

MITTUNIVERSITETET

Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)

Examensarbete inom
lärarutbildningen, 15 högskolepoäng

Utan kontext blir språket komplext
– speciallärares/specialpedagogers arbete med barn
som har en språkstörning

Ulrika Apelgren
Anna Hedberg

Abstrakt

Syftet med studien har varit att undersöka hur speciallärare och/ eller specialpedagoger arbetar metodiskt med att stötta och stimulera barn som är språksvaga. Vi har genomfört sju observationer och fyra intervjuer utifrån en kvalitativ undersökningsmetod, med syftet att få en så tydlig inblick som möjligt i speciallärarens yrkesroll. Uppsatsens analysdel har delats in i fem rubriker: *Det förebyggande arbetet, Speciallärarens arbete och didaktiska metoder, Specialpedagogiska lärmiljöer, Organiseringen av specialpedagogiska insatser samt Speciallärarens dilemman*. Utifrån en fenomenologisk ansats har försök gjorts för att skapa en förståelse över hur specialläraren upplever sin arbetsroll. Därför har det varit intressant för oss att ta del av hur specialläraren arbetar via observation samt lyssna till deras egna erfarenheter under intervjuerna. Resultatet visar att specialläraren och specialpedagogen arbetar utifrån flera olika inlärningsmetoder för att kunna främja barns språkutveckling. De metoder som speciallärarna och specialpedagogen främst använde sig av var Tidig intensiv läsning (TIL- metoden) samt inlästa läromedel.

Nyckelord: Speciallärare, Specialpedagog, Specialpedagogik, Didaktiska metoder, Språkstörning.

Innehållsförteckning

Abstrakt	i
Inledning	3
Begreppsförklaring.....	4
Bakgrund	6
Specialpedagogiska premisser	6
Etablerade metoder och miljöer som kan stödja elever med språkstörning	12
Syfte och metod	15
Syfte	15
Val av metod	15
Urval.....	16
Genomförande	17
Validitet och reliabilitet	18
Forskningsetiska principer.....	18
Analys och tolkning	19
Resultat	20
Förebyggande arbete.....	20
Speciallärarens arbete och didaktiska metoder	21
Observation Linnea	23
Observationer av Jenny	25
Specialpedagogisk lärandemiljö.....	25
Organisering av specialpedagogiska insatser	27
Specialpedagogens dilemman	28
Diskussion	30
Metoddiskussion	30
Resultatdiskussion	31
<i>Avslutande reflektion</i>	33
<i>Förslag till vidare forskning</i>	34
Referenser	36
Bilaga 1: Missiv till speciallärare	39
Bilaga 2: Intervjufrågor till speciallärare	40

Inledning

Forskning (Hansson 2010), talar för att sju procent av alla Sveriges förskolebarn har någon form av språkstörning. Ett av dessa barn är Kalle. Pojken som har svårt att göra sig förstådd och som inte förstår. Kalle är sex år och befinner sig i ett viktigt utvecklingskede där vi som pedagoger måste hitta vägar för att hjälpa honom till en fungerande kommunikation. Kalle har svårigheter med att tolka andra barns signaler och att förstå klassläraren som ofta byter samtalsämne och inte alltid pratar i klartext. Vardagen i första klass består ofta av missförstånd och ibland går Kalle ensam på rasten. Förhållanden liknande dessa har vi själva varit med om när vi har arbetat och praktiserat på olika skolor de senaste åren. Det verkar som om det finns ett bristande stöd inom skolans verksamhet när det kommer till hjälp och stöd för barn med diagnosen språkstörning. Detta sporrar oss till att bredda den egna kompetensen inom specialpedagogik för att kunna tolka och förstå barn som Kalle. Nettelblatt och Salameh (2007) är inne på samma spår och pekar på betydelsen av att kommunikation med andra människor är en grundläggande mänsklig förmåga. Hur arbetar de personer som är specialister inom detta område i skolan? Det vill säga, hur arbetar specialpedagoger och speciallärare med barn där språket vacklar?

I den yrkesroll vi kommer att ha som Grundlärare med inriktning mot fritidshem, innebär det dagliga arbetet att samspela med många olika människor i olika sammanhang. Individer som har olika slags behov t.ex. språkstörningar eller andra funktionshinder. Vi kommer att möta barnen både under skoltiden och under fritidstiden, därför känns det viktigt att rusta sig för att stötta alla barn på så sätt att det stärker dem i deras utveckling på olika områden. Det finns en annan form på undervisningen i verksamheten på fritidshemmet, vilket innebär att lärandet oftast sker på barnets egna villkor och efter sina egna intressen. Där har vi som grundlärare stora möjligheter att erbjuda och utforma aktiviteter som kan fungera som hjälpmedel och tar hänsyn till elevernas varierande behov. Alltså att aktiviteterna gynnar både de motoriska, mentala såväl som den språkliga utvecklingen.

Det är idag vanligt med stora klasser och undervisningen är fortfarande till stor del homogent utformad. På grund av detta kan undervisningen bli problematisk och innebära att en del elever inte hänger med. Problemen kan visa sig i att eleverna till exempel har det svårt med läsning, matematik, med koncentrationen eller så har de svårt med uttalet och de språkliga förmågorna. Vad dessa elever behöver är en person med speciella kompetenser; som har en djupare förståelse för elevens situation och kan möta elevens individuella behov. En sådan person är specialläraren eller specialpedagogen, som kan erbjuda material anpassat för eleven, möjlighet till arbetsro samt lösa problem som har med miljön runt omkring eleven att göra. Vår ambition med den här

studien är därför att ta reda på hur det specialpedagogiska arbetet kan bedrivas på ett bra sätt.

Begreppsförklaring

Salamanca-deklarationen: en avsiktsförklaring som antogs 1994 i staden Salamanca. Deklarationen anger riktlinjer, principer, inriktning och praktik vid undervisning av elever i behov av särskilt stöd. Deklarationen förordar att undervisning ska bedrivas med andra elever så långt det är möjligt, ett s.k. inkluderande perspektiv. Vidare att elever som är i behov av särskilt stöd ska få det stöd som är nödvändigt för att kunna tillgodogöra sig undervisningen. Detta stöd bör ske kontinuerligt och de hjälpmedel som kan vara eleven behjälpliga ska användas. (Svensson Höstfält, 2013.)

Språkstörning: språkstörning är en beskrivning där utvecklingen av barnets språk är tydligt försenad i jämförelse med jämnåriga barn. Diagnosen språkstörning tyder på att det är den språkliga oförmågan som är det mest framträdande funktionshindret. De särdrag som visar på språkstörning kan exempelvis vara; långsam språkutveckling, svårt att hitta ord, svårt att lära nya ord samt nedsatt språkförståelse. FN:s världshälsoorganisation WHO, (World Health Organisation) definierar störning som; avvikelse på organ- eller systemnivå, inkluderar psykologiska, fysiologiska och anatomiska avvikelser. För att få diagnossättningen förutsätts att standardiserade och normerade tester har använts. (Nettelbladt, Salameh, 2007.)

Specialundervisning: Undervisning som oftast organiseras utanför den ordinarie undervisningen, fokuserar på specifik färdighetsträning med enskilda elever eller i smågrupper. Undervisningen bör skötas av en person som har specifika kompetenser inom ämnet specialpedagogik.

Språkutveckling: Syftar på den språkliga förmågan som sker i takt med barnets åldrande, genom att använda språket i olika situationer och med olika samtalspartner. Språkutvecklingsförmågan kan delas in i olika områden: fonologi, grammatik, semantik och pragmatik.

Definitioner av språkliga områden: Språket består av olika delar: Form - är det som syns och hörs mest eftersom det har med uttal och grammatik att göra. Det handlar om att kunna börja orden rätt, sätta dem i rätt ordning och att bygga meningar. Det innebär också att kunna höra skillnad på ord för att kunna göra skillnad mellan olika uttal. Det handlar också om att munmotoriken är utvecklad så att alla ljuden i orden går att uttala rätt (Afasiförbundet, 2013).

Innehåll: Språkligt innehåll (semantik) är begrepp och ordförråd. Att dela in begreppen i färg, form och kunna göra kategoriseringar som t.ex. fordon,

kläder osv. Ett ordförråd behövs för att kunna uttrycka sig och förstå budskap, vad andra säger (Afasiförbundet, 2013).

Användning: Hur användningen (pragmatiken) av språket går till är själva grunden för språket. Det innebär att det finns en mängd regler för hur vi kommunicerar och som gör att kommunikationen eller samspelet med andra underlättas. Det handlar om turtagning, att hålla en röd tråd i samtalet, att kunna ta den andres perspektiv, att ha en vilja att kommunicera, att ställa frågor, samt förstå hur mycket motpartnern behöver veta för att förstå budskapet (Afasiförbundet, 2013).

Bakgrund

I det här avsnittet delar vi med oss av den litteratur och forskning som vi tagit del av och tar stöd från i vår diskussion senare i arbetet. För att klarlägga och synliggöra viktiga områden inom specialpedagogik som svarar mot vårt syfte och anses vara relevanta för denna studie har vi delat upp litteratur- och forskningsbakgrunden i två rubriker; *Specialpedagogiska premisser* och *Etablerade metoder och miljöer som kan stödja elever med språkstörning*.

Specialpedagogiska premisser

Dennis Groth (2007) har i en doktorsavhandling belyst utbildnings- och lärandestrukturer. I avhandlingen riktar han in sig på betydelsen av de specialpedagogiska insatserna både när det kommer till elevernas självbild, självvärde och lärande. Groth (2007) anser att det finns tre begrepp som är och har varit av central betydelse när det kommer till planering och genomförande av åtgärder för elever i behov av särskilt stöd. Dessa begrepp är segregering, integrering och inkludering. Begreppen handlar om olika handlingsstrukturer eller mönster när det kommer till att möta avvikelser i form av psykiska eller fysiska handikapp. Avhandlingen ger en överskådlig bild av de utgångspunkter och synsätt som är rådande när det gäller skolans syn på kunskap, utbildning och lärande. Avhandlingen belyser lärandet från olika verksamhetsfält och områden, för att på så sätt ge en bred bakgrundkunskap till problematiserandet av det lärande som bedrivs för elever i behov av särskilt stöd.

Yvonne Karlsson (2007) har skrivit en avhandling som tar upp hur skolan organiserar verksamheten för elever som inte passar in i den ordinarie skolan. Denna avhandling ämnar till att lyfta pedagogers, elevers, föräldrars och tidigare klasslärares tankar om vad som utgör elevernas skolsvårigheter. Karlsson menar att i dagens forskning om elever i behov av särskilt stöd finns det varierande synsätt och ideologier för att förklara och förstå elevers skolsvårigheter och skolans möjliga åtgärder. Vidare menar forskaren att trots den mängd forskning som har gjorts om elever i behov av särskilt stöd och deras problematik, saknas det kunskaper om hur skolvardagen bör organiseras och gestaltas för dessa elever. Karlsson har tillämpat etnometodologiska studier i form av forskningsintervjuer där elever, pedagoger, föräldrar och tidigare klasslärare deltagit. Dessa etnometodologiska studier lämpar sig väl för syftet att lyfta fram elevers beskrivningar. Det övergripande resultatet från studien visar att såväl elever, föräldrar, klasslärare samt pedagoger beskriver elevernas skolsvårigheter på varierade sätt. När det kommer till skolans organisation så har den visat sig vara både inkluderande och exkluderande. Eleverna i den särskilda undervisningsgruppen är ibland inkluderade med andra elever och ibland exkluderade i en egen byggnad eller i ett separat rum.

Inom specialpedagogisk forskning råder olika synvinklar att utgå ifrån i förklaringar kring elevers svårigheter, men som ändå är överensstämmande i vissa ståndpunkter. På området är Claes Nilholm (2012) en av de ledande. Nilholms forskning utgår från tre olika perspektiv; *det kompensatoriska*, *det kritiska* och *dilemmaperspektivet*. Det kompensatoriska perspektivet innebär att det är huvudpersonen som har en brist av något slag som bör åtgärdas. För att kunna sätta in lämpliga åtgärder måste denna brist först definieras, därefter kategoriseras på något sätt, t.ex. genom en diagnos. I perspektivet tar man ofta hjälp av medicinska eller psykologiska utlåtanden. Lämpliga åtgärder i denna kontext handlar om hjälpmedel eller en särskild metod som kan underlätta för eleven vid inläringen. I kontrast till detta perspektiv, är det i omgivningen som fokus ligger i det kritiska perspektivet. Individens svårighet är något relativt som bör ställas i proportion till andra faktorer, t.ex. miljön. Denna kan vara bristfällig och fordrar en anpassning för att eleven ska kunna fungera i den. Det kritiska och ifrågasättande perspektivet pekar också på hur den existerande kulturen påverkar hur vi ser på personer med funktionsnedsättningar. Det ifrågasätter även nyttan med att få en diagnos.

I dilemmaperspektivet går Nilholm (2012) in på hur de nämnda perspektiven motsätter sig varandra och kan verka omöjliga att lösa, eftersom båda perspektiven innebär för- och nackdelar. Genom att inrikta sig för mycket mot ett håll, t.ex. det kompensatoriska perspektivet, kan innebära att det andra (kritiska) riskerar att glömmas bort. Detta kan medföra att metoderna eller strategierna i specialundervisningen då blir för ensidiga. Dilemmaperspektivet syftar följaktligen till att det blir svårt att ställa sig på en sida och bli helt nöjd med detta, eftersom det kan vara både bra och mindre bra att bli kategoriserad eller diagnostiserad som elev. Dilemmat ligger även inbäddat i styrdokument som Lgr11, som förordar att alla elever ska ges en likvärdig utbildning. Med det sagt innebär det inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att resurser ska fördelas lika. Skolverket (2011) påpekar att särskild hänsyn bör tas till elevernas olika förutsättningar och behov.

I diskursen om specialpedagogisk verksamhet går det inte att undgå att nämna *differentieringsaspekten*, då begreppet i sig innebär en motsättning. Å ena sidan till elevens förbättrade förutsättningar för inläring i grupp-, eller enskild undervisning. Å andra sidan till en exkludering från den övriga klassen. Underförstått (för eleven och alla andra) att eleven är olik de andra eleverna och tas bort från en lärmiljö och gemenskap som klassrummet och klasskamraterna utgör. Samtidigt som skolan ska vara likvärdig och målen lika för alla, ska den också stödja mångfald och tillmötesgå individens förutsättningar med en inkluderande pedagogik så långt det är möjligt, i enlighet med den avsiktsförklaring som står i Salamancadeklarationen och som Bengt Persson (rev.2013) refererar till. Persson har arbetat fram en modell som innebär att specialpedagogisk verksamhet bör ses utifrån två aspekter för att bättre förstå elevers skolsvårigheter. Den ena aspekten är *det relationella perspektivet* dvs. samspelet med övrig pedagogisk verksamhet i skolan. Det viktiga i modellen

är hur förhållandet eller samspelet mellan olika aktörer fungerar. I likhet med Nilholms kritiska perspektiv som förklarats ovan, innebär Perssons perspektiv att elevens bakgrunder i olika avseenden bör ses i relation till andra faktorer. Det kan till exempel vara förändringar i omgivningen eller i uppväxtmiljön som kan påverka elevens strävan att uppfylla vissa krav eller mål. Den andra aspekten som Persson talar för är det *kategoriska perspektivet*, där elevens svårigheter är medfödda eller individbundna och där specialinsatserna är direkt relaterade till de svårigheter som eleven har och som specialpedagog eller speciallärare ansvarar för.

Svenska skolor har föresatsen att fungera som "en skola för alla". Kristian Lutz (2013) tolkning av begreppet handlar om att alla elever ska få möjlighet att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar. Målet för att nå dit är enskilda pedagoger som stöttar och/ eller samarbetar med andra pedagoger för elever i behov av stöd. Begrepp som integrering och inkludering betonas vilket betyder att barn med varierande funktionsnedsättningar så långt det är möjligt ska befinna sig i den vanliga undervisningen. Lutz, (2013) beskriver också inkludering som en vidareutveckling av begreppet integrering, då det sker en förflyttning av fokus från *individens* anpassning till att *miljön* ska anpassas till människors olikheter istället, på samma sätt som både Nilholm (2012) och Persson(2013) talar för. Ändå är det så att integration kräver att det först görs en definition av individens nedsättning, dvs. att avvikelser konstateras, som skiljer barnet från andra barn. Enligt Lutz är det ändå en naturlig del av all pedagogisk verksamhet att göra olika former av bedömningar av barn, syftet med detta är att hitta lämpliga material för inläringen, samt kunna anpassa materialet till situationen och till barnets individuella erfarenhetsvärld.

Specialpedagogens och speciallärarens yrkesroll och utbildningsbakgrund innebär i omfattning utökade kompetenser på det specialpedagogiska området och är således mer omfattande än klasslärarens kompetens. Dessa omständigheter kan innebära problem, när det kommer till förhållningssätt eller undervisningsmetoder. Persson (2013), pekar på att specialpedagogens handledning med klassläraren med syfte att påverka undervisningen, är krävande och medför en påfrestning i relationen. I klassrummet har läraren föreställningen att han eller hon har mandat att undervisa och styra. Trots det, och för att leta efter möjliga orsaker till elevers svårigheter, måste läraren utsätta sig för specialpedagogens observerande ögon. Detta förhållande, menar Persson, är en av de mest konfliktfyllda delarna i specialpedagogens och speciallärarens arbete. I specialpedagogens arbetsuppgifter ingår att visa klassläraren en väg till reflektion över sin undervisning och här menar Persson på att när det kommer till att förändra i skolmiljön (klassrummet) stöter specialpedagogen inte alltid på en öppen attityd kring detta. Orsaken till detta kan enligt Persson, bero på att specialpedagoger ofta rekryteras "ur de egna leden". Specialpedagogerna upplever det som problematiskt då deras speciella kompetenser inte tas tillvara på bästa sätt av lärarkollegerna. Lärarna är istället

mer intresserade av hur specialpedagogerna kan arbeta åtgärdande med eleven under en viss tid för att sedan kunna återgå till klassen (Persson, 2013.)

Enig med Nilholm (2012) är den norske forskaren Peder Haug (1998) angående hur specialpedagogiken kan ses utifrån olika perspektiv. De är eniga kring det kompensatoriska perspektivet, som handlar om att kompensera och vidta åtgärder, exempelvis stödundervisning eller anpassning, för att eleven ska lyftas till en nivå där andra barn i samma ålder befinner sig. Perspektivet kräver en särbehandling som dels bidrar till att barnet exkluderas från den stora gruppen, dels till att specialundervisningen måste organiseras på ett visst sätt av skolan. Haug inför ett alternativ till det kompensatoriska perspektivet, demokratiska deltagarperspektivet. I Sverige har idealet länge varit att skapa en inkluderande skola baserad på värden som har sitt ursprung i demokratiska deltagarvärderingar, dock enligt Haug har den praktiska utvecklingen gått åt motsatt håll. Han anser att skolan bör ha som mål att avnormalisera och visa på de variationer och behov som faktiskt finns i detta forum och att skolan måste klara av att hantera den heterogenitet som ett samhälle består av. Haugs bild av idealet vore istället ifall skolan kunde få bukt med alla elevers olikheter och åsikter, vilket i det längre perspektivet skulle betyda att avståndet mellan människor och mellan olika grupper av människor skulle minska. Vidare menar forskaren att specialundervisning är en fråga för hela skolan, inte bara för specialläraren eller specialpedagogen. Dilemmat med en inkludering där alla olikheter och behov kan fungera i samklang är enligt Haug, att vi inte har den kunskap som krävs för att förverkliga denna vision. Haugs forskning tyder dels på att speciallärare utnyttjas på andra sätt än att ta ut elever till specialundervisning, dels på dilemmat som sker i mötet med lärarstaben när han/ hon går in i den vanliga undervisningen i syfte att påverka den.

Staffan Löfquist har i en avhandling (1999) studerat hur nya styrsystem på politisk och ekonomisk nivå påverkat institutionalisering på den lokala nivån, i skolan. Detta har skett vid två olika tidpunkter, 1986 och 1995. I en jämförande fallstudie har forskaren bland annat letat efter mönster mellan förhållanden som: organisering, resursanvändning och attityder. Gällande organisering, intresserade sig Löfquist för hur skolorna organiserade sitt samspel kring policyproblemet "att stödja elever i behov av stöd". Aktörerna som medverkar i organisationen intervjuades och fick beskriva sin tolkning av: interaktion med andra aktörer, regler/ normer samt de omständigheter som bidrar till handling eller som begränsar till handling. I sin analys kunde Löfquist urskilja fyra olika kategorier som han benämner organiseringsmodeller och de namnges som: arbetsenhetsmodellen, vinthundsmodellen, elevvårdsmodellen och skolledarmodellen. I kategorin vinthundsmodellen beskriver Löfquist en modell som har starka ämnesstrukturer. Speciallärarna blev i detta fall uppsökta av ämneslärarna som ville ha extra hjälp med enskilda elever. I kategorin hade speciallärarna lägre status och maktbalansen gjorde att de snart blev överbelastade. Elevvårdsmodellen hade en mer självständig struktur och genom sitt noggranna arbete med elevvård och hälsa har enheten en stark bas

att utgå ifrån i dialogen med ämneslärarna. I modellen ingår elevvårdspersonal som skolsköterska, kurator, speciallärare, psykolog där ordföranden oftast är rektor. I ovan nämnda kategori var ämneslärarna centrala men hade inget övertag.

Peter Clough och Cathy Nutbrown (2004) skildrar, likt Haug ovan, hur inkludering och exkludering bör hanteras av skolan. I ett projekt kallat CAPE: SEN; Comparative Approaches to Preschool Education: Special Educational Needs, som grundade sig på enkäter, epost-dialoger och intervjuer från 113 förskollärare (early childhood educators) från fyra europeiska länder; Danmark, Grekland, Italien och England. I denna forskning efterfrågades utbildarnas perspektiv och praktiska erfarenheter i frågor som rör elever med inlärningssvårigheter. Analysen visade bland annat att lärarens kompetens och professionella utveckling är en nyckelfaktor till en lyckad inkludering. I sammanhanget talar man om förskollärare som inte har någon specialpedagogisk utbildning bakom sig. Majoriteten av förskollärarna hade erfarenhet av att arbeta med elever som har inlärningssvårigheter som beror på försenad språkutveckling. Studien visar också att förskollärarna samtidigt ansvarar för undervisningen av såväl elever med inlärningssvårigheter som med deras jämnåriga kamrater. I studien blev lärarna tillfrågade huruvida de upplevde att deras professionella kompetensutveckling gav dem riktiga förutsättningar för att arbeta med barn som har svårigheter. 87 % ansåg att de lärde sig mest om elevens problematik i direktkontakten med eleven själv. Genom egna erfarenheter i arbetet med eleven uppnådde förskollärarna kunskaper som ansågs fungerande för eleven. När det gäller frågan om elevens inkludering med den övriga klassen visar resultatet att 85 % av informanterna ansåg att elever i behov av stöd i princip kunde och borde inkluderas, men det också berodde på vilken form av svårighet eleven har. Förskollärarna reserverade sig dock på två punkter i frågan om elevens inkludering. Det ena var att lämpliga stödåtgärder fanns att tillgå för eleven och att eleven inte störde resten av klassen.

Elisabeth Persson (2012), lyfter i en artikel fram ett radikalt förändringsarbete som en skola i Sverige genomfört mellan åren 2007-2011 och på så sätt lyckats vända en negativ trend. Fokus i projektet låg i hur måluppfyllelse kan ske genom en inkluderande undervisningsmetod. Syftet med studien var att undersöka och identifiera vilka faktorer som spelar in, i skolan och i klassrummet, när det kommer till att arbeta med alla elever. Enligt Persson finns det ingen enighet i forskningen kring vad inkludering är och vad det inte är. Forskningens insamlingsmaterial bestod av kvalitativa intervjuer och observationer i klassrum, samt en loggbok av en specialpedagog. Bakgrunden till projektet utgjordes av att ett i förhållandevis lågt procentantal (76 %) av eleverna inte var gymnasiebehöriga. Ändå lyckades skolan genom projektet vända siffrorna till 97 % på ett par år. Speciallärare hade uppmärksammat att fler och fler elever placerades i separata grupper och segregeras därmed från sig klass. Ingen av eleverna lyckades med att återvända till klassen efter den

avsatta tiden för stödundervisningen. Skolan tog beslutet att ta bort segregeringande smågruppsaktiviteter (specialundervisning) och inkludera alla elever i den ordinarie klassrumsundervisningen. Persson poängterar i artikeln vilka de faktorer är som spelar roll i en inkluderande undervisning. För att få elevernas delaktighet tillgodosedd, efterfrågades hur de själva ansåg att deras behov kunde uppfyllas vilket de kunde lämna utförliga svar på i intervjuerna. Viktiga faktorer i en inkluderande undervisning är bland annat en stor variation i undervisningsformer: t.ex. helklass, olika gruppkonstellationer, individuellt, där kontinuerliga diskussioner sker. Persson menar att heterogena grupper med elever gynnar dem både socialt och även i deras resultat. Likaså att lärarna har läroplaner, måluppfyllelse och betygskriterier i åtanke när de utformar lektionerna Lärandet bör genomsyras av variationer; som problemlösning och regelbunden återkoppling till eleven. I uppstarten av lektionen är det betydelsefullt för eleverna att få direkta instruktioner redan när de kommer in i klassrummet. Instruktionerna skrevs upp på tavlan, vid sidan av vilket som var målet med lektionen. I projektet erbjöds eleverna läxhjälp vilket var viktigt utifrån föräldrar och elevers synpunkter. På skollov hölls stödaktiviteter för elever för att ge en möjlighet till måluppfyllelse. Det som också talade för det positiva resultatet var det faktum att två lärare arbetade med en klass, vilket medförde fler och fördjupade pedagogiska diskussioner mellan lärarna. Vad som också bidrog till det goda resultatet var kombinationen av elevens delaktighet i helklassundervisning och en-till-en undervisning. Specialläraren stöttade endast i det ämne där eleven behövde enskild undervisning.

Författarna till den här artikeln fokuserar på upplevelser från ett urval elever som exkluderats från en skola i Skottland. Enligt Munn och Lloyd (2005) är det viktigt att lyfta elevernas uppfattning eftersom det kan belysa hur skolsystem fungerar. Vidare anser Munn och Lloyd att utrymme bör skapas i skolan för att lyssna på oroliga och besvärliga elever. Tre projekt har genomförts, där den första visar en storskalig studie av utanförskap. I det andra projektet som utförts har man sett över hur man kan arbeta förebyggande mot utanförskap. Det tredje projektet var ett samråds projekt där syftet var att samla in åsikter från ungdomar angående deras utbildning. Åsikterna som framkommit i dessa studier är förenliga med åsikter från fallstudier som genomförts på andra ställen och har skapat ett mönster för författarna. I de semistrukturerade intervjuer som genomfördes fokuserade man bland annat på exkluderingens konsekvenser och elevernas syn på sin skolgång. Utifrån svaren har analyser gjorts vilket medfört att man fått fram ett övergripande resultat. Detta resultat visar på att elever som deltagit i studie ett och två ansåg att andra elever som uppvisat dåligt beteende liknande deras eget inte blev exkluderade. I projekt tre framkom det tydligt att det behövs mer stöd i skolan, vilket visat sig vara svårt att åstadkomma i skolans nuvarande form.

I en artikel av Bonnie S Billingsley (2004) lyfts betydelsen av kvalificerade specialpedagoger för att kunna erbjuda rätt metoder för elever i behov av

särskilt stöd. I artikeln framkommer att flertalet faktorer hotar utbildningen för dessa elever. Det huvudsakliga har varit att undersöka om lärare får den hjälp som de behöver för att bedriva en bra verksamhet. Billingsley för därför ett resonemang om fyra olika faktorer som är gynnsamma för speciallärarens utveckling, där bland annat positiva arbetsvillkor och professionell utveckling framgår som centralt. Problematiken idag enligt författaren ligger i att skapa en kvalificerad, mångsidig och stabil lärarkår som kan bedriva specialundervisning på ett bra sätt. Vidare framställs att det är svårt för specialpedagogen att hantera flertalet olika ansvarsområden där både tidsbrist och resursbrist är vanligt förekommande. För att kunna stödja specialpedagogerna krävs ett systematiskt arbete som bör starta redan på universitetet. Stödet för specialpedagoger bör vara mångfacetterat och åtgärda bland annat den stress och isolering som många specialpedagoger känner av. Detta kan till exempel ske med hjälp av erfarna mentorer som stöttar i de många dagliga frågorna, samt observerar för att efteråt kunna ge tips och infallsvinklar till specialpedagogen. Sammanfattningsvis belyser artikeln positiva arbetsförhållanden som en avgörande utgångspunkt för att hjälpa specialpedagogerna. Det är avgörande att stöd finns från viktiga aktörer, såsom rektor samt att kollegiala miljöer främjas.

Etablerade metoder och miljöer som kan stödja elever med språkstörning

Enligt Läroplanen för förskolan (Lpfö-98) ska förskolan lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. Barnet ska få möjlighet att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse.

Att blanda uttrycksformer som metod för språk- och lästräning kan ses som ett lyckat koncept där rytmer, stavelser, tal och sångutveckling hänger ihop. Ingvar Lundberg (2007) har varit med och utvecklat den avkodsriktade Bornholms modellen som man med fördel kan tillämpa redan i förskoleklass. Materialet i metoden bygger på att göra barnen språkligt medvetna genom att arbeta med fonem, bokstavskunskap och ett gott ordförråd. Lundberg (2007) menar att särskilt elever med svaga fonologiska talanger har kunnat dra nytta av en väl avvägd, regelbunden och systematisk stimulans i förskolan. I Bornholms-modellen förekommer språklekar som syftar till att främja barnens språk och läsutveckling (ibid) och är koncentrerade på sådant som har en tydlig effekt på läsinläringen. Enligt Lundberg är det viktigt att övningarna görs i form av lek för att väcka barnens nyfikenhet, glädje och lust inför lärandet med skriftspråket.

Forskarna Nauclér och Magnusson (1993; 2003) är av den åsikten att åtgärderna för en ökad språklig medvetenhet hos barn bör sättas in innan barnet har börjat i förskolan. Bruce (2006) anser att en stödjande miljö kan

skapas om föräldrar och skolpersonal i barnets omgivning medvetet stimulerar barnets språk, och där indirekt träning blir ett vanligt förhållningssätt kring barnet. Även Reuterskiöld & Nettelblatt (2003) pekar på miljöns betydelse och vikten av man som lärare eller pedagog försöker att anpassa miljön för att kunna hjälpa ett barn med språkstörning.

Vuxna som befinner sig runt barnet har stor inverkan på barns språkutveckling. De har rollen att lära barnet förstå hur språket kan överbyggas genom avstånd i tid och rum, inte bara det som är här och nu. Weissenrieder (2008) hänvisar till språkforskaren Ragnhild Söderberg (1979) som talar om att den vuxne i samvaron med barnet hela tiden bör nämna begrepp, förklara och berätta för barnet vad som sker i sammanhanget. Weissenrieder menar vidare att i en sådan dialog mellan den vuxne och barnet lär sig barnet att använda sitt språk som ett tankeverktyg (2008). Detta stödjer även Svensson (2009) som menar att det är viktigt att människor kring barnet nämner föremål i omgivningen och händelser som barnet är med om genom dialog med barnet.

Lane och Wright (2007) anser att högläsning för barnet i hemmet och i skolan kan bidra till ett ökat ordförråd, hörförståelse och ordigenkänning. Denna uppfattning delas också av Lundberg (2010) som menar att barn som lyssnar till högläsning får ett berikat ordförråd genom nya ord som barnet aldrig skulle möta annars i dagliga samtal. Vidare menar Svensson (2009) att det finns ett stort värde i att läsa böcker tillsammans med andra och få känna gemenskap i att ha samma bokliga erfarenhet. Högläsning för barn där man samtalar om texten anses ha starkare effekt på språkutvecklingen än om man läser utan att diskutera innehållet (ibid).

Lutz (2013), såväl som Weissenrieder (2008), Svensson, (2009) m.fl. hänvisar till Vygotskij (1978) och teorin om den *proximala utvecklingszonen*. En teori som i korthet innebär att barnets förkunskaper klart definieras och görs till en central del i de pedagogiska aktiviteter och sammanhang som eleven deltar i. Med kännedom om barnets tidigare förkunskaper kan läraren ge individen lagom utmanande uppgifter som barnet själv eller i samspel med andra använder för att utveckla sig inom olika områden. Dagens läroplaner baseras på den sociokulturella teorin där Vygotskij har lagt grunden och där leken har en central funktion, (Lutz, 2013). Lutz anser dock att leken på detta vis rationaliseras och ses i första hand som ett sätt att uppnå lärande på. Leken har stor betydelse för barns språkutveckling och barnet kan få en svårare väg in i sin fortsatta läs/ skrivutveckling om inte lekandet får rikligt med utrymme under förskole- och de lägre skolåren. I leken skapas lust, nyfikenhet och fantasiförmåga, (Kragh-Müller, 2012). Barnet samspelar med andra, laborerar med språket och dess former och får också språkbekräftelse av sina lekkamrater, (Weissenrieder, 2008). Enig med Weissenrieder, är även Wedin (2011) i fråga om språksocialiseringen. I den sociala samvaro som barn befinner sig i genom t.ex. lekar, socialiseras de till ett språk och enligt

författaren gestaltas denna socialisation på många sätt i de olika kulturerna. I ett längre perspektiv innebär denna språksocialisering att barn i ett mångkulturellt samhälle kommer till förskola och skola med olika typer av erfarenheter och kunskaper. Det ställer krav på lärare att mobilisera sig för att möta barnen på ett jämbördigt sätt och med öppen attityd, (Wedin, 2011).

Grethe Kragh-Müller, (2012) behandlar hur lärare i förskolan och skolans tidiga år kan skapa goda utvecklings- och lärmiljöer för barn som växer upp idag. Förändring är en långvarig process, särskilt i skolan menar författaren, där ledningen har en stor del i ansvaret. Kragh- Müller nämner några viktiga komponenter i sammanhanget:

- etablering av ett ledningsteam, bestående av lärare och specialister som gör upp en plan för flera år framåt.
- en diskussion kring ämnen som lärande, lärmiljöer, lärostilar, multipla intelligenser t.ex.
- etablering av en stämning som främjar lärande och inkluderar alla berörda i arbetet
- Skolan går från att tänka konventionellt till att tänka okonventionellt.

Kragh-Müller talar vidare om att grunden för en förändring bör ske i vidareutbildningen av lärare- och ledare. Hon ser framförallt att det är inom områdena miljö, klassrum/ skolkultur, ämnesundervisning som behovet finns. Lärarna behöver vidareutveckla sina kompetenser på miljöområdet, bland annat för att ge eleverna arbetsområden som passar för olika lärostilar. Viktigt är att de lär sig skapa bra utrymmen där barnen kan arbeta själva, i smågrupper eller i stora grupper. Kragh-Müller påpekar att inom klassrummet behöver också kompetenserna förbättras, bland annat med att skapa en bra relation till eleverna, att involvera familjerna mer i lärprocessen. Ska man utgå från varje enskilt barn när man planerar undervisningen är det viktigt att kunna observera och bedöma det enskilda barnets nivå, för vilket det finns ett flertal metoder att använda sig av, (Kragh-Müller, 2012.)

Syfte och metod

Här redovisas valet av forskningsdesign, hur planeringen att samla in empiri har gått till, hur urvalet av informanter har gjorts, samt vilka eventuella metodiska utmaningar som förutses och hur vi ska hantera detta. Studiens empiriska material bygger på deltagande observationer i klassrum där vi agerat som observatörer och endast fört fältanteckningar/ mindmap. Vi har även genomfört intervjuer av kvalitativ karaktär. Sist följer en beskrivning över hur vi analyserade materialet och i en metoddiskussion reflekterar vi över vad som gick bra och vad som kunde gjorts annorlunda.

Syfte

Syftet med undersökningen har varit att med hjälp av kvalitativa intervjuer och observationer undersöka hur speciallärare/ specialpedagoger arbetar didaktiskt med att stötta och stimulera barn som är språksvaga.

De frågeställningar vi tänker använda oss av för att uppnå syftet är:

Vilka roller har specialpedagogen/ specialläraren?

Vilka didaktiska metoder använder sig specialläraren/ specialpedagogen av?

Hur ser elevens lärandemiljö i stödundervisningen ut?

Hur organiseras den specialpedagogiska undervisningen?

Val av metod

För att uppnå syftet med studien och få svar på givna frågeställningar har en *kvalitativ* inriktad forskningsmetod valts. Utifrån vårt syfte passar det vår undersökning att först studera praxis verksamheten i det sammanhang där den hör hemma, observationer av en-till-en undervisning och sedan genomföra kvalitativa intervjuer. Kvalitativ inriktning fokuserar på intervjupersonens tankar och åsikter om olika frågor, och ter sig mer som ett samtal än som en utfrågning. Enligt Ahrne och Svensson (2011) så kan vissa frågor bara bli besvarade genom kvalitativa intervjuer. Dessa frågor rör framför allt människors upplevelser av olika saker och deras syn på verkligheten. Därför bedömde vi det som relevant att intervjua just specialpedagoger och/ eller speciallärare eftersom endast de kunde svara på våra frågor. Användandet av semistrukturerade frågor gjordes eftersom denna typ av frågor lämnar utrymme för respondenten att bredda sina svar och öppnar upp för följdfrågor. För att få ett bredare perspektiv på studieobjektet, vilket är speciallärarnas och specialpedagogernas inställningar och utsagor, har vi genomfört deltagande observationer. Det vill säga, deltagit under lektionstillfällena men hållit oss i bakgrunden. Anledningen till detta är få en inblick i hur det praktiska arbetet ser ut med att stödja barn som har språksvårigheter. Valet att använda oss av deltagande observationer gjordes för att inte uteslutande behöva förlita oss på vad informanterna berättar för oss. Enligt Kvale (2009), är det riskabelt att enbart förlita sig på information och

utsagor från intervjuer, eftersom man aldrig kan veta helt säkert om personerna talar sanning. Risken finns att de svarar utifrån vad vi vill veta eller utifrån vad skolledningen anser att vi bör veta, vilket är en metodologisk förutsättning som är viktig för oss att ta hänsyn till. Det är därför viktigt att utforma intervjutillfället så att respondenten känner sig trygg med intervjuaren. Genom att kombinera två metoder har vi fått ett underlag som känns mer tillförlitligt att använda i vår analys. I intervjuerna som skedde efter observationerna fick vi fram speciallärarens och specialpedagogens upplevelser om hur det är att arbeta främjande för att hjälpa barn med språksvårigheter. Genom att själva observera, titta, lyssna och registrera våra egna intryck av hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd har vi ringat in våra metodologiska svårigheter från två håll. Vår sammanställning utgår från en narrativ analys, där analysen och rapporteringen av intervjun framställs i berättarform (Kvale, 2009).

Vi är intresserade av att undersöka ett särskilt fenomen, som yttrar sig i hur erfarna speciallärare och specialpedagoger arbetar didaktiskt, hur de strukturerar upp sin undervisning och miljö för elever som behöver stöd i sin språkutveckling. Mot denna bakgrund anser vi att den fenomenologiska ansatsen fungerar bra för uppsatsens syfte. Detta eftersom fenomenologin är ute efter att beskriva människors upplevelser av ett fenomen, dvs. hur människor uppfattar sin livsvärld, (Hyldgaard, 2008). Fenomenet i det här fallet är det didaktiska arbetet som speciallärare och specialpedagoger gör varje dag. Det är förstapersonsperspektivet som är det givna inom fenomenologin och med hjälp av *kvalitativa intervjuer*, fångar vi upp informanternas subjektiva tankar, attityder och upplevelser som de visar sig direkt för deras medvetande. Genom en kompletterande metod, *observation*, "riktar vi uppmärksamheten" mot fenomenet hur speciallärare arbetar didaktiskt och tittar på faktorer som: dialog, kroppsspråk och läromiljö. Dessa förberedelser görs mot bakgrund av hur viktigt det är att välja ett bestämt perspektiv på det som ska observeras innan man genomför själva observationen, (Brinkkjaer, Höyen, 2013).

Urval

Uppdelningen av våra två undersökningsmetoder delades lika mellan oss. Därför genomfördes både intervjuer och observationer på två olika orter, en i norr och en i mellersta Sverige. Sammantaget fick vi sju observationer och fyra intervjuer med personer som har erfarenhet av specialpedagogik. Vid valet av informanter gick vi dels efter yrkesrollen; speciallärare respektive specialpedagog och deras erfarenhet av barn som är språksvaga. I den här uppsatsen har informanterna fått beteckningar som är samma under hela metodavsnittet och i citaten;

Specialpedagogen: Emma. Har en bakgrund inom förskolan. Är utbildad specialpedagog och lärare sedan 2003.

Specialläraren: Johanna. Utbildad lärare och klasslärare i förskoleklass, arbetar också med specialundervisning för elever i de lägre årskurserna.

Specialläraren: Gunilla. Utbildad lärare med 1-7 inriktning. Ingen formell utbildning men har en tjänst på skolan som speciallärare.

Specialläraren: Lisa. Nyutbildad speciallärare.

Intervjuare: Jenny, Linnea. För att hålla en genomgående anonymitet för alla inblandade i studien fingerades även våra namn.

Genomförande

Jenny kontaktade tio speciallärare/ specialpedagoger i nära anslutning till hemstaden via mejl. Ett missiv bifogades där det framgick att en student från Mittuniversitetet önskade delta som observatör vid två lektionstillfällen. Information angavs även om att det var specialläraren och/eller specialpedagogens arbetssätt som skulle studeras samt att observationerna skulle dokumenteras i form av anteckningar. I missivet framgick det att intervjuerna skulle spelas in med informantens godkännande. Efter att ha kommit i kontakt med Lisa bokades en passande dag där fem observationer och en intervju genomfördes. Vid tillfället för intervjun blev Lisa tillfrågad om hon godkände att en inspelning gjordes, vilket Lisa svarade ja på.

Linnea kontaktade fem rektorer alt. speciallärare via mail samt pratade personligen med en speciallärare på skolor som låg i närheten av hemmet. En av skolorna var inriktad mot elever med tal och språkproblem. Trots upprepade påminnelser både via mail och per telefon blev något besök på denna skola inte av, vilket hade varit av intresse för oss. I missivet framgick att det var en observation med efterföljande intervju, som skulle genomföras med skolans speciallärare eller specialpedagog. Information gavs också om att intervjun skulle spelas in med respondentens godkännande, samt att det under observationen endast skulle föras anteckningar. I missivet beskrevs syftet med studien och specifikt vad det var i verksamheten som vi ville titta närmare på, (se bilaga 2). Tid bokades sedan med tre personer som arbetar med den specialpedagogiska undervisningen på respektive skola. Innan intervjuerna skulle starta förklarades även de etiska principerna som vi som forskare ska ta hänsyn till och om det var okej att intervjun spelades in, vilket godkändes av de intervjuade.

Bortfall

Av de tio speciallärare alternativt specialpedagoger som Jenny kontaktade valde endast en person att svara och medverka i studien.

Av Linneas fem kontaktade rektorer var det tre som svarade varav en tackade nej till medverkan. Detta eftersom ingen av speciallärarna på den skolan ansåg

sig ha tid för intervju. Med hjälp av egna kontakter fick Linnea ytterligare en speciallärare att ställa upp i vår studie.

Validitet och reliabilitet

Forskningsmaterialet ska ha både relevans, precision och kvalitetsmässigt inrymma både en *vad-aspekt* och en *hur väl- aspekt*, (Hartman, 2003). Utifrån studiens sammanhang som bestod av att undersöka hur speciallärare och specialpedagoger arbetar i sin undervisning, hur lärandemiljön i stöd-situationen ser ut för eleven samt hur stödundervisningen organiseras, gjordes metodologiska val över hur vi kunde gå tillväga för att få reda på detta. Genom att djupintervjua speciallärare och specialpedagoger och själva delta i stödundervisning ansåg vi att validiteten på materialet bättre skulle uppnås. I problemformuleringen tar vi upp att det är speciallärarens respektive specialpedagogens arbete som är det intressanta för oss. Med det som utgångspunkt formulerades relevanta och avgränsade frågeställningar av öppen karaktär kring ämnet. Om våra frågor istället hade varit ostrukturerade hade intervjun kunnat hamna kring det som specialpedagogen eller specialläraren känner sig mest trygg med att prata om. Så genom att skapa frågor som vi ansåg viktiga för syftet styrker det validiteten på det insamlade datamaterialet. Reabiliteten på datamaterialet anses tillförlitligt på de grundval av att intervjuerna spelades in, vi fick därmed möjlighet att enbart lyssna och uppfatta vad som sades. Ett inspelat material kan man återkomma till och lyssna på flera gånger för att undanröja missförstånd eller hörfel.

Forskningsetiska principer

Under processen av vår undersökning har vi följt Vetenskapsrådets riktlinjer som rör informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. (Vetenskapsrådet, 2002)

Vi har uppfyllt *informationskravet* genom att deltagarna i studien fått information om studiens huvudsakliga syfte och dess presentation i form av en uppsats. Deltagarna har också blivit informerade om att deras deltagande i studien är frivilligt och att de när som helst kan avbryta sin medverkan.

Vidare i enighet med *samtyckeskravet* har den medverkande fått veta om sin rätt till att bestämma över sin egen medverkan. Eftersom detta även gäller barn har de alltid blivit tillfrågade innan Jenny eller Linnea fick lova att delta i en klassrumssituation. I vårt missiv lyfter vi konfidentialitetskravet som vi har tagit stor hänsyn till genom att fingera alla namn i uppsatsen (även våra egna) och genom att bevara uppgifterna på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dessa.

Vi har vid intervjuernas genomförande informerat om att allt insamlat material kommer att användas för den aktuella studien. Intervjuerna och

observationerna kommer användas som underlag för vår forskning. Detta har vi gjort med hänsyn till *nyttjandekravet*.

Analys och tolkning

Vissa metodologiska val gjordes vid analysförfarandet. Transkriberingen av det inspelade materialet gjordes ordagrant på våra egna intervjuer för att underlätta för oss. För att tillgodose den kvalitativa formen på analysen mailade vi transkriberingarna till varandra för genomläsning och efterföljande gemensam tolkning av varandras transkriberingar. Läsningen gjordes om flera gånger för att fördjupa oss, bryta ner, organisera och söka efter mönster i det empiriska materialet, (Fejes, 2009). I en diskussion har jämförelser därefter dragits, dels har vi tittat på intervju svaren på ytan men också indirekt vad som sägs mellan raderna. Dessutom har de gemensamma nämnarna sökts och ifall där fanns några speciella särdrag mellan skolorna. En fördel med kvalitativ analysmodell är att det går mer på djupet och skapar en förtrogenhet till materialet på ett annat sätt än med kvantitativa metoden, (Fejes, 2009).

Resultat

I detta avsnitt presenteras studiens resultat utifrån våra genomförda intervjuer och observationer. Det empiriska material redogörs i fem olika teman som vi fann vid analysen och som refererar till syftet med studien.

Dessa teman är: *Förebyggande arbete, Specialpedagogens arbete och didaktiska metoder, Specialpedagogisk lärandemiljö, Organisering av specialpedagogiska insatser, samt Specialpedagogens dilemman.*

Vi vill förtydliga att om vi i rubrikerna skriver "Specialpedagogens..." även menar specialläraren i detta avseende. I några teman förekommer det exempel från intervjuerna i form av citat.

Förebyggande arbete

Vår analys av det insamlade materialet har visat på en del gemensamma punkter. Det första temat som framkom, var det förebyggande arbete med läs- och skrivutveckling. Detta arbete startar redan i förskolan och i skolans lägre årskurser. Där läggs grunden i barnets språkliga medvetenhet och det är också där det är vanligast att svårigheterna först visar sig, t.ex. problem med den fonologiska uppbyggnaden, avkodningen eller ordförståelsen. Informanterna beskrev vikten av att fånga upp dessa elever tidigt. Emma, med en bakgrund som förskollärare, förespråkade hur personalen redan i förskolan behöver benämna begrepp och uttryck *i de sammanhang där de hör hemma*. Till exempel vid dukning, då personalen är noga med att uttala begrepp som: ett par, dubbelt, hälften, under eller över. I förskolan kan den språkliga nyfikenheten hos barnen plockas fram genom olika former av lek, rim och ramsa samt genom högläsning med barnen. Arbetet fortsätter i förskoleklassen med det fonologiska arbetet; att kunna koppla en bokstav till ett specifikt ljud och att skriva bokstäverna. Specialpedagog Emma belyste också betydelsen av att läs- och skrivutvecklingen måste kopplas till lust och motivation för barnet. För att undvika problem senare beskrev hon följande:

- Idag kan ju barnen redan bokstäverna när de kommer men frågan är hur mycket de har kopplat det till språkljuden så att de känner sig ganska säkra på... jag tänker just på när de ska avkoda ord så är det väldigt viktigt att ha den här kopplingen med språkljuden, annars kan det blir svårigheter längre fram"

Under temat förebyggande arbete var informanterna i det mesta eniga. Gunilla påpekade också hon betydelsen av de tidiga insatserna i nedanstående citat:

- Eftersom att jag verkligen tror på det att ju tidigare man sätter in insatserna, ju mer hjälp har man utav det. Det är ju inte så att sådana språkproblem kommer försvinna, man kommer få ta tag i dem någon gång.

Johanna har erfarenhet som både klasslärare och speciallärare och är ense med Emma och Gunilla om att den första läs-, skrivfasen bör vara lustfylld och spännande för barnet. Johanna beskriver hur eleverna, redan när de börjar i förskoleklass har tröttnat på vissa delar i de metoder som många förskolor använder sig av, t.ex. Bornholmsmetoden. Därför plockar hon själv ut delar från olika metoder som hon tycker är bra och stimulerande för barnen. Vilket kom fram tydligt i nedanstående citat:

- Sen så har jag testat lite, plockat det bästa, jag tycker Bornholm är bra, men förskolan har redan gjort det där. Det blir ganska tråkigt... alltså de flesta ca 80 procent har redan tränat och man ser hur de bara. Aah... (uttrycker tristess) - lastbil. Vi veeet... *eller vadå?* ... är det två ord? Vad är ett ord?

Anledningen till att Johanna gör på det viset är att barnen utvecklingsmässigt ligger på så olika nivåer, fast de är jämnåriga. En del barn kan läsa bokstäverna och små ord redan, andra barn kan ingenting när de börjar i förskoleklass. Därför är hon tvungen att blanda mellan olika metoder, just för att tillgodose deras individuella nivå och för att behålla barnens lust till sitt lärande.

Speciallärarens arbete och didaktiska metoder

Det andra temat som uppenbarade sig från våra intervjuer och observationer var hur specialläraren och specialpedagogen konkret arbetar med sin verksamhet. Specialläraren arbetar elevcentrerat för att kunna stödja eleven i hans eller hennes inläring. Däremot såg det lite olika ut hur specialpedagogen arbetar. Specialpedagogen Emma berättade att hon arbetar övergripande på hela skolan eftersom det är en stor skola med låg-, mellan- och högstadium. Hon behöver därför prioritera bland sina insatser och stöttar därför de elever som bäst behöver en-till-en-undervisning. Stödundervisningen med specialläraren och specialpedagogen sker dels genom att eleven arbetar utifrån ett kategoriskt perspektiv dvs. att eleverna separeras från sin klass för att ha, en-till- en undervisning eller undervisning i mindre grupp, dels genom att specialläraren eller specialpedagogen deltar i ordinarie undervisningen i klassrummet och då fungerar som ett stöd för eleverna och för läraren. En annan aspekt av yrkesrollen som framträdde, är speciallärarens respektive specialpedagogens involvering i olika kartläggningar eller åtgärdsprogram. Det framkom även i samtliga av våra observationer att speciallärarens och specialpedagogens arbete är mycket flexibelt och kräver att man söker efter den arbetsmetod som passar eleven bäst. Det handlar även, enligt Lisa, om att vara anpassningsbar vilket framträder enligt följande två citat.

- En del jobbar ju mycket vid datorn, om man behöver skriva på datorn eller att vi tar fram... vi försöker hitta verktyg speciellt för dem som går

i årskurs tre för man pratar ju mycket om att de första åren är ju träning träning träning och lite kompensation. Alltså hitta saker som kan hjälpa dem i vardagen då men sedan när de kommer högre upp så behöver de ju mer kompenserande hjälpmedel och mindre träning". (Lisa)

- Man kan få inlästa läromedel eller att jag läser högt, jag kanske läser texten som man läste i klassen en gång till och så pratar vi igenom orden så det blir ju liksom... Jo jag anpassar ju för alla barn som kommer hit, alltså det är ju olika böcker, olika pennor och penngrepp, det är ju liksom allt möjligt" (Lisa)

Analysen visar att det i speciallärarens vardag är viktigt att kunna erbjuda eleverna pedagogiska verktyg efter deras individuella förutsättningar. Är det t.ex. en elev som har provat på flera olika läs-, skrivmetoder och inget ändå fungerar för eleven, så har specialläraren och specialpedagogen "rätten" att välja någon annan inlärningsmetod, t.ex. att skriva sig till läsning istället, för att då möta upp elevens behov. För att skriva sig till läsning krävs digitala hjälpmedel som specialläraren kan skaffa fram för eleven. Utifrån den expertkunskap som specialpedagogen och specialläraren har, samt en djupare förståelse för elevens problematik behöver det finnas resurser att tillgå som tar hänsyn till elevens svårighet. Observationer är vanligt förekommande, där specialpedagogen exempelvis tittar på klassrumssituationen och vad som kan göras där, för eleven och/ eller för läraren. Emma definierar det som att hon "kommer in med andra ögon". Hon behöver inte vara uppfylld av måluppfyllelse som läraren behöver. Emmas uppgift blir istället att titta på hur undervisningen sker i *relation* till eleverna. Från både observationerna och intervjuerna framkommer vikten av ett bra samarbete som bygger på goda relationer, dels mellan elev och lärare och dels lärare och specialpedagog för att arbetet ska fungera optimalt, vilket nedanstående citat tyder på.

- Sedan är det ju jag som..., jag är ju där för att se de också- Hur funkar det i helklass? Från början kan det ju vara att läraren är lite orolig och fundersam på att åh det här går ju inte alls..._Och så är jag med i klassen istället för att plocka ut, för att se att det kanske lossnar om vi är två för då hinner man ju" (Lisa)

Emma förklarar att hon fokuserar mycket på framgångsfaktorer i sina dialoger med lärarna. Det vill säga, tar fasta på det som fungerar i undervisningen och jobbar vidare med det. I handledning med läraren är det viktigt att reflektera kring formen och attityden i undervisningssituationen, utifall att läraren har fastnat i något visst beteende eller liknande. Det stöds i följande citat:

- Vi säger att en lärare säger så här, - Åh det här fungerar inte... och så... Vad är det som fungerar, säger jag då? Alltså att man vänder på det och

börjar där. Det som fungerar ska man bygga vidare på, det är jätteviktigt...

Specialpedagogen är i den här situationen lite av en coach till läraren. Hjälper läraren att hitta lösningar och få syn på ett beteende som inte hjälper läraren i mötet med barnen längre. Emma förklarade också hur viktigt det är att hennes rekommendationer följs upp efter ett tag, att återkomma till läraren för att få ett avslut på problemet eller jobba vidare på det.

Samtliga intervjuade använder sig av någon stödjande inlärningsmetod (eller metoder) i specialundervisningen för att främja språkutvecklingen hos barnet. Några metoder fick vi se i praktiken under våra observationer. Den metod som nämndes av våra informanter som vanlig och som båda sett tillämpningen av, är TIL- metoden som står för Tidig Intensiv Lästräning. Metoden kallas också för Rydaholmsmetoden och används för att hjälpa elever som har eller riskerar att få lässvårigheter. TIL- metoden följer ett strukturerat program som genomförs varje dag i 12 veckor. Undervisningen har korta men intensiva arbetspass där fokus ligger kring automatisering och långsiktighet. Till exempel ska eleven snabbt läsa korta ord under en minut, skriva en mening som klipps i remsor och man laborerar med, samt läsa en text med specialläraren som sedan ska läsas hemma med föräldrarna. Föräldrarna görs delaktiga i TIL-projektet, undertecknar ett kontrakt där de binder sig att stötta barnet med läsning i hemmet. Kontaktet undertecknas också av den deltagande eleven samt specialläraren. Efter läsningen skrivs kommentarer i en Bra – bok. I denna tar man upp vad som fungerade för eleven under stödundervisningen. En av grundbultarna i metoden är att alltid avsluta med övningar som eleven klarat av bra. Detta görs, enligt Emma, eftersom elever generellt gynnas av positiv feedback. Efter varje träningslektion belönas eleven med ett klistermärke. De intervjuade såg på detta belöningsystem som en viktig del, som ledde till att eleverna fortsatte att sträva framåt.

Vidare visar analysen på andra vanligt förekommande metoder i speciallärarens och specialpedagogens arbete. Det vetenskapligt beprövade dataspelet Robomemo med olika memory- inspirerade övningar framträder som en gynnsam metod för elever med koncentrationssvårigheter. Avsikten med Robomemo är att träna arbetsminnet, vilket är centralt för inlärningsförmågan. Är arbetsminnet nedsatt kan det vara svårt för eleven att koncentrera sig, eller följa instruktioner i flera led samt att inläring av nya saker tar lång tid för eleven. Minnesträningen sker intensivt varje dag ca 35-40 minuter, under en period på 5 veckor.

Observation Linnea

För att få en opartisk och "blank bild" av den specialpedagogiska stödundervisningen valde vi att utföra observationerna före intervjuerna. Detta strategiska val gjordes för att inte färgas av det som sades under

intervjuerna. Denna dag är jag på väg till en observation av specialläraren Gunilla, som ska språk-, och lästräna med en pojke i årskurs ett. Observationen äger rum på speciallärarens eget rum som är väl organiserat. Det är ljust och tyst, böcker och redskap finns det gott om. Rummet är uppdelat i sektioner, där det utmed väggarna står bokhyllor. Hyllorna skiljer tre skrivbord åt, som är placerade längs varsin vägg (vända bort från varandra). På två av skrivborden står datorer med hörlurar inkopplade. I rummet finns ett större ovalt bord med flera stolar för gruppundervisning eller som idag, en observation. Inför observationen har jag skrivit ner stödpunkter på ett a4 papper som är anpassat till våra fråge-ställningar. Rubrikerna är: Rummet, Miljön, Objekten, Aktörer, Relationen, Dialogen. Med stöd av denna mindmap kan jag anteckna och hänga med i sammanhanget hela tiden. Gunilla hämtar eleven från sitt klassrum. Pojken har med sig sin mapp där hans läsebok, skrivbok och bra-bok finns med. Den är full med klistermärken på framsidan. Dessa visar han mig nästan med en gång och Gunilla förklarar syftet med klistermärkena. Det är för att hålla eleven motiverad av uppgiften och det är bara om undervisningen har gått bra som han får välja ut ett nytt. Gunilla börjar med att snabbt visa eleven klippta lappar med korta ord på. Dessa ska han läsa högt så fort han kan och så många han kan, på ca en minut. Gunilla förklarar att pojken har svårt med vokaler vid läsning och skrivning, de hoppar han helt enkelt över. Hon misstänker att han har dyslexi, eftersom det finns andra i hans närhet som har det, men ingen utredning är gjord. Nästa uppgift blir att läsa i läxboken som han först lyssnat på när Gunilla läst den, därefter läsa den hemma med föräldrarna och återigen med Gunilla. Denna metod kallas för TIL- läsning och sker i samarbete med hemmet. Pojken får specialundervisning i skolan fyra gånger i veckan i ca 30 minuter.

Nästa uppgift består av att eleven ska hitta på en mening som Gunilla skriver ner på ett papper, varefter hon klipper isär orden som pojken får bygga en ny mening av. Elevens uppgift är att formulera orden som en fråga och att skapa en "tokmening" som han får läsa sen. Gunilla arbetar med det s.k. praxisalfabetet, ett ljudbaserat alfabet i form av ett bildstöd som man sätter upp på väggen eller som eleven kan ha vid sin bänk. Bokstäverna a-ö har alla en bild på hur språkljudet *låter*, inte vad bilden *föreställer*. Exempelvis var bilden på en orm inte bokstaven O utan S, alltså hur ormen låter när den väser. Jag lägger märke till att han tittar på bildstödet ibland när han är osäker. Han får i uppgift att skriva sin mening i en skrivbok, som ska med hem och skrivas om flera gånger. Slutligen spelar de ett spel, rim-memo. Gunilla visar ett ord som han ska rimma på, vilket han klarar väldigt bra. Slutligen får han välja ett nytt Transformers-klistermärke till sin mapp. Bra- boken är en viktig del av TIL- lästräningen. I den skriver både föräldrar och Gunilla hur *och* vad som har gått bra. På så sätt ser Gunilla att föräldrarna engagerar sig i pojkens träning och de kan skicka meddelanden till varandra via boken. Att synliggöra och belöna elevens prestation gynnar henne/ honom och det utmanar till att gå vidare med lite svårare material nästa gång. I en reflektion efteråt upplevde jag att relationen mellan eleven och Gunilla var avslappnad och undervisningen

sköttes på en lättsam nivå, samt att det inte fanns några uttalade krav att vissa mål skulle uppfyllas. Gunilla ställde ibland några frågor till eleven, i syfte att uppmuntra och motivera, vilket det i det här sammanhanget också fanns utrymme att göra.

Observationer av Jenny

Denna dag är det bestämt att jag ska få följa specialläraren Lisa under en förmiddag. Detta innebär att jag kommer delta vid fem observationstillfällen. Under samtliga observationer är det bestämt att jag ska fokusera på hur specialläraren arbetar och hur arbetet kan te sig i olika miljöer. Jag ska också ha fokus på vilket material läraren använder sig av för att hjälpa elever som är språksvaga. Lisa går vid samtliga tillfällen och hämtar eleven från klassrummet. Rummet som undervisningen bedrivs i, är i majoriteten av fallen i Lisas egna arbetsrum. Inredningen är sparsmakad med endast ett skrivbord, en bokhylla med blandat material samt ett arbetsbord för barnen som kommer till Lisa. Under morgonens första pass får jag observera hur Lisa arbetar med ljudning och läsinlärning med Edwin som går i årskurs två. Detta sker genom att barnet får ljuda bokstäver och olika kortare ord såsom ros, ost, mos osv. Repetition av olika bokstäver förekommer där Lisa frågar om pojken vet att "dom röda kallas vokaler och dom svarta konsonanterna". Passet avslutas med att Lisa läser och för en dialog med Edwin om vad som hände.

Under förmiddagens andra observation får jag delta på ett pass med Ella från årskurs ett. Flickan har inte svenska som första språk och arbetar därför ofta med ordförståelse hos Lisa. Under arbetspasset får Ella använda knappar som hon ska sortera utifrån färg och storlek. Detta sker under dialog. I Ellas klass har man börjat prata om sin familj, det gör Ella och Lisa också, fast i en mindre miljö som gör det möjligt att stödja och vidareutveckla vad Ella berättar. Under pass tre observerar jag hur Lisas roll ser ut då hon deltar i en svensk lektion i klassrummet. Miljön här är typiskt för ett klassrum med olika konstellationer av bänkar för barnen, Whiteboard tavla och ett skrivbord för läraren. Lisa deltar när barnen gör praktiska övningar och fungerar som extra stöd då barnen arbetar vid sina platser. Under förmiddagens sista två observationer jobbar Lisa individuellt med Elin och Elsa. Med Elin arbetar Lisa utifrån TIL- metoden, där högläsning står på schemat. Ibland under högläsningen förekommer sammansatta ord vilket öppnar upp för dialog mellan Elin och Lisa. Lisa är noga med att inte lägga orden i munnen på Elin utan ger istället ledtrådar då det blir krångligt. På Lisas sista lektion för dagen introducerar hon Elsa för TIL- metoden. Elsa får välja en lämplig bok från ett par utvalda och får med sig ett kontrakt hem som föräldrarna ska signera.

Specialpedagogisk lärandemiljö

För att skapa en bra undervisningsmiljö krävs att detta prioriteras på flera nivåer. Dessutom krävs att läraren rustas för att möjliggöra undervisning av

både teoretisk som praktiskt karaktär samt utforma undervisningsmiljön på olika sätt, (Kragh-Müller, 2012). Analysen visar vilka miljöer som eleven befinner sig i för att få stödundervisning. De sker i ändamålsenliga men också i bristfälliga lokaler. I klassrummet befinner sig elever som klarar sig med vissa hjälpmedel eller anpassningar, tillsammans med övriga klassen och klassläraren. För elever som behöver arbeta mer koncentrerat sker undervisningen dels i separata grupper, eller vid speciella bord där "svagare" elever samlas med en speciallärare eller resurslärare som stöd. Enligt informanterna är en-till-en undervisning den vanligaste utformningen på stödundervisning, när det är specialpedagogen eller specialläraren som håller i stödet. Det beror, enligt Emma, helt på vilken typ av svårighet eleven har, hur stödet ska ges. Många elever i behov av stöd behöver komma ifrån den stora helklassen och högljudda miljön som klassrummet utgör. Vid koncentrationssvårigheter är det därför brukligt att ta ut eleven ur klassen ett tag för att skapa en lugnare miljö. Detta görs både för elevens bästa och för den övriga klassen, för att alla ska få så goda förutsättningar som möjligt för inläringen.

Vid analysen framkom också att i de allra flesta fall inte utgör något problem för eleven, att sitta enskilt med specialläraren eller specialpedagogen. Johanna, uttryckte det till och med så, att de andra eleverna tycker det är orättvist att inte de också får gå iväg ensam med läraren. Att det skulle vara en fördel att få sitta ensam med läraren. Både Emma och Gunilla pratade om att deras pedagogiska arbete ägde rum i flera miljöer. Syftet med att vara i klassrummet kunde handla om att observera någon person, titta på hela lärsituationen för att sedan komma med rekommendationer till läraren.

Analysen visar att varken specialpedagogen eller speciallärarna ansåg att de hade några större möjligheter att göra något åt själva lokalerna. Förutsättningarna är istället att förändra inredningsmässigt, möblera om eller placera eleven efter sina individuella behov. Vid ett observationstillfälle skedde specialundervisningen på lärarens kontor högst upp i huset. Där var ganska trångt med bord, stolar och bokhyllor i varenda vrå men stämningen mellan läraren och eleverna var mycket lättsam. Vilket gjorde att bristerna som rummet hade, inte verkade bekymra någon, vilket observatören Linnea noterade. Som tidigare nämnts, äger stödundervisningen rum i separata grupper eller vid speciella bord i närheten av klassrummet. Johanna funderade mycket kring hur barnen skulle sitta; med vem, åt vilket håll eleven skulle vara vänd, beroende på elevens förmåga till koncentration eller behov. Detta arbetssätt använde sig också Gunilla av och hade utformat olika vrår på sitt undervisningsrum. Genom att möblera på ett visst sätt kunde hon stötta flera elever samtidigt, där elevernas varierande behov ändå kunde samverka. Det framkommer i följande citat:

- Men att jag försöker göra sittplatser med olika behov, att den ska vara väldigt lugn. Den som inte vill ha en massa synintryck och den där

eleven kanske (pekar), behöver bara vända på huvudet för att få lite bekräftelse av mig.

Organisering av specialpedagogiska insatser

I skolan har rektorn ansvaret för att se till att olika former av resurser görs tillgängliga. I slutändan handlar det om att eleverna ska ges det stöd som de har rätt, till så att målen i styrdokument kan uppfyllas för dessa elever. Undervisningsformen bör anpassas till elevens förutsättningar, antingen det är i klassrummet, i mindre grupp eller enskilt. Det inkluderande eller exkluderande arbetssättet grundar sig på vilket barn det är, eller vilka behov det handlar om, visar analysen. Johanna berättade hur viktigt det är att också lyssna till eleven, att få hans eller hennes önskemål klarlagda i frågan hur de tror att undervisningen bäst kan ske. Ett elev inflytande som understryks i Lgr11.

Analysen visar vidare att flera aktörer är inblandade i de specialpedagogiska insatserna. På skolorna i undersökningen finns ett elevhälsoteam vars uppgift är att främja elevers hälsa genom olika insatser. I EHT ingår rektor, (biträdande rektor), skolsköterska, kurator, specialpedagog eller speciallärare. Ibland kan även psykolog och skolläkare kopplas in. Gunilla berättade att på EHT- möten diskuteras kring vissa elever, behov och individuella förutsättningarna för måluppfyllelse och vilka anpassningar som skulle kunna vara aktuella. Enligt specialpedagog Emma är det oftast läraren (i samråd med specialpedagogen) som initierar och skriftligen anmäler om en elev är i behov av extra stöd. Läraren grundar sin anmälan på misstanken om att en elev inte kommer att nå upp till kursmålen. Speciallärarens eller specialpedagogens uppdrag startar i och med en kartläggning, ev. utredning över vilka åtgärder eller anpassningar som behövs för eleven. Det kan t.ex. vara TIL-metoden, i sådana fall en anmälan har gjorts om bristande läsutveckling. På skolorna arbetade de med rutiner som gick ut på att dela in specialinsatserna i olika nivåer: extra anpassningar, stödåtgärder och åtgärdsprogram. Var stödåtgärderna varaktiga skrevs ett åtgärdsprogram med en gång. Stödåtgärder kunde innebära att en elev pga. långvarig sjukdom halkat efter i skolan. I åtgärden erbjöds t.ex. koncentrerad undervisning i något ämne under en viss tid, där övriga ämnen fick stå tillbaka.

Två av informanterna berättade att det pågick ett utvecklingsarbete på skolorna som de arbetade på, som berörde de specialpedagogiska insatserna. Rektorerna är relativt nytillsatta och har egna visioner för hur "deras" skola ska bedrivas inom olika områden, som de i dialog med berörd personal behöver diskutera kring. Både Emma och Gunilla framhöll hur viktigt arbetsklimatet är för att överbrygga konflikter och misstro med kollegerna. Båda ansåg att de fick bra gensvar av ledningen på skolan. För specialpedagogens och speciallärarens del innebar utvecklingsarbetet att det

successivt görs anpassningar och förändringar i miljön kring eleverna och i undervisningssituationen. Det handlar även om att följa upp de rekommendationer som getts, dokumentera och göra utvärderingar regelbundet. Organiseringen innebar även att söka efter, köpa in och lära sig om nya läromaterial (redskap), som eleverna ska erbjudas efter deras skilda behov. Ett nytt material är Inlästa läromedel som levereras av Inläsningstjänst och enligt Lisa underlättar detta hjälpmedel för en elev som har svårt att läsa sig till kunskap och behöver det talade språket till hjälp.

Specialpedagogens dilemman

I analysen framkommer att specialpedagogen och specialläraren arbetar på flera nivåer; individnivå, gruppnivå och organisationsnivå. På individnivå handlar det om att kunna se till den enskilda individens behov, möta upp elevens förutsättningar och inlärningsstil med passande redskap och metoder. När specialläraren eller specialpedagogen möter kollegorna i arbetslaget t.ex. elevhälsoteamet, (EHT) för att diskutera elever sker det på gruppnivå. Det övergripande ansvaret som speciallärare respektive specialpedagoger har sker i dialog med rektor och/ eller biträdande rektor. Där bestäms vilka resurser som ska fördelas inom specialundervisningen. Resurser, i form av personal, antal undervisningstimmar, inköp av material t.ex. Som ett resultat av detta kan vi utgå ifrån att specialpedagogens alt. speciallärarens arbete omfattas av flera dialoger med både elever, föräldrar, lärare, arbetslag och skolledning. Där det är viktigt att kommunikationen fungerar i de olika nivåerna. Analysen visar att speciallärare och specialpedagoger arbetar både övergripande och till viss del även praktiskt. De bör ha förmågan att arbeta flexibelt, kunna hoppa in i olika sammanhang, för att t.ex. kartlägga, stötta och undervisa elever, anpassa miljöer, handleda lärare, diskutera med EHT- teamet och har alltså en stor variation på arbetsuppgifterna.

Hur framtidens specialundervisning skulle komma att se ut var till viss del ovisst, men Emma, Gunilla och Lisa uttryckte en förhoppning om att specialundervisningen i större utsträckning kunde bedrivas i klassrummen. Det är omständigheter runt omkring som gör att denna integrering blir svår att genomföra, vilket speciallärarna och specialpedagogen upplever som ett dilemma. Detta uttrycks genom nedan-stående citat.

- Jag skulle ju vilja få in specialundervisningen i den vanliga undervisningen egentligen och det är väl det som är målet men det är ju också väldigt svårt att få till då många barn också faktiskt behöver både och. (Lisa)
- Man hoppas ju att så mycket som möjligt i den vanliga undervisningen att de... paus... kan influeras utav specialundervisning men det är jättesvårt i en stor grupp med många viljor, stilar och nivåer. Alltså

barn som sitter och inte alls kan läsa och sådana som läser flytande i samma grupp fast de är lika gamla.

Gunilla uttryckte att hon ibland kunde stöta på motstånd hos lärarkollegorna. Alla var inte villiga att genomföra de förändringar eller anpassningar som specialläraren föreslog, t.ex. ommöblering eller olika former av bildstöd på väggarna, för att underlätta för vissa elever i klassrummet. Trots att lärarna självklart vill ge eleven de bästa förutsättningar för att eleven ska ta till sig kunskaperna som de andra, är vissa hjälpmedel inte så självklara i klassrummet av olika anledningar (som vi inte gick in på). Gunilla upplevde det som att hon inte kunde komma in på lärarnas domäner och ändra hur som helst. Hon hade reflekterat kring detta och kommit fram till att eftersom hon tidigare arbetade som klasslärare på skolan, som en lärarkollega, numera hade en tjänst som speciallärare och dessutom inte den "korrekta" utbildningen i bagaget gjorde det hennes arbete lite svårare. I citatet nedan framhävs detta dilemma.

- ... då kanske jag hade känt att jag hade större mandat och förtroende hos mina kollegor ... nu känner jag så här... man blir inte profet i sin egen by... eller stad... nu tar vi bara de viktigaste sakerna.

Diskussion

I följande avsnitt presenteras det resultat som uppenbarar sig och relateras till syftesformuleringen. De likheter som framkommit ur empirin synliggörs och diskuteras, med stöd av den forskning som presenterades tidigare i bakgrundsdelen. Slutligen, så ger vi förslag på vidare forskning som vi anser vara relevant för vårt kommande arbetsområde fritidshemspedagogik.

Metoddiskussion

De datainsamlingsmetoder vi har valt i studien kommer från sju observationer och fyra efterföljande intervjuer. Metoderna fungerade bra och har varit relevanta i förhållande till syfteformuleringen. I formuleringen vill vi undersöka hur speciallärare och specialpedagoger arbetar didaktiskt med att stötta och stimulera barn som är språksvaga. Vi använder oss av den fenomenologiska ansatsen i uppsatsen, när vi studerar fenomenet språkutveckling utifrån specialpedagogens eller speciallärarens perspektiv. För att få svar som var användbara för studien, behövde vi fråga dem och lära oss deras arbetssätt genom att studera dem. Fenomenologiska intervjuer kan vara antingen ostrukturerade eller semistrukturerade, enligt Fejes, (2009) vilket vi hade i åtanke vid formuleringen av intervjufrågorna. Det metodologiska valet att genomföra observationerna först, medförde att vi fick en bra grundläggande insikt i hur specialläraren och specialpedagogen arbetar i den praktiska verksamheten. Vilket vi fick stor nytta av då det var dags för intervjuer. Genom detta val gavs möjligheten att konfrontera och närmare undersöka olika delar i materialet som vi sedan under intervjun fick bekräftat av informanten. Om detta skriver Kvale, (2009) om. Vi fick till exempel titta på hur de olika språkträningsverktygen användes praktiskt av eleverna, hur dialogen mellan lärare och elev utspelade sig vilket därefter närmare diskuterades i intervjun. Under intervjuerna berättade informanterna flödigt och fritt om sina arbetsmetoder och erfarenheter, vilket i kombination med våra egna iakttagelser under observationerna gjorde att vår förståelse fördjupades ytterligare.

Vi upplevde båda under observationerna att det var svårt att generalisera enstaka iakttagelser och att tidsomfånget gjorde det svårt att få till många representativa observationer. Observationsstudien gav oss inte heller svar på speciallärarens personliga tankar och känslor vilket gör att kompletteringen med en annan metod blir nödvändig för att få en mer överskådlig bild. Trots att vi tyckte att svaren lämnades ärligt, ibland med viss eftertanke, innebär det ändå en viss risk att göra intervjuer. Uttalandena som de intervjuade lämnar är resultatet av ett samtal på en viss plats, vid ett visst tillfälle och allt som sägs kan sägas med andra syften än vad vi hade tänkt oss, (Kvale, 2009). Därför var det nödvändigt för tillförlitligheten på materialet, att en andra kompletterande metod krävdes. Det var till vår fördel att intervjuerna spelades in, vilket har gjort att vi har kunnat gå tillbaka i vårt material. Även Stukát (2005) pekar på

fördelen av att använda ljud och bildupptagning under situationen vilket ger möjlighet att plocka ut det relevanta och intressanta informationen efteråt.

Resultatdiskussion

Staten ålägger skolan ansvaret att ge stöd och hjälp till elever som behöver det, men talar inte om hur stödet ska komma till uttryck. Genom ramverk som Skollagen och styrdokument, vilka beskriver mål och riktlinjer för verksamheten, är det kommunerna och ytterst skolan som har ansvaret att ge målen konkreta uttryck, (Persson, 2013). I skollagens tredje kapitel: sjunde paragrafen samt elfte paragrafen anges följande två citat som talar om hur stödet organiseras:

- *Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör om inte annat följer av denna lag eller annan författning.*
- *Om det finns särskilda skäl, får ett beslut enligt 9§ för en elev i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan eller sameskolan att särskilt stöd ska ges enskilt eller i en annan undervisningsgrupp än den som eleven normalt hör till.*

Syftet med studien var att undersöka hur specialpedagoger alt. speciallärare arbetar didaktiskt med att stötta och stimulera barn som är språksvaga. Med utgångspunkt från studiens frågeställningar framkom det vilka praktiska metoder som förekom mest. Med stöd av observationerna fick vi en verklig inblick i hur förfarandet med språkträning pedagogiskt går till. Det framkom också hur lärandemiljöerna kunde anpassas för elever behov av stöd och hur de vanligtvis brukade organiseras.

När det gäller vår första frågeställning visar analysen att speciallärarens och specialpedagogens arbete kräver att en flexibel undervisningsstrategi tillämpas. Denna flexibla undervisningsstrategi syftar till att möjliggöra för eleverna att lära sig på olika sätt. Vidare framträder via både intervjuer och observationer att specialläraren respektive specialpedagogen arbetar utifrån en helhetssyn på eleverna. Håkansson och Sundberg (2012), lyfter betydelsen av att specialläraren förstår olika synsätt och perspektiv inom det specialpedagogiska fältet och menar att det är viktigt att se elevernas behov i ett sammanhang samt ha positiva förväntningar på eleverna. Detta stärks även av Carlsson (2009) som menar att bekräftelse och erkännande av elevens kunskaper är en utgångspunkt för elevens mottaglighet av nya kunskaper.

Vidare så framkom det genom analysen att samtliga speciallärare och specialpedagogen arbetar utifrån ett kategoriskt perspektiv, d.v.s. att eleverna ibland separeras från sin klass. Det har analysen även framgått att en-till-en undervisning i avskilt rum oftast inte innebär något problem eftersom eleverna

har behov av en lugnare miljö. Karlsudd (2011) delar denna uppfattning och menar att motivet för att särskilja eller positivt särbehandla en grupp barn är att ge tillgång till samhällets resurser i form av stöd och kompensation. Lundberg (2010) anser att en-till-en undervisning är en effektiv undervisningsform då den skapar nödvändig och effektiv tid på en given inlärningsuppgift. I denna undervisningsform kan läraren ge eleven omedelbar återkoppling eller korrigerande (ibid). I analysen av intervju svaren har denna undervisningsform lyfts fram som en nödvändighet för att hjälpa barnet vidare i den språkliga utvecklingen. Det har framgått att observationer och kartläggningar ingår i den pedagogiska utredningsproceduren, vilket till exempel kan handla om att en klasslärare vill att specialläraren observerar en elev under en eller flera lektioner. Vi uppfattar dessa observationer som ett hjälpmedel i hur man ska kunna arbeta vidare med att kartlägga barnens svårigheter. Den uppfattningen delas av Druid Glentow (2006), som menar att kartläggningen kan användas för att ge läraren riktlinjer för upplägget av det pedagogiska arbetet.

De specialpedagogiska lärmiljöerna såg olika ut och syftet med dem varierade. Den vanligaste formen av stödundervisning, en -till en undervisning valdes för att ge eleven tid med specialläraren för att koncentrerat träna på vad än svårigheten bestod i. Material anpassades för eleven som hen kände att den klarade av utan att känna press från andra kamrater. Undervisningsformen skapade också en nära relation mellan speciallärare och elev, vilket Linnea under sin observation av Gunilla fick se och känna av. Eleven koncentrerade sig hela tiden på sina uppgifter, han lyssnade, fick uppmärksamhet och feedback på det han hade gjort. Den här formen på stödundervisning innebär å ena sidan att eleven plockas bort från sitt klassrum och sina kamrater eftersom han inte kan ta till sig kunskaperna som andra elever kan. Det innebär en exkludering som behöver förklaras för eleven, vilket vi tror är viktigt att tala om med eleven. En- till en- undervisning som undervisningsform antyder att det är eleven som har problemet och behöver kompenseras med stödåtgärder som inte går att genomföra i klassrummet. Denna form av specialundervisning tolkar vi som passande för det perspektiv som Nilholm (2012) och Persson (2013) beskriver som det kompensatoriska respektive det kategoriska perspektivet.

Å andra sidan kan vi se på exkluderingen som ett tillfälle att få egen tid med läraren. Eleven får möjlighet att testa på andra redskap/ material och inlärningsmetoder, bygga upp ett självförtroende som kanske sjunkit till botten när läs/ skriv/ eller talutvecklingen vacklat för eleven. Specialpedagogen och speciallärarna menade att alla former av stödundervisning behövdes eftersom de krävde olika mycket resurser i anspråk. Att alla elever får sitt individuella stöd eller anpassning i klassrummet vore det ultimata, men är svårt att genomföra i praktiken. Detta beror på att allas behov ser olika ut, och kan inte tillgodoses på ett och samma sätt, vilket också Persson (2013) påpekar. Läraren behöver ibland handledning av specialpedagogen för att hen inte har den expertkunskap som behövs för att

hantera elever med specifika behov. Vi ser det som att det ligger en viss konflikt i frågan, huruvida eleven ska tas ut ur klassrummet för att ges enskild undervisning eller ges lämplig anpassning i klassrummet. För lärarens del som generellt har stora klasser att arbeta med, underlättar det självfallet om elever som inte hänger med i tempot av olika anledningar, kan få extra stöd av en expert på området utanför klassen. För specialpedagogens del, som arbetar övergripande på flera nivåer, skulle det underlätta ifall fler elever kunde ges lämpliga insatser i klassrummet istället, så att värdefulla resurser kan sättas in där de bäst behövs. För eleven handlar det mer om personliga aspekter, t.ex. ett självförtroende som sjunkit när den så viktiga läs-, skrivutvecklingen, eller koncentrationen inte fungerar. När eleven i behov av stöd stannar kvar i klassrummet trots sina svårigheter, upplever de ändå gemenskapen med klasskamraterna, samtidigt ett utanförskap eftersom de inte klarar av uppgifterna på samma sätt och halkar efter.

Gruppundervisningen kan ses som ett mellanting till en-till-en undervisning och klassrumsundervisningen. Där anser vi att aspekter från både det kompensatoriska perspektivet och det relationella perspektivet hämtas. Elevens behov uppmärksammas genom en miljömässig förändring, t.ex. en lugnare ljudnivå, avskärmning, eller något visst material. I och med anpassningarna har elevens förutsättningar för lärande satts i relation till den omgivande miljön. Samtidigt innebär det att en grupp elever med liknande förutsättningar samlas och får stöd och feedback av en resurslärare eller speciallärare, deras svårigheter ses inte som något problem, de ingår i en social och inkluderande gemenskap som är betydelsefullt för elevens fortsatta utveckling.

När det kommer till organiseringen av specialpedagogiska insatser har det visat sig att flera olika aktörer är inblandade. Elevhälsoteamet för oss framträder som ytterst betydelsefullt då olika professioner verkar för elevens bästa. Samarbete mellan de olika aktörerna i elevhälsoteamet framgår som centralt för att man ska kunna uppnå ett optimalt resultat. Hjärne och Säljö (2008) är eniga med vår uppfattning och menar att det direkta samt indirekta avgörandet om resursfördelning avgörs under elevhälsoteamsmötena, vilket gör dem centrala för skolans verksamhet.

Avslutande reflektion

Sammanfattningsvis återgår vi till de frågeställningar vi sökte svar på, vilka var följande: *Vilka roller har specialpedagogen/ specialläraren?*

Vilka didaktiska metoder använder sig specialläraren/ specialpedagogen av?

Hur ser elevens lärandemiljö i stödundervisningen ut?

Hur organiseras den specialpedagogiska undervisningen?

Dessa frågor anser vi vara besvarade, vissa mer utförligt än andra. Genom användandet av två kompletterande metoder i vår undersökning där det

följaktligen förekommer en viss variation i uppfattningar, kan vi anta att dessa uppfattningar hyfsat väl instämmer med hur specialpedagoger/ speciallärare bedriver arbetet för elever i behov av stöd. Vi har lyckats identifiera olika teman i uppfattningar som gett oss en vidare förståelse för hur komplext specialpedagogens/ speciallärarens arbete är. Ett arbete som innefattar både expertkunskaper inom specialpedagogik, interaktion och kommunikation på olika nivåer och med olika individer, organisering av undervisning mm.

Resultatet visar att det finns både inkluderande och exkluderande stödundervisning, vilket forskningen i bakgrunden också redogjorde för. Trots skolornas (speciallärarnas) intentioner att elever i behov av stöd skulle integreras i den stora gruppen så långt det är möjligt verkar det ändå finnas behov för enskild stödundervisning, även i framtiden eftersom skolorna ska vara fungerande för alla oavsett om man har någon svårighet eller något funktionshinder t.ex. En annan överraskande faktor var dilemmat som handlade om att specialpedagogen/ specialläraren kunde "motarbetas" av lärarkollegor. De motsättningar som kunde uppstå och det relationsarbete som speciallärare måste underhålla, för att kunna klara av sitt arbete, visade sig vara tufft emellanåt.

Förslag till vidare forskning

Vi tänker oss att vidare forskning skulle kunna omfatta fritidshemmet och fritidslärarens roll och påverkan på barns språkliga lärande och utveckling. Eftersom fritidshemmet erbjuder möjligheter att pröva, utforska och gestalta olika kunskaper och erfarenheter, kunde det vara intressant att via observationer en längre tid se om och hur fritidshemmets miljö och fritidslärarens roll kan gagna elever som är språksvaga.

Referenser

Ahrne, G & Svensson, P. (red). (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Afasiförbundet, 2013. URL: www.afasi.se/

Billingsley, B. (2004). Promoting teacher quality and retention in special education, *Journal of Learning disabilities*, 37(15), 370-376. DOI: 10.1177/00222194040370050101.

Brinkkjaer, U. & Höyen, M. (2013) *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bruce, B. (2006). Språkliga svårigheter hos skolbarn i Bjar, L (Red.). *Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Carlsson, N. (2009). Läs och skrivsvårigheter i det livslånga lärandet i Ahlberg, (red) *Specialpedagogisk forskning en mångfacetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Druid- Glentow, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs och skrivsvårigheter- metodisk handbok*. Natur och kultur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (red). (2009) *Handbok i kvalitativ analys*. 1.uppl. Stockholm: Liber.

Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser- aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleå tekniska universitet.

Hansson, K. (2010) Att bedöma barns språk och kommunikation i Bjar, L & Liberg, C, *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur..

Hartman, S. (2003). *Skriohandledning för examensarbeten och rapporter*. Falun: Natur och Kultur.

Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.

Hjörne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevehälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Hyldgaard, K. (2008) *Vetenskapsteori- en grundbok för pedagogiska ämnen*. Stockholm: Liber AB.

- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012). *Utmärkt undervisning- Framgångsfaktorer i nationell och internationell belysning*. Natur och Kultur.
- Karlsson, Y. (2007) *Att inte vilja vara problem-social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. Linköpings universitet.
- Karlsudd, P. (2011). *Sortering och diskriminering eller inkludering*. Högskolan Kristianstad.
- Kragh-Muller, G. (2012). *Goda läromiljöer för barn*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsinterojun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lane, H. B. & Wright, T. L. (2007). Maximizing the Effectiveness of Reading Aloud. *Reading Teacher*, 60(7), 668-675.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. (1.utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen vägen till läsning, språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005/2003). *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola, möte med det som inte anses LAGOM*. Stockholm: Liber AB.
- Löfqvist, S. (1999) *Den bångstyriga verkligheten: Har det svenska systemskiftet haft någon betydelse för arbetet med elever i behov av stöd?* Umeå Universitet.
- Munn & Lloyd. (2005) Exclusion and excluded pupils, *British Educational Research Journal*, 31 (2), 205-221.
- Naclér, K. & Magnusson, E. (1993; 2003). Språkliga förutsättningar för läs och skrivinläringen, i Söderbergh, R (red). (1997). *Från joller till läsning och skrivning*. Kristiansstad: Gleerups utbildningscentrum AB.
- Nettelbladt, U. & Salameh, E-K. (2007) *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Polen: Studentlitteratur AB.
- Nettelbladt, U & Reuterskiöld Wagner, C. (2003). När samspelet inte fungerar- pragmatisk språkstörning, i Bjaer, L.& Lidberg, C. (red) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2012). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Nutbrown, C. & Clough, P. (2004). Inclusion and exclusion in the early years: conversations with European educators, *Journal of Special Needs Education*, 19(3), 301-315.

Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.

Persson, E. (2012): Raising achievement through inclusion, *International Journal of Inclusive Education*, DOI:10.1080/13603116.2012.745626.

Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2010). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2010). Skollagen (2010: 2022). Utbildningsdepartementet.

Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur AB.

Svensson Höstfält, S. (2013). *Specialpedagogik 2*. Stockholm: Sanoma Utbildning AB.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2.uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). URL: www.vr.se

Wedin, Å. (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur AB.

Weissenrieder, E. (2008). *Skapandets kraft- för kunskap och utveckling*. Tallinn: Runa förlag.

Bilaga 1: Missiv till speciallärare

Sollentuna 2014-10-24

Till Rektor alt. Speciallärare på skolan

Hej!

Vi är två studenter på Mittuniversitetet som studerar på utbildningen, Grundlärare mot fritidshem. Då vi nu har kommit till den sista terminen har det blivit dags för ett examensarbete.

I detta arbete är vi intresserade av att undersöka hur speciallärare/specialpedagoger arbetar med språkutveckling, genom vilka metoder språkstörningar kan stimuleras och hur detta arbetsätt kan organiseras upp. Vi inriktar oss på elever i de lägre klasserna, förskoleklass + åk 1-2. Som undersökningsmetoder kommer vi använda oss av observationer och efterföljande intervju för att få olika perspektiv på vårt empiriska material. Materialet kommer att behandlas konfidentiellt och er skola och berörd personal erhåller full anonymitet om så önskas. Examensarbetet skrivs under handledning av lektor Staffan Löfquist på Mittuniversitetet i Härnösand. Då vi bor på olika orter kommer det vara Ulrika Apelgren som utför observationer och intervjuer i Sollentuna och i Härnösand, Anna Hedberg. Vi vore tacksamma om det fanns möjlighet att få komma till er skola och ta del av hur ni arbetar med språkutveckling/ språkstörning.

Med vänliga Hälsningar,

Ulrika Apelgren & Anna Hedberg

e-post: ulap1000@student.miun.se

mobil: 070-344 78 37

anhe0923@student.miun.se

mobil: 073-844 56 15

Bilaga 2: Intervjufrågor till speciallärare

Kan du berätta hur din tidigare erfarenhet av specialpedagogisk undervisning ser ut?

Kan du berätta om ditt arbete som speciallärare på skolan du nu arbetar på?

Hur skulle du definiera skillnaden mellan den specialpedagogiska undervisningen och den "vanliga" undervisningen?

Vilka kringliggande faktorer är det enligt dig, som avgör vilka elever som skall få stödundervisning? Hur prioriteras de olika stödinsatserna?

Hur anser du att ett bra specialpedagogiskt arbete bör beskrivas?

Hur anpassar man klassrummet utifrån barnets behov?

Hur har du kommit fram till detta/ dessa arbetssätt?

Är det något du skulle vilja förändra när det gäller skolans insatser till elever som är i behov av stöd?