighet som framkommer under intervjuerna handlar om tidsbrist och att självförtroende hos läraren ibland sviktar angående extra anpassningar. Lärarnas känsla av otillräcklighet och frustration kring språkligt tillgänglig undervisning av elever med språkstörning/DLD blir tydlig.

L 4: I samtal med skolans speciallärare har jag fått till mig att det är viktigt att jag tänker på vad det är jag egentligen testar av, ja hur jag utformar min uppgift så att den testar rätt saker. Ett tips jag fick var att inte utforma för stora uppgifter, utan istället bryta ner uppgiften i delar. Känner dock att tiden för detta arbete inte finns. När ska jag och andra lärare hinna detta?

L 6: Det är mycket som ska hinnas med före betygssättning och därför är det nästan alltid ont om tid för att hinna repetera och ständigt prata strategier.

Speciallärarna ger uttryck för att även lärarnas kunskaper om språkstörning/DLD behöver utvecklas och att det är viktigt att lärarna bekräftas i sitt arbete och mindset kring att ge insatser i tid och följa upp dem, samt utvärdera samtidigt som man inte får fastna i hjälp som inte hjälper.

SL 2: Lärare är inte alltid som släkte lätta att mjölka på saker i förväg. Upplever ibland att det finns en ovilja att anpassa för att läraren saknar kunskap. Det handlar om hur eleven får saker serverade, se saker från olika

perspektiv och ge olika förklaringar. Genom att använda hela paletten när man arbetar.

Det blir i intervjuerna tydligt att olika professioner som ska samarbeta måste få tid att diskutera och utvärdera sitt arbete och den processen likväl som de får tid att samtala kring elever med språkstörning/DLD.

SL 1: När hinder och utmaningar uppstår innebär det ibland att vara trygg i sin profession som speciallärare och våga utmana läraren och få denne att ändra perspektiv.

SL 4: Förförståelse är A och O vid arbete med elever med språkstörning.

5.2 Sammanfattning av resultat

Av resultatet kan författarna utläsa att det utifrån lärarnas beskrivningar framkommer en osäkerhet gällande vad som kännetecknar språkstörning/DLD, samt vilka konsekvenser språkstörning/DLD kan få. Generellt visar lärarnas och speciallärarnas beskrivningar på kunskap om hur språkstörning/DLD kan ändra karaktär över tid men också på en medvetenhet kring att andra funktionsnedsättningar kan förekomma tillsammans med språkstörning/DLD. Studiens syfte är inte att söka skillnader mellan olika professioner. Trots det är det värt att notera att det i speciallärarnas beskrivningar framkommer att de har en fördjupad kompetens och förståelse för språkstörning/DLD. Det som inte framkommer är om lärarna och speciallärarna vet om att språkstörning/DLD finns i en elevs alla språk. Det synliggörs dock att det många gånger är svårare att uppmärksamma svårigheter med förståelsen och att vikt bör läggas vid att tester är anpassade för språkstörning/DLD, så att dessa mäter rätt saker. I ett av speciallärarnas beskrivningar framkom det att denna därför bjöd in lärare som hade elever i sin undervisning som ännu inte uppnått godtagbara kunskaper för E i betyg på möten inför betygsättning (mellan betygsprognos och betygsättning). Det har i sin tur gett väldigt goda resultat, samt att ingen skulle behöva känna att denne står ensam i sin roll, menade specialläraren. I resultatet framkommer tydligt vikten av lärares och speciallärares samsyn, samverkan och betydelsen av professionell

handledning. Detta för att stödja elever med språkstörning/DLD och i behov av särskilda utbildningsinsatser på bästa sätt och tillsammans med andra professioner utforma språkligt stimulerande undervisning och den språkliga lärmiljön för att eleverna ska lyckas i deras resa mot målen. Slutligen kan utskick av intervjuguide före intervjuerna ha påverkat lärarnas och speciallärarnas skildringar.

5.3 Sammanfattning utifrån sociokulturellt perspektiv

Utifrån Vygotskijs (1978) teorier behöver elever en stor exponering av språk i olika former och tillfällen att använda och öva sina språkliga färdigheter genom sociala interaktioner med lärare och andra elever. Detta för att utveckla sina språkliga förmågor och funktioner, vilket även bekräftas i forskning av Dockrell m.fl. (2012, 2015). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är det avgörande för språkutvecklingen att stötta elevens kommunikation i sociala interaktioner. För att skapa språkligt stimulerande lärmiljöer som stödjer elevens språk- och kunskapsutveckling är det därför angeläget att lärmiljöerna är kommunikationsvänliga (Dockrell m.fl., 2012, 2015; Hajer & Meestringa, 2015). Med andra ord utgår det sociokulturella perspektivet från det sociala sammanhanget och betonar kommunikation mellan och inom människor. Det innebär att språkande i olika former är en grundförutsättning för att en gynnsam språk- och kunskapsutveckling ska ske. Denna utveckling sker genom användning av mediering och artefakter, vilka är av särskild stor vikt för elever med språkstörning/DLD. För att ge elever med språkstörning/DLD de bästa möjligheterna krävs dels ett strukturerat och tydligt målinriktad undervisande av läraren och dels samverkan mellan de professioner som möter eleven, vilket i studien framförallt framgår i speciallärarnas men även i lärarnas skildringar.

Summa kardedumma skapas en språkligt stimulerande lärmiljö där skolan på ett systematiskt och kvalitetsmässigt sätt förebygger språklig sårbarhet och snubbeltrådar för elever med språkstörning/DLD. Gibbons (2018) betonar vikten av att arbeta språkutvecklande och hon lyfter betydelsen av scaffolding, vilket

återspeglas i intervjuerna. Resultatet visar att lärare behöver uppmärksamma vilket stöd som krävs för att elever med språkstörning/DLD ska få möjligheter att delta och kunna koppla skolspråk med elevens tidigare kunskaper (Hajer & Meestringa, 2020). Genom att bygga vidare på det eleven redan kan och genom att ge lagom utmanande uppgifter kan elevens lärande utvecklas och nå den så kallade proximala utvecklingszonen (Vygotskij, 1978). Med detta som utgångspunkt blir målet att hitta strategier och strukturer som hjälper dessa elever för livet. Strategier och strukturer som de äger själva, kan nyttja och använda självgående utan att vara personbundet. Relevant för speciallärare och lärare här är att främja en inkluderande verksamhet där elev med språkstörning/DLD får möjlighet att utvecklas inom sociala sammanhang (Säljö, 2015; Bruce m.fl., 2018). En sammanfattning av studiens resultat visar även att lärare efterfrågar kunskap och stöttning från speciallärare och logoped i mötet tillsammans med elever med språkstörning/DLD. Genom denna samverkan kan professionerna arbeta fram rätt stöttning gällande vilken typ av scaffolding eleven behöver för att vidare kunna appropriera sina kunskaper. Utifrån sina ämneskunskaper kan läraren bedöma var eleven befinner sig i sitt lärande och förmedla i samtal vad eleven behöver för att nå vidare i sin kunskapsutveckling, både till eleven och till specialläraren. Behovet av att utveckla teoretisk och praktisk kunskap om de möjligheter och utmaningar som uppstår i språkutvecklande undervisning går även att finna i tidigare forskning (Nelson, 1989; Wallach, 2014).

We delight in the beauty of the butterfly, but rarely admit the changes it has gone through to achieve that beauty (Angelou, 2014)

6 Diskussion

I kapitlet redovisas resultat- och metoddiskussion, samt specialpedagogiska implikationer och förslag för fortsatt forskning. Studiens syfte är att belysa språkliga möjligheter för speciallärare och lärare i årskurs 4 och 7 i arbetet för att skapa språkligt stimulerande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD. Tänk om nyckeln till elevens språkförmågor var så enkelt som att trycka på Ctrl + Alt + Delete?

6.1 Resultatdiskussion

När författarna påbörjade arbetet med studien var syftet att belysa språkliga möjligheter för speciallärare och lärare i årskurs 4 och 7 i arbetet för att skapa språkligt stimulerande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD. Efter att ha genomfört intervjuerna och läst in sig på relevant litteratur och tidigare forskning och sedan sammanställt resultatet kan författarna se att syftet är uppnått. Författarna har fått fram förutsättningar men de har också kunnat lyfta fram utmaningar och möjligheter.

Huvudresultatet för studien visar exempel på vilka grundläggande förutsättningar som krävs för att en satsning på elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer och berörda professioner ska lyckas. Resultatet stöds av Lindqvist och Rodell (2015) som poängterar att skolans verksamhet behöver ta hänsyn till tillgänglighetsaspekter vid organisation av verksamheten. De menar att det utifrån ett samhällsperspektiv är viktigt att utveckla språkligt stimulerande lärmiljöer, för när elever mår bra så ökar deras förutsättningar för att lära, och när elever lär ökar deras premisser för att lyckas i livet (Lindqvist & Rodell, 2015). Det faktum att språkstörning/DLD får konsekvenser hela livet och vikten av stöd vid språkstörning/DLD lyfts även av Dubious m.fl. (2020). Detta styrks även av

Fischbein (2014) som tar upp att språkförmågan är central i skolan men även i sociala relationer och för den psykiska hälsan.

6.1.1 Hur definierar lärare och speciallärare språkstörning/DLD?

Enligt Nettelbladt och Salameh (2007) går språkutvecklingen för en del barn lätt medan andra har svårt att lära sig. Barn är alltså olika. Tal och skrift är olika. Det finns mönster för hur språkutveckling hos barn brukar se ut men alla barn är olika och språkutvecklingen varierar från barn till barn. Språket utvecklas dock under hela skoltiden (Bishop m.fl., 2016; Bruce m.fl., 2018; Bruce & Hansson, 2019) och språkets roll betonas i grundskolans läroplan (Lgr 11). Enligt Bruce m.fl. (2016) innebär detta att betydelsen av att lärarna aktivt arbetar med språket i alla ämnen genom hela grundskolan inte nog kan betonas. Det handlar om att erbjuda olika möjligheter att delta i undervisningen genom att använda en språkstimulerande pedagogik. Samverkan mellan skola och logoped gällande elever med språkstörning/DLD lyfts även i forskning (Ullrich m.fl., 2014; Wallach, 2014). Bishop m.fl. (2016) och West m.fl. (2021) lyfter även i sina studier att det är av stor vikt att tidigt uppmärksamma barn med språkliga svårigheter. Resultatet visar att definition av språkstörning/DLD skiljer sig markant åt mellan respondenterna. I speciallärarnas beskrivningar blir det tydligt att det finns kompetens och kunskap om diagnosen och deras svar av begreppet till stor del överensstämmer med Hallins (2019) definition av språkstörning/DLD. Vidare, det synsätt som mest bidrar till meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet i det coachande samtalet utgår från en kombination av relationellt (Aspelin, 2013) och sociokulturellt perspektiv. Centrala tankegångar inom det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1978) är att människan ständigt utvecklas, vilket klingar väl med lärarnas och speciallärarnas beskrivningar på frågan om språkstörning/DLD kan förändras över tid.

6.1.2 Vilka framställs som de största utmaningarna och möjligheterna i lärsituationer för elever med språkstörning/DLD?

I lärarnas och speciallärares beskrivningar framkommer det att kunskap till stor del saknas kring elever med språkstörning/DLD och språkligt tillgängliga lärmiljöer, vilket leder till en utmaning (Dockrell & Howell, 2015). Det blir här tydligt att det är av stor vikt av kompetensutveckling i en fördjupad språk-, skriv- och läsutveckling i syfte att tillgängliggöra en språkligt stimulerande undervisning. Särskilt som mellan fem till sex procent av alla elever har någon form av språkstörning/DLD (Carlsson Kendall, 2015; Nettelblatt & Salameh, 2007). Okunskap om att språkstörning/DLD varierar mellan elever och inom samma elev beroende på situation och ålder framkommer också i intervjuerna. Under intervjuerna framkommer det även att lärarna saknar kunskap om att språkstörning/DLD inte är något statiskt tillstånd, eftersom språkförmågan hela tiden utvecklas och förändras (Nettelblatt & Salameh, 2007). Här framgår ett behov av en speciallärare som är såväl en professionell samtalspartner som en kollega som är mitt i klassrummet och som ser, lyssnar och fungerar som stöd till enskilda elever i sårbara lärandesituationer, i syfte för att stärka och säkra elevers lärande (Bruce & Hansson, 2019; Gibbons, 2018; SFS 2017:1111). Lärarna uttrycker också en önskan och möjlighet till handledning kring undervisning av elever med språkstörning/DLD. Den skildring som ges av speciallärarens uppdrag och roll överensstämmer i stort med examensförordningen (2017:1111).

Vidare visar resultatet att det i lärsituationer med elever med språkstörning/DLD finns ett stort behov av att utveckla teoretisk och praktisk kunskap om möjligheter och utmaningar som uppstår i undervisningen. Detta överensstämmer väl med tidigare forskning (Nelson, 1989; Wallach, 2014) och även i tidigare litteraturstudier (Ahlberg, 2015; Bruce & Sjunnesson, 2018; Kragh & Plantin Ewe, 2018; Nilsson & Waldemarsson, 2016). En grundläggande möjlighet som framkommer av samtliga skildringar i studien är att samverkan måste få tid och ges utrymme av skolans ledning. I studien nämns även logopeden som en tänkbar kandidat att arbeta med elever med språkstörning/DLD, vilket stöds av tidigare forskning (Ullrich m.fl., 2014; Wallach, 2014). Rubin (2019) tar upp att en

yrkesgrupp med kunskap om utmaningar i relation till språkutveckling är speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling. Speciallärare med denna specialisering har en handledande funktion för att stödja ämneslärare i att skapa möjligheter i ämnesundervisningen för elever med specifika språkliga utmaningar. I avhandlingen framträder ett behov av speciallärarens handledande roll av språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, vilket stämmer väl överens med lärarnas och speciallärarna skildringar i denna studie men även i forskning av West m.fl. (2021). Inför studien hade dock författarna en förväntan om att det i lärarnas och speciallärarnas beskrivningar skulle framkomma en mer uttalad önskan om mer enskild undervisning av elever med språkstörning/DLD. Detta framkommer dock inte i studiens resultat.

6.1.3 Hur skildras samverkan om hur speciallärare tillsammans med lärare kan skapa språkligt tillgänglig undervisning för elever med språkstörning/DLD?

Resultatet visar att det är väldigt viktigt att fokusera på den språkliga lärmiljön och lärarnas arbetssätt när det visar sig att en elev är i språklig sårbarhet i sin kunskapsinhämtning (Ebbels m.fl., 2019; Starling m.fl., 2012; Vadasy m.fl., 2015). Om en elev inte hänger med i undervisningen är det inte säkert att det bara är eleven det brister hos. Speciallärarna underströk betydelsen av förmågan att undervisa alla elever oavsett funktionsvariation. I ett av speciallärarnas beskrivningar framkom det att denna därför bjöd in lärare som hade elever i sin undervisning som ännu inte uppnått godtagbara kunskaper för E i betyg på möten inför betygsättning (mellan betygsprognos och betygsättning). Det har i sin tur gett väldigt goda resultat, samt att ingen skulle behöva känna att denne står ensam i sin roll, menade specialläraren. Denna inställning och sätt att arbeta ligger i linje med det inkluderande perspektivet, som Göransson och Nilholm (2013) tar upp i sin studie. Den pekar på att utmaningen är att frångå det individuella perspektivet, samt att det saknas tid, kunskap och godkännande för djupare reflekterande samtal. Det är också en utmaning för specialläraren att handleda mer erfaren personal. Göransson och

Nilholm (2013) menar även att tillgänglighet inte är individuella lösningar. Tillgänglighet är att tänka efter före och se till att utmaningar tas bort innan de ens blir utmaningar. När utmaningar uppstår så innebär tillgänglighet att försöka ta bort dem så att de inte uppstår igen (Meaux & Norris, 2018; Nelson, 1989). Tanken att man ska utgå från elevens styrkor och ett specialpedagogiskt sammanhang stöds även av Vygotskijs teorier om lärande (1978).

I skollagen (2010:800) står det att speciallärare och lärare ska bidra till att skapa språkligt tillgängliga lärmiljöer som främjar elevernas lärande, utveckling och hälsa. I lagen anges att professionerna ska stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål, vilket stämmer väl överens med speciallärarnas och lärarnas strävan i studien. Pedagogisk idé och arbetssätt ska bygga på pedagogiskt arbete med omtanke om eleverna för en tillgänglig och trygg lärmiljö. I mötet mellan elevens förutsättningar, språket, pedagogiken och lärmiljön möjliggörs en språkligt stimulerande undervisning för elever med språkstörning/DLD (Bruce m.fl., 2018; Hajer & Meestringa, 2020; Hallin, 2019). Hallin (2019) tar upp förslag på stöttningar och anpassningar läraren kan använda sig av för att förebygga att elever med språkstörning/DLD hamnar i språklig sårbarhet. Förslag som visuellt stöd både i och utanför klassrummet, frigörande av bearbetningskapacitet, anpassningar vid kunskapsredovisning och prov. Detta finns även med i lärarnas och speciallärarnas skildringar i studien. Slutligen kan studiens resultat med försiktighet anta att samverkan mellan speciallärare och lärare kan ge de förutsättningar som krävs för att lyckas, vilket i sin tur ger ett lyft till vikten av att utforma den lärmiljö som stolt kan visa upp en organisation där denna samverkan kan blomstra (Bishops m.fl., 2016; Bruce m.fl., 2018; Gibbons, 2018).

6.2 Metoddiskussion

I ett försök att läsa, analysera, jämföra och presentera tidigare forskning framkommer viktiga och värdefulla data (Bryman, 2018). Bryman beskriver vidare att jakten på att tolka och skapa sig en förståelse i vetenskapliga texter kräver en

sannerligen god språklig förmåga. All forskning kan emellertid ifrågasättas och vem eller vilka som är avgörande för studiens relevans är mångfacetterad. Frågan är om vi blint kan lita på att vetenskapliga texter granskade av ämnesexperter är tillförlitliga. Det finns ju ett antal faktorer som spelar in och har stor betydelse för det resultat forskningen presenterar, bland annat i vilket sammanhang och i vilken omfattning den presenteras. Slutligen måste dock författarna förlita sig på den kunskap som presenteras utifrån dessa referensramar (Serder & Jobér, 2021).

I utvald forskning är tidigare nationell forskning också förenlig med den rådande visionen inom svensk skollag (SFS 2010:800) om en inkluderande utbildning, där utgångspunkten är att eleverna får utbildning utifrån deras behov inom klassen. I forskningen hänvisas även till tidigare forskning genomförd i främst engelsktalande länder som USA, Storbritannien och Australien men också i Sverige och i Finland. En annan aspekt som lyfts är tidigare forsknings relevans för det svenska skolsystemet, i vilket olika kriterier närmre får granskas, bland annat var, när och hur studien genomförts (Skolverket, 2020). Kunskap från vetenskapliga studier, tillsammans med de professionellas erfarenheter och kunskap, spelar stor roll i allt arbete inom skolan. Detta förtydligas i skollagen (SFS 2010:800).

Det finns fördelar och nackdelar med alla metoder. Semistrukturerade intervjuer har använts i denna studie och studien är kvalitativ och förklarande empirisk. Bryman (2018) menar att fördelarna med semistrukturerade intervjuer är att de ger ett fylligt och detaljerat underlag och att resultatet sedan lättare går att sammanställa och ta sig an utifrån specifika frågeställningar (bilaga 2, intervjuguide). Vidare lyfter Kvale och Brinkmann (2014) att intervjun är ett essentiellt redskap inom den kvalitativa forskningen. Creswell (2018) poängterar också vikten av att rapportera studiens resultat ärligt, såväl positiva som motsägelsefulla resultat vilket författarna haft särskilt i åtanke i resultatdelen. I studiens forskningsmetodik och forskningsdesign har därför bland annat vikt lagts vid att försöka komma åt kunskaper och medvetenhet från olika håll och där respondenterna uttryckligen ombetts nämna både möjligheter och utmaningar. Detta går hand i hand med Bryman (2018) som tar upp att dessa står i relation till varandra och att validitet,

reliabilitet och replikation är viktiga ingredienser. Utifrån ett helikopterperspektiv är det också betydelsefullt med etisk reflektion hos intervjuaren, vilket betonas av Bladini och Naeser (2012) och även Kvale och Brinkmann (2014) lyfter vikten av den etiska aspekten.

En av nackdelarna med vald metod som blivit tydligt i en del av denna studie, är att dess data kan bli låg. En annan nackdel med semistrukturerade intervjuer är att frågor kan misstolkas och att forskaren inte får med all den information som denne kan behöva för sitt vidare arbete. Nackdelarna med intervjuer är att forskaren som intervjuare kan påverka respondenten genom sitt sätt att ställa frågorna på men också genom det sätt som frågorna är uppbyggda (Bryman, 2018).

Vad hade hänt om även elever med språkstörning/DLD i åk 4 och i åk 7 hade intervjuats och då också berörda rektorers beskrivningar hade funnits med? Det går inte att svara på men skulle definitivt vara något som hade varit intressant att följa upp. Om en uppföljning av studien rymmer flera fall, kommer man sannolikt att upptäcka att det krävs ett visst mått av struktur för att kunna jämföra de olika fallen med varandra. Positivt här är då användningen av en gemensam intervjuguide som utgångspunkt (Bryman, 2018).

6.3 Specialpedagogiska implikationer

Med tolkning utifrån resultatet har studien en specialpedagogisk relevans. Huvudresultatet för studien visar att resultatet överensstämmer med tidigare forskning kring språkstörning/DLD. Det har inte gjorts så många studier inom detta område inom specialpedagogik utan mer inom medicinsk forskning. Resultatet indikerar att lärare och speciallärare har ett gemensamt ansvar för språkligt stimulerande undervisning. Risk finns för att speciallärarens roll kan bli för dominant vid professionell handledning om kunskapsöverförande strategi används kring bemötande av elever med språkstörning/DLD. Det är alltså viktigt att försöka bibehålla en symmetrisk relation mellan läraren och specialläraren. Särskilt om det

råder en tradition och stark tilltro till professionella handledarsamtal. Vidare utmaning är att frångå det individuella perspektivet, samt saknas tid, kunskap och godkännande av djupare samtal. Det är också en utmaning för nyutexaminerade speciallärare att handleda mer erfarna lärare. Därför är det viktigt att som speciallärare framhålla lärarens ämneskompetens som en möjlig framgångsfaktor vid samverkan.

Studiens huvudresultat ställs i relation till tidigare forskning och det går att utläsa att författarna har inspirerats av tidigare forskning kring specialpedagogisk handledning som specialläraren tillhandahåller läraren. Utvald tidigare forskning är också förenlig med den rådande visionen om inkluderande utbildning, där utgångspunkten är att eleverna med språkstörning/DLD får utbildning utifrån deras behov inom klassen.

Men vad innebär professionen för speciallärare? I examensförordningen (SFS 2017:1111) står det att speciallärares arbetsbeskrivning är mer fokuserad på den enskilda eleven. Vidare, står det i examensförordningen (SFS 2017:1111) att i rollen som speciallärare ingår det att självständigt och kritiskt ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete i olika lärmiljöer. Ett led i detta är att delta i arbetet att utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda elever. Detta i samverkan med berörda. I rollen ingår det också att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor kring den enskilda eleven. Utvärdering av särskilda anpassningar ligger också på speciallärarens bord, samt att genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter för barnet i skolan. Beroende på specialisering ska specialläraren även använda metoder för att stärka barns språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling. Bruce m.fl. (2018) belyser att examensförordningen visar på vikten av att specialläraren i sitt uppdrag är väl förankrad i områdets vetenskapliga grund (SFS 2017:1111) och har kunskap om och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete, samt förståelse för relationer mellan vetenskap och beprövad erfarenhet. Dessa kunskaper förmedlas och delas genom att speciallärare inom respektive specialisering agerar som en ”kvalificerad samtalspartner” och ”rådgivare” (SFS 2017:1111). Lite förenklat kan

specialläraruppdraget sägas bestå av undervisning, utredning och utveckling. Grundstenarna i detta tredelade uppdrag är vetenskaplig bas och god etisk grund, där förmågan att samarbeta och visa självkänedom och förståelse för behovet av kompetensutveckling ingår. Speciallärarprofessionen handlar alltså både om legitimitet och jurisdiktion och för speciallärare kan det innebära att hålla sig à jour med forskning, menar Bruce m.fl. (2018).

Hur ska då professionerna speciallärare och lärare inom svensk skola förhålla sig till elever med språkstörning/DLD? I svensk skola råder en osäkerhet i hur man ska identifiera elever med språkstörning/DLD och hur man på bästa sätt ska kunna tillgängliggöra en positiv språkutveckling för dessa elever (SPSM, 2018). Enligt Gibbons (2018) och Bruce (2018) innebär ett sociokulturellt perspektiv att fokus lyfts från att enbart se eleven till att omfatta såväl miljö som pedagogik. Det blir här tydligt att det är av stor vikt att utbilda lärare i en fördjupad språk-, skriv- och läsutveckling i syfte att tillgängliggöra en språkligt stimulerande lärmiljö. Här framkommer ett behov av en speciallärare som är såväl en professionell samtalspartner som en kollega som är mitt i klassrummet och som ser, lyssnar och fungerar som stöd till enskilda elever i sårbara lärandesituationer, i syfte för att stärka och säkra elevers lärande (Bruce & Hansson, 2019; SFS 2017:1111).

Samverkan mellan samtliga professioner i skolan lyfts i studiens resultat som en starkt bidragande kandidat för att en skola ska lyckas i mötet med alla elever.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Författarnas intresseområde är språkstörning/DLD och hur de utifrån sin profession som speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling kan anpassa och stötta förståelsen kring elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer. Elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer innebär så väl språkliga utmaningar som möjligheter för professioner i skolans värld. Lärare är inte så bekanta med diagnosen språkstörning/DLD. Språksvårigheter hos elever är ofta inte

uppenbara i vardagen, vilka är lätta att missa och vid diagnostisering av språkstörning/DLD även ibland misstas för andra diagnoser.

Vilka positiva effekter av hur speciallärare och lärare i årskurs 4 och 7 arbetar och skapar språkligt stimulerande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD finns? I studien framkommer tydligt vikten av lärares och speciallärares samsyn, samverkan och betydelsen av professionell handledning. Detta för att stödja elever med språkstörning/DLD och i behov av särskilda utbildningsinsatser på bästa sätt och tillsammans med andra professioner utforma undervisningen och lärmiljön för att eleverna ska lyckas i deras resa mot målen. Studien har bidragit med resultat som utvecklar innebörden av språkligt stimulerande lärmiljöer och har gett insikt om hur utveckling av lärares kompetens kring språkstörning/DLD kan bidra till möjligheter i anpassning av undervisningen för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer, och vägleda kompetensutvecklingen på skolor.

För fortsatt forskning skulle det kunna vara intressant att vidga studien med en riktad enkät. En enkät skulle här kunna göra skillnad i det generaliserande resultatet i examensarbetet. Vidare, inför kommande studier kan en utgångspunkt vara att se möjliga effekter efter handledning av speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling till lärare. En jämförelse av kunskaperna och medvetenheten mellan handledd lärare och lärare utan handledning av speciallärare med ovan nämnd specialisering över tid vore därför av intresse. Intressant vore även studier där språkstörning/DLD sätts i relation till centrala mål och kunskapskrav i kommande läroplan (Läroplanen för grundskola, förskola och fritidshem [Lgr 22], 2022). Avslutningsvis behövs det obevekligen fler studier och mer omfattande forskning, som analyserar fler aspekter av speciallärares och lärares viktiga uppdrag i olika sammanhang kring elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer.

Ge hopp istället för att ge upp! Fokusera på det som finns, funkar och bär. Inte bara på det som fattas, felar och brister! (Bruce, 2020)

7 Referenslista

Ahlberg, A. (2015) *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik- att bygga broar*. 2 upplagan. Liber.

Andersson, B., Belfrage, L. & Sjölund, E. (2006). *Smart start vid lässvårigheter och dyslexi*. Natur och Kultur.

Andersson, E., Fröding, K. & Lundgren, M. (2018). *Vi behöver öka kunskapen kring språkstörning - en nationell kartläggning om skolors behov av stöd i arbetet med att möta elever med språkstörning*. Specialpedagogiska myndigheten.

Angelou, M. (2014). <https://www.theguardian.com/books/2014/may/28/maya-angelou-in-fifteen-quotes> Hämtad: 2022-05-03.

Aspelin, Jonas (red.), (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad University Press.

Bishop, D., Clark, B., Conti-Ramsden, G., Frazer Norbury, C. & Snowling, M. (2012). RALLI: An internet campaign for raising awareness learning impairments. *Child Language Teaching and Therapy*, 28, 259-262.

Bishop, D., Snowling, M.J., Thompson, P.A. & Greenhalgh, T. (2016). CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairment in children. *PLoS One*, 11(7), 1–26.

Bladini, K. & Naeser, M. (2012). *Det handlar om samtal. En essäsamling om ett kvalificerat samtalsuppdrag*. Karlstad universitet: Regionalt utvecklingscentrum (130 s.).

Bruce, B. & Hansson, K. (2019). An Exploratory Study of Verbal Interaction between Children with Different Profiles of DLD and Their Classroom Teachers in Educational Dialogues. *Child Language Teaching and Therapy*, 35 (3), 189–201.

Bruce, B., Nettelbladt, U., & Hansson, K. (2012). The relationship between language skills and interactional skills in children with language impairment. *Journal of Interactional Research in Communication Disorders*, 3 (2), 195-219.

Bruce, B., Rubin, M., Åkerman, R. & Thimgren, P. (2016). *Specialpedagogik i professionellt lärarskap: Synsätt och förhållningssätt*. Gleerups.

Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A-K. & Sventelius, E. (2018). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Studentlitteratur AB.

Bruce, B. & Sjunnesson, H. (2018). Speciallärares arbete som kvalificerad samtalspartner. I Bruce, B. (Red.), *Att vara speciallärare: logopeden som kollega: samverkan och samsyn*. s. 125, 1 upplagan. Gleerups.

Bryman, A. (2018) Samhällsvetenskapliga metoder (upplaga 3). Liber AB.

Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter, vad gör vi och varför?*. Studentlitteratur.

Creswell, J., W. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 5 upplagan. Los Angeles, Calif.: SAGE

Dockrell, J., Bakopoulou, I, Law, 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, Spencer, S. & Lindsay, G. (2015). Capturing Communication supporting classrooms: The development of a tool and feasibility study. *Child Language Teaching and Therapy*, (3), 271-286.

Dockrell, J., & Howell, P. (2015). Identifying the challenges and opportunities to meet the needs of children with speech, language and communication difficulties. *British Journal of Special Education*, 42 (4), 411-428.

Dubois, P., St-Pierre, M. C., Desmarais, C., & Guay, F. (2020). Young adults with developmental language disorder: A systematic review of education, employment, and independent living outcomes. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63 (11), 1-15.

Ebbels, S. H., McCartney, E., Slonims, V., Dockrell, J. E. & Norbury, C. F. (2019). Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 54 (1), 3–19.

Fischbein, S. (2014). *Ungdomar läser och skriver*. Studentlitteratur.

Gibbons, P. (2018). *Lyft språket, lyft tänkandet: Språk och lärande*. (3: e utg.). Studentlitteratur AB.

Glover, A., McCormack, J. & Smith- Tamary, M. (2015). Collaboration between teachers and speech and language therapists: Services for primary school children with speech, language and communication needs. *Child Language Teaching & Therapy*, 31 (3), 363–382.

Göransson, K. & Nilholm, C. (2013). *Inkluderande undervisning. Vad kan man lära av forskningen?* Specialpedagogiska myndigheten. Rapport.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2020). *Språkinriktad undervisning - en handbok*. 3 upplagan. Studentlitteratur AB.

Hallin, A-E. (2019). *Förstå och arbeta med språkstörning*. Natur och kultur.

Jakobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling: Lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk forskning*, 17 (3–4), 152–170.

Jung, C. (1928). <https://www.goodreads.com/quotes/7598376-know-all-the-theories-master-all-the-techniques-but-as> Hämtad: 2022-05-13.

Kragh, M. & Plantin Ewe, L. (2018). Speciallärares arbete som kvalificerad samtalspartner. I Bruce, B. (Red.), *Att vara speciallärare: språk-, skriv-, och läsutveckling respektive matematikutveckling*. s.176, 1 upplagan. Gleerups.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3 upplagan. Studentlitteratur.

Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2014). Promoting inclusion? Inclusive and effective head teachers' descriptions of their work. *European Journal of Special Needs Education*. 29 (1), 74-90.

Lindqvist, G. & Rodell, A. (2015). *Stöd och anpassningar: att organisera särskilda insatser*. Gothia fortbildning.

Locke, J.: http://citatboken.se/citat_av_John_Locke Hämtad: 2022-04-28.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2019. Stockholm: Skolverket (2019).

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022. Stockholm: Skolverket (2022).

Meaux, A. B., & Norris, J. A. (2018). Curriculum-based language interventions: What, who, why, where, and how? *Language, speech, and Hearing Services in Schools*, 49 (2), 165-175.

Nelson, N. W. (1989). Curriculum-based language assessment and intervention. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 20 (2), 170-184.

Nettelbladt, U. & Salameh, E-K. (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet-en vägledning för lärarstudenter*. Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola: möjligheter, hinder och dilemman*. 1 upplagan. Studentlitteratur AB.

Nilsson, B. & Waldermansson, A-K. (2016). *Kommunikation- samspel mellan människor*. 5 upplagan. Studentlitteratur AB.

- Popper, K. (1972). *The Logic of Scientific Discovery*. London: Hutchinson.
- Rhoad-Drogalis, A., Justice, L., Sawyer, B. & O'Connell, A. (2018). Teacher-child relationships and classroom-learning behaviors of children with developmental language disorders, *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53 (2), 324-338.
- Rubin, M. (2019). *Språkliga redskap – språklig beredskap: En praktknära studie om elevens ämnesspråkliga deltagande i ljuset av inkluderande undervisning (Doctoral Dissertation in Education, Malmö Studies in Educational Sciences No 85, 330)*. Malmö: Holmbergs.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1330187/FULLTEXT01.pdf> Hämtad: 2022-04-28
- Serder, M. & Jobér, A. (2021). *Vetenskapliga teorier för lärare*. Natur och Kultur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2018:1197. *Barnkonventionen*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
- SFS 2017:1128. *Diskrimineringslagen*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
- SFS 2017:1111. *Examensförfordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2010:900. *Plan- och bygglag*. Stockholm: Finansdepartementet SPN BB
- SFS 1977:1160. *Arbetsmiljölagen*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
- Skolverket (2018). *Skolverkets årsredovisning 2018*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2017:35. *Samling för skolan- Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2020). *Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Stockholm: skolverket.
- SPSM (2018). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning. Förskola, skola och fritidshem.Handledning*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Starling J., Munro N., Togher L., & Archiuli J., (2012). Language and communication disorders in adolescents: Training secondary school teachers in instructional language modification techniques to support adolescents with language impairment: A randomized control trial. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 43, 474–495.
- Sundqvist, C. & Ström, K. (2015). Special Education Teachers as Consultants: Perspectives of Finnish Teachers. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 25, 314–338.

Svenska Unescorådet (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca + 10*. Stockholm: Svenska Unescorådet.

Säljö, R. (2015). *Lärande- en introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups.

Tjernberg, C. (2011). Specialpedagogik i skolvardagen. En studie med fokus på framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande. *Stockholms universitet publikationer*.

Ullrich, D., Ullrich K. & Marten, M. (2014). A longitudinal assessment of an early childhood education with integrated speech therapy for children with significant language impairment in Germany. *International Journal of Language and Communication Disorder*, 49, (5), 558-566.

Unesco (1994). *The Salamanca statement and framework for action. On special needs education*. Paris: Unesco.

Vadasy, P. F., Sanders, E. A. & Logan Herrera, B., (2015). Efficacy of rich vocabulary instruction in fourth- and fifth-grade classrooms. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, (8), 325-365.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Daidalos.

Wallach P., G. (2014) Improving Clinical Practice: A school-age and school-based perspective. *Clinical Forum*, (45), 127–136.

West, G., Snowling, M.J., Lervåg, A., Buchaman- Worster, E., Duta, M., Hall, A., McLachlan, H. & Hulme, C. (2021). Early language screening and intervention can be delivered successfully at scale: evidence from a cluster randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62, (12), 1425–1434.

BILAGA 1

Missivbrev

Hej!

Vi är två speciallärarstudenter, Caroline Tostrup och Hanna-sofie Olofsson, som studerar sista terminen på speciallärarprogrammet, med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling, vid Kristianstad högskola. Denna termin författas vårt examensarbete *Elever med språkstörning i sårbara lärsituationer – professioners språkliga utmaningar och möjligheter*. Studien syftar till att belysa positiva effekter av hur speciallärare och lärare i årskurs 4 och 7 arbetar och skapar språkligt stimulerande lärmiljöer för elever med språkstörning/DLD. Vårt intresseområde är språkstörning/DLD och hur vi utifrån vår profession som speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling kan anpassa och stötta förståelsen för elever med språkstörning/DLD i sårbara lärsituationer. En förhoppning är att examensarbetet kan bidra med ny kunskap och synliggöra hur språkliga möjligheter kan skapas för elever med språkstörning/DLD. Utifrån studiens syfte genomförs enskilda, semistrukturerade intervjuer, med såväl speciallärare som lärare. Datainsamlingen kommer således att hämtas från två olika skolkommuner samt två olika stadier och årskurser.

Beräknad tidsåtgång för de enskilda, semistrukturerade intervjuerna, är cirka 45–60 minuter.

Intervjuerna kommer att spelas in för transkribering och analys av insamlade data.

Genom hela arbetet och vid varje enskild intervju kommer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2017) särskilt att följas och noga beaktas. Vidare innebär det att inga obehöriga kommer ta del av det dokumenterade materialet. Utifrån Regeringskansliets (2018) uppmaning kring GDPR kommer materialet att avidentifieras innan resultatet publiceras. Detta för att skydda den personliga

integriteten. Studien följer god forskningssed, vilket innebär att det är frivilligt att medverka samt avbryta sin delaktighet i studien.

Vi är tacksamma för er medverkan i studien och ert bidrag till att öka förståelsen för hur vi bättre kan bemöta elever med språkstörning.

Kontaktuppgifter:

Caroline Tostrup: XXX

Hanna-sofie Olofsson: XXX

Handledare:

Ann-Elise Persson: XXX

Vänliga hälsningar,

Caroline Tostrup & Hanna-sofie Olofsson

BILAGA 2

Intervjuguide

1. Vad är en språkstörning?
2. Kan en språkstörning förändras över tid?
3. Vad är en språkligt stimulerande lärmiljö?
4. Hur skulle du beskriva en lärmiljö som är gynnsam för elevers språkutveckling?
5. Hur kan SL tillsammans med lärare skapa språkligt tillgängliga miljöer för elever med språkstörning?
6. Vilka utmaningar och möjligheter ser du i arbetet med elever som har språkstörningar?
7. Vad kan du vara uppmärksam på om en elev har uppenbara svårigheter med att förstå det man precis förklarat och om eleven har svårt att berätta ett sammanhängande händelseförlopp?
8. Vilka arbetsmetoder anser du vara språkligt framgångsrika?
9. Är det vanligt att en elev med en språknedsättning även har en annan diagnos?
10. Vad är viktigast att tänka på när man undervisar en elev med språkstörning?
11. Vad behöver en SL och lärare ta hänsyn till i sin undervisning av elev med en språkstörning?

