



Akademien för
Utbildning,
Kultur och
Kommunikation

Framgångsrika strategier och stödinsatser för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling utifrån några centrala skolaktörers erfarenheter – från förskoleklass till gymnasiet

Lena Lagerstrand-Landh & Ingrid Sandberg Gunnars

Självständigt arbete i specialpedagogik
– speciallärare

Handledare:
Annika Axelsson

Examinator:
Tina Hellblom-Thibblin

Avancerad nivå
15 högskolepoäng
Höstterminen 2021

Sammanfattning

Mälardalens Högskola

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

SQA112. Självständigt arbete i specialpedagogik-speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling.

Författare: Lena Lagerstrand-Landh, Ingrid Sandberg Gunnars.

Titel: Framgångsrika strategier och stödinsatser för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling utifrån några centrala skolaktörers erfarenheter

Höstterminen, 2021

Antal sidor: 54 sidor

Sammanfattning

Skolverkets undersökningar visar att skolor brister i anpassningar och särskilt stöd. Studien syftar till att utforska vad rektorer, specialpedagoger/speciallärare och lärare – från förskoleklass till gymnasienivå – uppfattar som framgångsrika proaktiva, didaktiska metoder och framgångsrika stödinsatser inom språk-, läs- och skrivutveckling i skolan. Vidare; hur det specialpedagogiska stödet är organiserat. Undersökningen genomfördes med en kvalitativ studie genom semistrukturerade intervjuer och fokusgrupper på tre grundskolor och två gymnasieskolor. Resultatet analyserades utifrån tre teorier: Sociokulturell teori, Systemteori inspirerat av Bronfenbrenners bioekologiska systemutvecklingsteori samt Specialpedagogiska perspektiv. Vi fann proaktiva didaktiska språkutvecklande metoder på strategier för elevers språk-, skriv- och läsutveckling. Alla skolor håller på att utveckla "ledning och stimulans" samt anpassningar och stöd och har kommit olika långt i arbetet. Respondenterna pekar på vikten av ett relationellt synsätt på strategier och stöd för elevers språk-, skriv- och läsutveckling. Enligt respondenterna behöver samsynen och samarbetet öka på flera skolor. Det framkom hos respondenterna att de anser att elevhälsan börjar i klassrummet och att samtliga professioner bör samverka.

Nyckelord: Anpassningar, specialpedagogiskt stöd, didaktiska metoder, inkludering, språk-skriv- och lässcreening, interventioner.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	3
2.	Bakgrund.....	3
2.1	En främjande elevhälsa och specialpedagogiskt stöd.....	4
3.	Tidigare forskning	5
3.1	Språk-, skriv- och läsinlärning	5
3.2	Olika proaktiva didaktiska metoder som gynnar inlärning	5
3.3	Specialpedagogisk forskning om hinder och framgångsfaktorer för språk-, skriv- och läsutveckling	7
3.4	Kartläggnings- och screeningmetoder.....	7
3.5	Interventioner	9
4.	Teoretiska utgångspunkter i studien	10
4.1	Sociokulturell teori	10
4.2	Systemteori inspirerat av Bronfenbrenners bioekologiska systemutvecklingsteori.....	11
4.3	Specialpedagogiskt perspektiv	11
5.	Syfte och frågeställningar	12
6.	Metod.....	12
6.1	Kvalitativ forskningsmetod	12
6.2	Deltagare och datainsamling	13
6.3	Beskrivning av respondenterna	13
6.4	Databearbetning och analys.....	14
6.5	Tillförlitlighet, trovärdighet och generaliserbarhet	15
7.	Resultatredovisning och analys	15
7.1	Elevhälsan	15
7.1.1	Organisation	16
7.1.2	Samverkan inom elevhälsan och med övriga professioner	16
7.1.3	Screeningar och kartläggningar av elevers språk-, skriv- och läsförmåga samt interventioner	18
7.1.4	Kollegialt lärande och kompetensutveckling	19
7.2	Proaktiva didaktiska metoder och stödinsatser på gruppnivå	20
7.3	Extra stöd på individnivå för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling.....	23
7.4	Framgångsrika metoder som gynnar god språk- skriv- och läsutveckling.....	24
7.5	Sammanfattande resultat	25
8	Diskussion	28
8.1	Resultatdiskussion utifrån tidigare forskning.....	28
8.2	Resultatdiskussion i relation till studiens teorier.....	30
8.3	Metoddiskussion.....	32
8.4	Avslutande reflektion kring praktiska implikationer och förslag till vidare forskning..	33
9	Referenslista	35
10	Bilagor	40

1. Inledning

Studien intresserar sig för några professionella skolaktörers berättelser om framgångsrika strategier och stödinsatser för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling.

PISA-undersökningen (Programme for International Student Assessment), en internationell undersökning av 15-åringars kunskaper i bland annat, läsförståelse och PIRLS-undersökning (Progress in International Reading Literacy Study) som undersöker läsförmåga och attityder till läsning hos elever i årskurs 4, har visat låga resultat i Sverige. Olika beslut har tagits för att förbättra skolans resultat, genom till exempel olika kompetenssatsningar, ibland med statlig styrning och ibland på kommunnivå (Kirsten 2020). Läslyftet (Skolverket, 2021a), liksom Samverkan för Bästa Skola (Skolverket 2021b) samt Specialpedagogik för lärande (Skolverket 2021c) är delar av den statliga satsningen.

Ungefär 100 000 ungdomar börjar på gymnasiet varje år. Andelen elever som tar examen på de nationella programmen ökade mellan 2014–2020 men om andelen elever på introduktionsprogrammet räknas in, är det bara 72 % i en årskull elever som tar examen inom 5 år (Skolverket 2020). Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor ([MUCF], 2014) frågade unga som inte fullföljde gymnasiet om orsakerna till avhoppet. Undersökningen visar på tio anledningar till avhoppet där mobbning eller socialt utanförskap är de främsta orsakerna. Bristande pedagogiskt stöd, stökig skolmiljö eller dåliga hemförhållanden bidrar också liksom neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, som inte upptäcks under utbildningen.

Skolan har gått från statligt till kommunalt styre och likvärdigheten för elever i behov av stöd varierar mellan kommuner. Vad händer med alla ivriga sexåringar som börjar skolan med stor kunskapsörst, till att ett flertal tonåringar känner sig misslyckade och undrar varför inte skolan har gett dem det stöd som de hade behövt? Kan det bero på ekonomiska ramar, organisation, stora grupper, för lite utbildad personal eller bristande pedagogik?

I en granskning av Skolinspektionen (2016) framkom att anpassningarna inte var tillräckliga för att främja optimal utveckling och att de inte följts upp och utvärderats (Westling Allodi, 2016). Skolverket (2016a) visar på brister i tillgänglighet i grundskolan för elever med funktionsnedsättning. Vissa huvudmän hade valt att tolka ordet *inkludering* till att integrera elever i vanliga klasser utan att tillföra resurser för anpassningar och stöd.

Det är viktigt att vara medveten om de faktorer som inverkar i ett utbildningssystem och som kan påverka likvärdigheten och kvalitet på undervisningen och det specialpedagogiska stödet. Vidare att även kunna reflektera och sortera i vad som behöver utvecklas när målen inte uppnås. Det kan vara visioner, mål, lagar, organisation, finansiering, personalresurser, samverkan mellan forskning och praktik, kompetensutveckling och utvärdering och uppföljning (Westling Allodi, 2016). Vi vill ta reda på vad några skolaktörer anger som framgångsrika strategier och stödinsatser gällande språk-, skriv- och läsutveckling på några grundskolor och gymnasieskolor.

2. Bakgrund

Avsnittet behandlar olika styrdokument gällande elevers demokratiska rättigheter till inläring och undervisning utifrån sina behov. Eftersom studien handlar om vad olika professioner upplever som framgångsrika proaktiva metoder och stödinsatser inom språk-, läs- och skrivområdet, lyfter vi också fram sådant som kan spela in för att ge en god undervisning och ett gott stöd för att ge alla elever en chans att lyckas med sin skolgång.

Läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2019) och Läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket 2011) fastslår bland annat att tillgång till språket är en demokratisk rättighet. Undervisningen ska vara likvärdig oavsett var i landet den anordnas. Specialpedagogikens ideologiska förankring kopplas ofta ihop med Salamancadeklarationen¹ som antogs 1994 av Unesco (Ahlberg, 2013). Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och främja kunskapsutveckling utifrån elevens bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. En likvärdig utbildning kan utformas på olika sätt och resurser kan fördelas utifrån elevers förutsättningar och behov (Skolverket 2019). Eleverna ska få rika möjligheter till kommunikation genom att samtala, läsa och skriva och använda andra uttrycksmedel som drama och bild som förstärker elevens språkutveckling. Identitetsutvecklingen är nära förknippad med språk och lärande. Skolan har ett särskilt ansvar för nödvändiga stödinsatser för dem som har svårigheter att nå målen (Skolverket, 2019).

Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt (SKA) handlar bland annat om att eleverna ska utveckla en genremedvetenhet. Hur kan elevernas skriftspråksträning utmanas redan i förskoleklass för att sedan följas upp i skolans alla ämnen; till exempel historia, musik, slöjd eller fordonsteknik? Lärare i alla ämnen kan – och bör – ta ansvar för elevernas läs- och skriftspråkliga utbildning (Skolverket, 2012).

2.1 En främjande elevhälsa och specialpedagogiskt stöd

Elevhälsoarbetet börjar i klassrummet och alla lärare, oavsett ämne ska samverka med elevhälsan för att stödja eleven i att ha ett välmående som är grunden för en god kunskapsutveckling (Hylander & Guvå, 2018). Sedan 2011 är elevhälsan en instans där skolläkare, skolsköterska, psykolog, kurator och personal med specialpedagogisk kompetens samverkar (SFS 2010:800). Elevhälsan har ett särskilt ansvar att undanröja hinder för varje elevs lärande och utveckling. Begreppet elevhälsa signalerar ett salutogent perspektiv framför ett patogent, vilket innebär större fokus på friskfaktorer där främjande och förebyggande insatser betonas (Hylander & Guvå, 2018). Anpassningar i lärmiljön har betydelse för enskilda elever kan även ge goda effekter på en hel klass (Hylander & Guvå, 2018). Regeringsproposition (Prop. 2020/02:14) betonar skolans samverkan med hälso- och sjukvård samt socialtjänst.

Skriften *Arbeta med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*, (Skolverket 2014) vänder sig till all skolpersonal. En del riktar sig specifikt till huvudmannen som har det övergripande ansvaret för verksamheten. Huvudmannen ska ge rektorer, lärare och övrig skolpersonal rätt förutsättningar för att kunna följa de allmänna råden, att se till att ge alla elever den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande, sin personliga utveckling, så att de utifrån egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt (SFS:2010:800). Extra anpassningar kan ske på gruppnivå eller individuellt även om de sker inom klassens ram. En tillfällig extra anpassning kan vara en kortare insats av specialläraren. Inget formellt beslut behövs. Särskilt stöd handlar om en mer ingripande åtgärd och genomförs oftast utanför ordinarie undervisning och med längre varaktighet. Efter anmälan ansvarar rektor för att en utredning görs. Om utredningen leder fram till beslut om särskilt stöd ska ett åtgärdsprogram upprättas tillsammans med vårdnadshavare. Efter 6–8 veckor utvärderas åtgärdsprogrammet och följs upp och antingen avslutas eller beslutas att ett nytt åtgärdsprogram ska upprättas (Skolverket 2014).

¹ Salamancadeklarationen bygger på FN:s allmänna förklaring om mänskliga rättigheter och FN:s standardregler om delaktighet och jämlikhet för människor med funktionsnedsättning. Den vägledande principen ska vara att alla barn ska ges samma rätt till passande undervisning.

3. Tidigare forskning

Vi har avgränsat ett urval av forskning som utgår från olika perspektiv såsom sociokulturellt, specialpedagogisk och systemteoretiskt. Vi har också avgränsat forskningsgenomgången till att omfatta studier om språk-, skriv- och läsinlärning, proaktiva metoder, kartläggning samt stöd inom det specialpedagogiska fältet.

3.1 Språk-, skriv- och läsinlärning

Att kunna läsa och förstå texter är avgörande för all kunskapsinhämtning. God läsförståelse är ett måste även ute i arbetslivet (Oakhill et al., 2018). Läsförståelse, bygger på olika färdigheter såsom att avkoda via ljudmetod eller som helordsbilder, det så kallade Alfabetiskt-fonologiska stadiet. Senare tillämpar eleven en mer avancerad automatiserad ortografisk ordavkodning. Språkförståelse nås genom förståelse av de enskilda orden och meningarna de bildar, samt förmågan att kunna bilda en meningsfull helhet. Detta kräver att läsaren kan skapa en lämplig mental modell, en bild eller en mer abstrakt föreställning i sitt huvud. Illustrationer och bilder samt rubriker kan vara till hjälp för att göra texten begriplig. (Höien & Lundberg, 2013; Oakhill et al., 2018) Gough och Tunmers (1986) har utformat ”*Den enkla läsmodellen*” – som är en översättning av ”*The simple view of reading*” enligt följande: $A \times S = L$ det vill säga Avkodning X Språkförståelse = Läsförståelse. Senare har även formeln utökats med en faktor, motivation, M, som en viktig komponent för att lyckas med god läsförståelse. $L = A \times S \times M$.

Ordavkodning och språkförståelse vid läsning kräver olika undervisning. De första skolåren behöver eleven utveckla ordavkodning som är säker, flytande och automatiserad. Senare används läsning för att ta till sig nya kunskaper. För att knäcka läskoden behövs antingen formell eller informell undervisning om bokstavskänedom, dess ljud och hur avkodning går till (Oakhill et al., 2018; Levlin, 2014). Språkförståelse utvecklas hela livet. När läsningen är automatiserad kan det vara språkförståelsen som sätter gränserna för läsförståelsen och läsfärdigheten.

3.2 Olika proaktiva didaktiska metoder som gynnar inlärning

Flera forskare framhåller att det kan vara lättare att inleda läs- och skrivundervisning med fokus på skrivandet i stället för läsandet. Bruce et al. (2016) menar att det är viktigt att utgå från var eleven befinner sig språkligt och kunskapsmässigt när läraren lägger upp undervisningen det vill säga differentiera undervisningen. Med Arne Tragetons modell: Att skriva sig till läsning, ASL (2014), använder eleven datorn i sitt första skrivande vilket kan vara lättare rent skrivmotoriskt.

Metoden, *Skriva sig till lärande med digitala verktyg*, STL, är en vidareutveckling av ASL. STL, på engelska: Integrated Write to read, WTR, påminner om Cirkelmodellen och använder digitalt skrivande i alla ämnen. Cirkelmodellen (Eklöf, 2019) består av fyra faser, där den första är att bygga upp förkunskaper, den andra är att studera texter inom genren, i den tredje skrivs en gemensam text och i den fjärde är eleven redo att skriva en egen text. I modellen ger och får eleven återkoppling av sitt skrivande digitalt, mellan elever och mellan lärare och elev samt publicerar till slut sina arbeten. Utifrån två svenska forskare, Agélii Genlott och Grönlunds studie (2013) visas att läsförmågan ökade i testgruppen. Den största förbättringen visade sig i skrivandet av längre texter med bättre innehåll och struktur.

Att undervisa läsförståelse och textmedvetenhet kräver kunskap om strukturerad undervisning för läsförståelsestrategier och innehåller en rad olika integrerade faktorer. En viktig uppgift är att utforma lärmiljöer och lärsituationer som leder till språk- läs- och skrivlärande. Läraren behöver ha teoretiska kunskaper och kunskaper om lärprocesser, menar Tjernberg (2018) för att kunna göra didaktiska övervägande och val. Tjernbergs (2018) forskning om skriftspråkspraktiker bygger på The Teachers College Reading and Writing Project (TCRWP) vid Columbia University. Hon har genom studier av TCRWP anpassat arbetssättet till svenska förhållanden, ett arbete som har pågått från 2011. I sin analys i studien har hon utgått från Vygotskijs sociokulturella teori om att lärande sker i sociala kontexter och där begrepp som den proximala utvecklingszonen, medierande redskap och scaffolding har använts.

Flera forskare såsom Tjernberg (2018), Pressley (1998), Snow och Juel (2007) förespråkar undervisning i läsförståelsestrategier. Eleven behöver bekanta sig med olika texter, utveckla sitt språk och ordförråd samt behärska olika strategier för att förstå en text (Tjernberg 2018; Snowling & Hulme, 2011). Tjernberg (2018) menar att för att få läsflyt behöver eleven bygga upp sitt ortografiska lexikon genom att läsa mycket. Det är viktigt för eleverna att bli aktiva läsare för att förstå och skapa mening i olika typer av texter. Ett gott samspel och kommunikation finns mellan såväl lärare och elev som eleverna emellan, är också viktigt för läsförståelseutvecklingen.

Elever från åk 4–5 använde i studien av Collins, Fox och Madigan (2017) assisterande ”tankeblad” (thinksheets) som hjälpte till att både öka kunskapen om innehållet och genom att samtala och skriva kunde eleven förstå texten bättre. Interventionen går ut på att fem dagar i rad arbeta med olika delar. Tankebladen hjälper läsning och skrivning genom tre steg, hämta idéer från läsning, koppla ihop idéer selektivt och sammanhängande, använda en grafisk organisatör för att producera sammanhängande text.

Kooperativt *lärande* bygger på ett sociokulturellt perspektiv. Inriktningen menar att om eleverna får rätt verktyg och stöd så blir den gemensamma prestationen större än summan av individernas egna ansträngningar (Fohlin et al., 2017). Här nämns några viktiga, positiva, aspekter: Större kunskapsinhämtning och högre måluppfyllelse, förmåga till metakognitiva kunskapsstrategier, relationer stärks och samarbetsförmågan utvecklas.

Estetiska lärprocesser (Skolverket, 2015) i skolan, innebär att eleverna får tillfälle att kombinera olika estetiska uttryckssätt i skolans alla ämnen, utöver att endast läsa, tala eller skriva. Här existerar olika ”språkformer” bredvid varandra och förstärker varandra, – ett *vidgat språkbegrepp*. Elevens egna erfarenheter och preferenser används i arbetsuppgiften. I en sådan miljö, arbetar lärare och elever tematiskt och ämnesintegrerat även med framställningsformer som bild, drama, musik etcetera.

En nyare forskning som ger verktyg för hur man kan organisera en god inkluderande undervisning benämns som Universal Design for Learning (UDL). Klassrummet organiseras och undervisningen differentieras så att den ska passa elever med skilda behov och är baserat på forskning av Rose (1999). Rose (1999) skriver följande: ”One basic premise of UDL is that a curriculum should include alternatives that make the learning in it accessible and applicable to students with different backgrounds” (s. 68).

3.3 Specialpedagogisk forskning om hinder och framgångsfaktorer för språk-, skriv- och läsutveckling

Det finns många orsaksförklaringar till hinder för språk-, läs- och skrivutveckling och hur de kan uppstå. Inre och yttre faktorer samt arv och miljö påverkar processerna inom språklig sårbarhet/språksvårigheter. Det finns olika snubbeltrådar hämtade från faktorer ur språkbiologin, uppväxtmiljön och den pedagogiska miljön (Bruce et al., 2017).

Mycket kan gå snett i språk- och läsutvecklingen. Låg läsmotivation leder ofta till läsundvikande, att automatiseringsprocessen avstannar, vilket i sin tur leder till att läsningen blir mödosam och mindre motiverande. Eleven har hamnat i en ond cirkel, som i forskning benämns Matteuseffekten (Stanovich, 2000). Det finns många förklaringar till oupptäckt språkstörning, till exempel avsaknad av läserfarenhet och litteracitet före skolstart. Följden blir ett litet språkregister med dåligt ordförråd som leder till fortsatt misslyckande i andra ämnen och kanske till sänkt självttillit. (Fischbein 2014; Taube 2014).

Det är viktigt att kartlägga för att sätta in rätt stöd. Om en elev har dyslexi så har eleven behov av ett helt annat stöd än eleven som till exempel behöver arbeta med motivation och/eller förståelse (Höien & Lundberg, 2013; Snowling & Hulme, 2011). Enligt Catts et al., (2014) behöver lässvårigheter identifieras tidigt. Elevers språkkunskaper testas i ordigenkänning, hörförståelse samt närliggande kognitiva processer. Om kartläggning och tydliga medvetna pedagogiska observationer uteblir kan fel anpassningar och stöd sättas in (Catts et al., 2014; Höien & Lundberg, 2013).

Skolan behöver arbeta proaktivt med språkutveckling och språkförståelse redan från förskoleåldern. Enligt Bruce et.al. (2017) måste ömsesidig samverkan mellan olika professioner ske, mellan elevhälsoteam och pedagoger både innanför och utanför skolan. Utanför skolan bör logoped, socialtjänst och BUP ses som resurser och lagspelare. Alla runt barnet kan välja att ha ett möjlighetsperspektiv och inte ett bristperspektiv. I all kartläggning och bedömning ska elevens resurser lyftas fram, men också elevens svårigheter, utifrån ett individperspektiv, såväl som ett miljö- och organisationsperspektiv samt samverka med hemmen för att få till det bästa stödet för varje enskilt barn (Bruce et al., 2017).

Inom organisationer kan man finna olika förklaringar till skolproblem. Här nämner Ahlberg och Sandström och Klang, (2017), Skrtic, en forskare från USA som vänder sig mot byråkrati som finns i utbildningssystemet gällande elever med särskilda behov. Han vill ersätta byråkratin med *adhokrati*, ett dynamiskt organisationstänkande där en flexibel uppbyggnad av skolans verksamhet sker. Lärare bör ha ett kritiskt förhållningssätt till sina egna undervisningsmetoder och reflektera över dem. Genom att slippa byråkratiska och fastställda tillvägagångssätt kan lärare själv finna kreativa lösningar och alternativa sätt att arbeta med specialpedagogik.

3.4 Kartläggnings- och screeningmetoder

För att bedöma individers avvikelser från normen förekommer i skolan många olika bedömningar i form av tester. Ibland ligger dessa screeningar till grund för differentiering av elever vilket innebär kategoriseringar, ibland även särskiljning (Ahlberg, 2013). Det finns screeningar på olika nivåer inom skolan. Kartläggningar finns som görs med alla elever och enskilda utredningar där syftet är att se om eleven uppfyller kriterierna för någon (medicinsk)

diagnos, som till exempel dyslexi eller språkstörning (Hallin, 2018). Oavsett om det är en hel utredning, en kartläggning eller en screening av alla elever i en årskurs, är det viktigt att fundera på vad syftet med testning är. När en diagnostisk utredning ska göras är det ett centralt syfte att ställa/avskrivna diagnos. För att planera lämpliga insatser ska tester belysa både möjligheter och hinder, och ge en utgångspunkt för att planera lämpliga insatser (Hallin, 2018).

Sandbergs avhandling (2012) lyfter fram vikten av ett proaktivt arbetssätt där elever kartläggs för att få kunskap om elevers språk-, läs- och skrivutveckling med fokus på den förmåga eleven har. Även sårbarhet inom språk-, läs och skrivinlärning framkommer vid en sådan kartläggning. Klang, Lindquist och Sandström, (2017) har undersökt reformen om extra anpassningar som kom 2014. Där framkom en osäkerhet om var ansvaret ligger beträffande extra anpassningar, hos klassläraren eller specialläraren eller hos båda parter. Detta behöver tydliggöras på skolor genom reflektion och diskussion.

Det finns många kartläggning- och screeningmaterial på marknaden, flera med tillhörande interventioner. Dessa behöver vara forskningsbaserade. Vi väljer att nämna fyra screening-metoder, Skolverkets bedömningsstöd (2016c), Lexplore² (Nilsson Benfatto et.al., 2016), H4-Bravkod³ (Jönsson, 2014) samt Kartläggaren (Crona & Crona, 2014).

Skolverket framhåller att det obligatoriska *Bedömningsstödet* (2016c) för förskoleklass till och med årskurs 3, ska underlätta uppföljningen av elevers kunskaper och tidigt identifiera elever som riskerar att hamna i läs och skrivsvårigheter eller redan befinner sig där. Där kan också upptäckas om en elev har kommit längre i sin kunskapsutveckling och därför behöver ytterligare stimulans (Skolverket, 2019).

Lexplore, är en screeningmodell för att testa av läsflyt och läsförståelse. Det är en datorbase-rad screening-metod som analyseras utifrån artificiell intelligens (AI). Eleven får snabbt avkoda bokstäver, läsa en text högt och en tyst samt svara på frågor om båda texterna. Ett sammanfattande slutresultat anges utifrån hur eleverna ligger till i förhållande till normen för årskursen enligt Stanineskalan och anger vad eleven behöver utveckla med förslag på interventionsmaterial. Lexplore-metoden är beforskad (Nilsson Benfatto et.al., 2016) och har utvecklats från Kronobergsprojektet – en longitudinell studie av läs- och skrivsvårigheter som påbörjades för snart 30 år sedan (Lexplore u.å.). Enligt en analys framkom att den har potential för att kunna användas för screening av läsförmåga.

H4-Bravkod. Rydaholmsmetoden är en metod som vill hjälpa elever att utveckla den del av läsningen som handlar om avkodning av skriven text. För att avgöra vilka elever som behöver träna mer och nyttja Bravkod-metoden, används testet H4. I metoden läser eleven, med tydlig handledning av en pedagog, listor med ord under 10–15 minuter cirka tre gånger i veckan (Persson 2013).

Kartläggaren har funnits sedan 2014. Den är för elever i årskurs 4–9 och i gymnasiet år 1. Den testar elevers grundläggande färdigheter i svenska, engelska och matematik. Provet är

² Lexplore är en datorbaserad screening- och interventionsmetod för att testa av läsflyt och läsförståelse. Resultatet analyserar med artificiell intelligens, AI.

³ Bravkod är en intervention för elever som behöver automatisera sin avkodning vid läsning.

normerande och självrättande och tar 45 minuter att genomföra. Kartläggaren består av före- och eftertest med individanpassad intervention däremellan.

3.5 Interventioner

Inom språk- läs- och skrivfältet innebär begreppet intervention en intensiv och systematisk insats under en begränsad period. Response To Intervention (RTI) bygger på att man först mäter elevgruppen med en screening. Därefter pågår interventionen under en viss tid, och insatsen följs upp med nytt test. En god intervention måste bygga på elevens individuella utveckling och behov (Fouganthine, 2012; Snowling & Hulme, 2011). Elever med dyslexi har primärt svårigheter med fonologin. En elevgrupp med så kallade ”mixade svårigheter” har ett bredare spektrum av svårigheter, det vill säga omfattar flera av språkets nivåer. En grupp av elever med ”ospecificerade läsproblem” kan ha stött på problem tidigt i läsutvecklingen. Problemen märks vartefter de språkliga kraven höjs i skolan (Fouganthine, 2012). Elever med dyslexi och elever med mixade svårigheter behöver interventioner inriktade på ordavkodning och ordigenkänning, enligt Fouganthine. Exempelvis att läsa nonsensord, läsa med hjälp av bilder (sight-word-läsning) eller att träna på att få upp automatisering och läsflyt. Elever med mixade problem och gruppen med ospecificerade läsproblem bör ha interventioner som är inriktade på språkförståelse (Fouganthine, 2012; Snowling & Hulme, 2011).

I en studie av Snowling och Hulme, (2011) finns en sammanställning och en jämförelse av flera forskares studier av insatser för elevers språk- och läsförståelsesvårigheter. En rad effektiva och åtgärdande interventioner inom läs- och språkkunskaper presenteras, för att stödja elever. För att stärka avkodningen, krävs träning på bokstavsarbete, bokstavsljud och fonologisk medvetenhet samt läsövningar. Däremot krävs andra insatser för läsförståelsesvårigheter där muntliga språkkunskaper behöver utvecklas genom träning på ord och begreppskunskap och läsförståelsestrategier.

Helhetsläsning innebär att eleven med handledare prövar texten ur olika aspekter (Hagtvet, Frost & Refsahl, 2016). I det så kallade ”Skedsmo-projektet” utvärderades ett kontrollerat effektstudium av 37 elever med läs- och skrivsvårigheter med *helhetsläsningsmetodik*. Eleverna låg under den kritiska gränsen i ett läsprov i årskurs 2. I årskurs 3 fick eleverna intensiv och anpassad lästräning i grupper om fyra elever, två timmar fyra dagar i veckan, Total erfarenhet, sammanlagt 15 veckor över året. En lika stor kontrollgrupp fick det stöd som skolan normalt erbjöd sina elever med svårigheter i läsning. Resultatet för eleverna som sysslat med helhetsläsning blev signifikant högre (Hagtvet et al., 2016).

Persson (2013) har gjort en studie om Bravkod-träning. Syftet var att undersöka hur läsförmågan utvecklades hos sex elever med avkodningssvårigheter genom att de fick läsa enstaka och sammanhängande text under 8 veckors tid med träningsprogrammet Bravkod. Interventionsgruppens resultat gällande avkodningsförmågan av enstaka ord var betydligt bättre än kontrollgruppens på samtliga test utom ett. Störst förbättring märktes på avkodningshastigheten medan korrektheten visade sig svårare att ”rätta till”. Läsflytet visade ingen skillnad mellan grupperna. Den elev som var i allra störst behov av att förbättra sin avkodningsförmåga visade sig vara den som hade förbättrat sitt resultat mest.

I en interventionsstudie av Wolff (2011) utfördes en intervention med 113 elever med läs- och skrivsvårigheter i årskurs 3 i Sverige. Eleven fick under 12 veckor cirka 40 minuters träning per dag (Totalt 40 timmar) med interventionsprogram Reading And Fluency Training (RAFT) som var baserat på fonologisk medvetenhet och anpassat till svenska språket. Med för- och

eftertest i båda grupperna visade interventionen positiva resultat, främst i fonologisk medvetenhet hos interventionsgruppen, men också i läsförståelse. Läsförståelseträning blir allt viktigare under elevens skolgång eftersom texterna ökar i svårighetsgrad. Enligt Vaughn et al., (2015), behöver äldre elever, som redan har kämpat mycket med sin läs- och skrivproblematik utan att uppnå tillfredsställande förbättringar interventioner längre än 9 månader. Det finns många interventionsverktyg på marknaden. Den evidensbaserade forskningen är dock eftersatt. Ytterligare forskning behövs eftersom elevgruppen i interventionerna ofta är den mest sårbara. Att bilda teoretisk kunskap om hur barns språk- läs- och skrivproblem fungerar och kan hjälpas, skapar fruktbara cirklar (virtuous circles) när forskarna kan föra vidare rönen till skolans praktik (Snowling & Hulme, 2011).

Misslyckad skolgång kan ställa till problem senare i livet (Svensson et al., 2017). Ett antal undersökningar visar att läs- och skrivsvårigheter och dyslexi är vanligt bland personer som hamnar på ungdomshem, fängelser och psykiatriska kliniker. Några av Sveriges straffanstalter har tagit fasta på problemen och startat utbildning för de intagna.

Med underlag från PISA-undersökningen har Hausstätter och Takala (2010) jämfört Norges och Finlands resultat. Finland fokuserar på tidiga interventioner och ingripanden gällande läsning och skrivning. Man har byggt upp ett specialpedagogiskt system där man ger systematiskt stöd tidigt till elever som behöver det. Stödet kan vara på full tid eller på halvtid vilket minskar elever med stora svårigheter senare. I Finland verkar det få positiv effekt enligt PISA-resultatet. I Norge väntar man med att ge stöd och ger elever färre stödinsatser och endast elever med stora kunskapsmässiga och mentala svårigheter i form av neuropsykiatriska funktionsnedsättningar NPF-problematik kan få stöd på hel- eller deltid. I Norge tror forskarna att politikerna inte skulle acceptera ett system med segregerat stöd (Hausstätter & Takala, 2010). Även Sverige brottas med liknande tankar som Norge och har också stora utmaningar i att hitta balans mellan proaktiv och förebyggande elevhälsa samt att ge ett skyndsamt stöd (Hylander & Guvå, 2018).

4. Teoretiska utgångspunkter i studien

De teorier vi har valt var av stor betydelse både när vi valde frågor till intervjuguiden (se bilagor) vid analysen av empirin och vid resultatanalysen. Enligt Feijes och Thornberg (2019) ska utfallsrummet förklaras och analyseras fram utifrån teorierna. Följande teorier och perspektiv formar enligt vårt sätt att se det hur skolan kan skapa inkluderande språkutvecklande miljöer i en organisation som består av olika system som påverkar varandra.

4.1 Sociokulturell teori

Inom sociokulturell teori skapas kunskap, lärande i ett sammanhang, i en kontext, utifrån kommunikation och i samspel med andra. Utifrån skilda livsvillkor och miljöer påverkas vi olika och därför varierar uppfattningen om världen mellan människor och kulturer (Nilholm, 2016). En bärande tanke inom teorin är att språk och tanke är tätt sammankopplade. Grunden till den sociokulturella teorin, psykologen Lev Vygotskij (1896–1934), menade att det är först när en individs tankar formuleras till ord och talat språk som det blir synligt för andra. Utifrån det kan ordet tolkas vidare och utvecklas. Nya sätt att tänka och resonera kan upptäckas och förändra det egna och andras tänkande. Språket blir en produkt av den sociala

kontexten, samtidigt som språket används, formar det den sociala kontexten (Nilholm, 2016; Jacobsson & Skansholm).

Vygotskij menar att barnets utveckling är avhängigt hur omgivningen kan stödja det. Lärarens uppgift är att finna elevens proximala utvecklingszon – den zon som precis ligger över den nivå som barnet befinner sig på. Genom scaffolding (stöttning) via läraren eller från en kamrat hjälper stödet eleven i att övergå till nästa utvecklingszon. Detta kan ske genom till exempel pararbete där eleven tränar sig i att lösa en uppgift tillsammans och efter det kan klara uppgiften på egen hand (Jacobsson & Skansholm, 2019).

4.2 Systemteori inspirerat av Bronfenbrenners bioekologiska systemutvecklingsteori

När man talar om systemteori, utgår man från helheter. Delarna i ett system är som organen i kroppen, de har olika funktion men behöver samverka för att kroppen, systemet ska fungera (Nilholm, 2016). Skolan som organisation är precis som i andra system uppbyggd i flera hierarkiska nivåer. De högre nivåerna kalibrerar de lägre. Varje nivå har mer eller mindre fasta gränser och mellan dem behöver relevant utbyte ske, annars utvecklas inte systemet (Öquist, 2013).

Urie Bronfenbrenners tolkning av systemteori, kallad den bioekologiska systemteorin, argumenterar för att barnet formas av de olika system som det är en del av. Närmast barnet finns *Microsystemet*: barnet, skolan och familjen. *Mesosystemet* utgörs av de olika relationer som kopplar ihop *Microsystemet*. *Exosystemet* kan till exempel vara föräldrarnas arbetsplatser, myndigheter och politiska instanser som reglerar förutsättningar för vårt svenska skolsystem. *Makrosystemet* utgörs av en samhälls nivå med lagar, ekonomi och politik. Genom att skolans ledning står i närmare förbindelse med en högre systemisk nivå, så möter de andra utmaningar än lärarna. I ett senare skede gjorde Bronfenbrenner två tillägg i sin teori, *biologisk nivå*, om barnets utveckling med koppling till *Microsystemet*. Han la också till en tidsaspekt som han kallade *Chronosystemet* tidens inflytande. Vad det gäller utvecklingen för barnet rent biologiskt, kulturellt, och socialt är tidsaspekten viktig (Nilholm, 2016).

Bronfenbrenners modell är viktig utifrån att vi behöver se hur allt hänger ihop runt barnet för att förstå barnets situation, skolans organisation och hur det samspelar med aktörer utanför skolan, kommunövergripande mål, politisk styrning, lagar och förordningar, skolplan, läroplaner och samverkan med föräldrar. Öquist (2013) pekar på att det inte alltid finns konstruktiva och relevanta kopplingar mellan olika systemnivåer i det svenska skolsystemet. Han lyfter fram att ledningen ofta har för svag koppling till lärarprofessionen, att måluppfyllelse och skolutveckling är för otydliga.

4.3 Specialpedagogiskt perspektiv

Sandberg (2012) menar att det är viktigt att inta ett tvärvetenskapligt perspektiv på specialpedagogiken. Ahlberg (2013) menar att forskare lyfter fram olika perspektiv, olika sätt att se och uppfatta världen och olika dimensioner och aspekter av ett forskningsfält som är i ständig rörelse. Hon menar att skolsvårigheter studeras utifrån relationer och interaktion. Specialpedagogik relaterar till det psykologiska, medicinska, pedagogiska, sociologiska och filosofiska fälten och beskriver samspelet mellan individ, grupp, organisation och samhälle (Jacobsson & Skansholm, 2019). Ahlberg (2013) lyfter fram några grundantaganden inom specialpedagogiken: synen på normalitet, avvikelser och differentiering. Andra viktiga begrepp är individ-,

organisations- och samhällsperspektivet. Att belysa olika perspektiv riktar intresset mot hela lärmiljön – lärandet kopplas både till sociala processer och individer. Beroende på var fokus läggs utifrån ett problem, kan det belysas på olika sätt. Ett individualistiskt perspektiv placerar problemet hos individen (*kategoriskt perspektiv*) och ett socialkonstruktivistiskt perspektiv placerar problemet i elevens omgivning och hur skolan anpassar miljön så att det ska kunna fungera för eleven (relationellt perspektiv) Ahlbergs (2013).

Dessa teorier *sociokulturell teori*, *Bronfenbrenners ekologiska systemteori*, och några *specialpedagogiska perspektiv*, länkar väl med varandra och utgör grunden för vårt arbete.

5. Syfte och frågeställningar

Studiens övergripande syfte är att beskriva och analysera vad några centrala skolaktörer – från förskoleklass till gymnasienivå – uppfattar som framgångsrika strategier och stödinsatser för att främja elevers språk- skriv- och läsutveckling i skolan. Studien avser även att beskriva elevhälsans roll i sammanhanget.

1. Hur är elevhälsan och det specialpedagogiska stödet organiserat för att främja elevers utveckling och lärande enligt några centrala aktörer i verksamheterna?
2. Hur arbetar personalen på skolorna för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling enligt några centrala aktörer i verksamheterna?

Elevhälsan har en viktig roll i att stödja elevers välbefinnande och lärande, därför ingår den som en del i studien.

6. Metod

6.1 Kvalitativ forskningsmetod

Vårt val av metod är kvalitativ vilket ger möjlighet att studera ett fenomen på ett djupare plan (Jacobsson & Skansholm, 2019). Vår studie utgår från viljan att ta reda på vad respondenterna ser som framgångsrika strategier och stödinsatser gällande elevers språk- skriv- och läs-utveckling.

En kvalitativ forskningsintervju handlar om att skaffa sig kunskap genom att vara en aktiv lyssnare och att formulera följdfrågor. Det är viktigt att insamlandet av data och analys redovisas med transparens av metod, genomförande och tolkning. Studien bygger på semi-strukturerade intervjuer, enskilda och fokusgrupper. Processen i metoden inriktas mot att kartlägga uppfattningar samt utifrån vårt teoriramverk undersöka hur de förhåller sig till varandra och till de fenomen som undersöks (Fejes & Thornberg, 2019; Kvale & Brinkman, 2019).

I studien användes enskilda intervjuer och fokusgruppintervjuer för att kunna se om det framkom olika information och åsikter om verksamheten i en fokusgruppintervju. Utifrån en diskussion i en grupp kan informationen fördjupas i det som berättas. Vi valde att enbart ha med lärare i dessa grupper eftersom speciallärare/specialpedagoger och rektorer oftare är ensamt representerade. I fokusgruppsintervjuerna, eftersträvades att spegla situationer där olika åsikter kan framföras, mötas och förändras (Wibeck, 2015). Interaktionen mellan deltagar-

na kan säga något om den information som lyfts fram. Det kan vara både uppmuntrande och utvecklande att delta i en gruppintervju, men det kan också vara hämmande i vissa fall om deltagarna inte känner sig fria gentemot varandra (Wibeck, 2015). En grupp bestod av en lärare, Förskoleklass–åk.3 och en lärare åk.4–6. En annan grupp innehöll två lärare i åk. 7–9 och den tredje gruppen bestod två gymnasielärare.

Under fokusgruppsintervjuerna skedde en interaktion mellan deltagarna. Som Wibeck (2015) nämner upplevde vi att en viss påverkan skedde mellan respondenterna i gruppen, ibland berikande men också hämmande. Det är viktigt i en kvalitativ forskningsstudie att lyssna på det som sägs explicit, men också på det som kommer till uttryck mellan raderna (Kvale & Brinkman, 2019).

Semistrukturerade intervjuer och fokusgruppsintervjuer är inte lika avgränsade som strukturerade intervjuer. Nya frågor och teman kan tas upp och respondenternas uppfattningar och svar ges stort utrymme. (Jacobsson och Skansholm, 2020). Det finns tekniker som den som intervjuar kan använda för att fördjupa och utvidga samtalet kring ett visst innehåll. De brukar kallas för *probing*. Ibland räcker det med att använda sitt kroppsspråk, till exempel att nicka och ”humma” för att visa sitt intresse, så kallad *icke-verbal probing* (Feijes & Thornberg, 2019) vilket användes. Det är också viktigt att lyssna på det som sägs explicit, men också på det som kommer till uttryck mellan raderna (Kvale & Brinkman, 2019).

6.2 Deltagare och datainsamling

Urvalet av skolorna gjordes utifrån ett målstyrt perspektiv (Jacobsson & Skansholm, 2020). Vi sökte en bredd avseende socioekonomiska och sociokulturella förhållanden och var även intresserade av olika screeningar samt interventioner. Grundskola (åk. 4–9), är en friskola med estetisk profil och hög kulturell mångfald. De två övriga grundskolorna (åk. F–6) är elevunderlaget i från medel- och höginkomsttagarfamiljer. Gymnasieskolorna och har flerspråkighet och blandat socioekonomiskt elevunderlag. Alla skolor ligger i Mälardalen. Vi valde att intervju några centrala aktörer på varje skola som speciallärare/specialpedagoger, lärare och skolledare för att spegla olika uppfattningar och perspektiv utifrån syfte och frågeställningar.

6.3 Beskrivning av respondenterna

A-skolan	Total erfarenhet inom skola samt övrig bakgrund	Nuvarande befattning	Förkortning
Lisa	34 år Lågstadielärare i botten	Rektor F-6 skola	A:Lis:rektor
Mona	36 år F-7-lärare i botten	Speciallärare för F-2	A:Mon:special
Julia	18 år F-7-lärare	Lärare 1-7 nu: åk.6	A:Jul:åk.6
Sara	10 år F-3-lärare	Lärare Förskola-3 nu: åk.1	A:Sar:åk.1
B-skolan	Total erfarenhet inom skola samt övrig bakgrund	Nuvarande befattning	Förkortning
Kristin	26 år	Biträd. rektor F-6-skola	B:Kri:rektor
Sabine	26 år F-7 lärare i botten	Speciallärare F-2	B:Sab:specped
Josefine	17 år	Lärare 4-9	B:Jos:åk.5

Yrsa	36 år Förskollärare	Förskollärare	B:Yrs:F-klass
C-skolan	Total erfarenhet inom skola samt övrig bakgrund	Nuvarande befattning	Förkortning
Nathalie	10 år	Lärare 7–9 Drama, SO	C:Nat:7–9
Kristina	20 år	Lärare 7–9 Engelska, Svenska	C:Kri:7–9
Barbro	30 år lärarbakgrund samt beteendevetare	Specialpedagog	C:Bar:specped
Malena	20 år	Rektor	C:Mal:rektor
D-gymnasiet	Total erfarenhet inom skola samt övrig bakgrund	Nuvarande befattning	Förkortning
Kenneth	Fritidspedagog. 10 år som utbildad yrkeslärare BF	Yrkeslärare	D:Ken:yrk
Maria	8 månader	Svenska, religion	D:Mar:teori
Åsa	20 år	Specialpedagog	D:Åsa:specped
Sven	20 år	”Ingentingakademiker”, påbyggnad till lärare, programrektor, rektor	D:Sve:rektor
E-gymnasiet	Total erfarenhet inom skola samt övrig bakgrund	Nuvarande befattning	Förkortning
Anders	4 år	Svenska, filosofi	E:And:teori
Filip	16 år	Matematik, teknik Tidigare civilingenjör	E:Fil:teori
Ylva	12 år	Specialpedagog 2020 Tidigare gymnasielärare	E:Ylv:specped
Linda	20 år	Rektor. Tidigare lärare svenska, psykologi. Specialpedagog. Beteendevetare	E:Lin:rektor

Sammanlagt genomfördes 14 enskilda intervjuer och 3 fokusgruppsintervjuer digitalt med rektorer, lärare och speciallärare/specialpedagoger. Lena intervjuade i grundskolans tidigare åldrar och Ingrid högstadiet och gymnasiet. De professionella som medverkar i studien är rektorer, speciallärare/specialpedagoger och lärare, som representerar skolorna. Underlaget redovisas dels utifrån respondenternas kunskap om skolornas organisation, dels utifrån respondenternas erfarenheter av eget arbete i verksamheten.

Intervjuerna transkriberades. Olika intervjuguider utformades (se bilagor). Många frågor var lika, andra frågor skulle passa de olika yrkeskategorierna. Vi utgick från syfte och frågeställningar. Ett missivbrev (se bilaga) med information om studien skickades ut till skolorna, tillsammans med syfte och plan för genomförande.

6.4 Databearbetning och analys

Vi valde kodning som analysmetod vilket är vanligt i kvalitativa intervjuer. Enligt Jacobsson och Skansholm, (2020) är kodning en metod som används för att beskriva innehållet på ett systematiskt sätt i ett kvalitativt material. Genom kodning reduceras det omfattande materialet till att bli mer överblickbart. Kodning hjälpte oss att få fram de centrala delarna i vår rådata. Jacobsson och Skansholm, (2020) menar att bearbetning, tolkning samt analys i stor utsträckning löper parallellt i ett kvalitativt material, vilket vi också upplevde.

Första steget var en individuell genomlysning och transkribering av intervjuerna och fokusgruppsintervjuerna. Eftersom fokusgrupperna bara bestod av två personer upplevde vi att det liknande intervjuer gällande svar på frågorna men med viss diskussion mellan respondenterna. Vi valde att bearbeta dem som de övriga intervjuerna. Vi tog även del av varandras transkriptioner innan analysarbetet startade. Därefter färgkodade vi respondenternas betydelsebärande uttalanden utifrån de större områden som frågeguiderna berörde. Vi noterade likheter och skillnader. Vi använde nyckelord och markerade meningsbärande enheter som var tillräckligt stora för att inte bli fragmentariska, samtidigt som de inte fick bli så stora att de rymde mer än en företeelse. Kodningsschemat reviderades och omformulerades flera gånger, vilket är vanligt i denna process (Skansholm & Jacobsson, 2020). Så småningom framträdde de kategorier som vi redovisar i arbetet.

6.5 Tillförlitlighet, trovärdighet och generaliserbarhet

Validiteten i denna studie handlar om VAD vi ville mäta och dess relevans utifrån problemformuleringsfrågorna. Studien har försökt att hållas transparent och ska svara på syftet och forskarfrågorna för att studiens validitet ska bli så hög som möjligt.

Reliabiliteten handlar om HUR vi mäter och att det framkommer att undersökningen är gjord på ett tillförlitligt sätt. (Creswell & Poth, 2018; Jacobsson & Skansholm, 2019).

Generaliserbarhet i en så här liten studie är inte stor. En del menar att det inte är det primära i en kvalitativ forskning. Man vill dock gärna kunna dra lärdomar som ska kunna vara överförbara i andra fall om det är möjligt (Jacobsson & Skansholm s.108, 2019).

Under arbetet har vi förhållit oss till Vetenskapsrådets etiska riktlinjer. *Samtyckeskravet* beaktades då det angavs att deltagandet var frivilligt och kunde avbrytas när som helst under studiens gång samt att samtycke för ljudinspelning vid intervjun skulle godkännas. Samtycke skedde både muntligt och skriftligt. *Konfidentialitetskravet* beaktades genom att varken namn, län, ort, skolans namn eller respondenters. Anteckningar och ljudupptagningar förvarades oåtkomligt för andra. *Nyttjandekravet* tillgodosågs, eftersom respondenterna informerades både skriftligt och muntligt om att allt insamlat material enbart var till användning för studien och inte för något annat syfte. Respondenterna meddelades även om att allt skriftligt underlag skulle strimlas efter avslutat arbete. De kommer också att informeras om var studien kan finnas tillgänglig (Jacobsson & Skansholm, 2020; Vetenskapsrådet, 2017).

7. Resultatredovisning och analys

Resultatet redovisas utifrån syftet och frågeställningarna med fem övergripande områden. *7.1 Elevhälsan*, *7.2 Proaktiva didaktiska metoder och stödinsatser*, *7.3 Extra stöd för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling*, *7.4 Framgångsrika metoder för att gynna god språk-skriv- och läsutveckling* och som växte fram under vår analys av resultatet.

7.1 Elevhälsan

Utifrån att vi vill ta reda på hur elevhälsan och det specialpedagogiska stödet är organiserat, har vi valt att presentera de olika skolornas elevhälsoorganisationer och hur elevhälsan och övriga professioner samverkar.

7.1.1 Organisation

Alla skolorna har elevhälsoteam som Skollagen (SFS 2010:800) påbjuder. Flera av skolorna har också med representanter från den centrala elevhälsan som skolpsykolog och specialpedagog.

A-skolan drivs i kommunal regi och har 463 elever. Där arbetar två speciallärare och en specialpedagog mot olika klasser.

B-skolan är en kommunal F-6-skola med 380 elever, har två speciallärare. Rektor beskriver två elevhälsoorganisationer, en som ska ta hand om ärenden fortlöpande under läsåret, och en som analyserar och står för utveckling där skolan arbetar med metoder från boken EHM (Bengtsson et al., 2020) och med Design för skolorganisation – i praktiken (Bengtsson & Kempe, 2019). Mittermiskonferenser följer upp elevernas resultat och kunskapsutveckling med analys på både grupp- och individnivå. Det finns också en öppen mötestid där lärarna kan boka tid eller komma spontant.

På C-skolan, en icke vinstdrivande friskola med 220 elever finns en speciallärare på 80% och en specialpedagog på 12 timmar/vecka. EHM-möten sker varje vecka och består av rektor, speciallärare, specialpedagog, kurator och skolsköterska. Psykolog och skolläkare medverkar ibland på möten. Specialpedagogen arbetar med elever, handleder, observerar, och gör underlag till logopedutredningar samt djupanalyser i läsande.

På D-gymnasiet, en kommunal gymnasieskola med ca 300 elever, finns en specialpedagog, skolkurator, skolsköterska på 20%, skolläkare och skolpsykolog, som hyrs in. Specialpedagog arbetar huvudsakligen i skolans aspergerklass. Eleverna i aspergerklassen går på olika program. Men de har också tillgång till en egen, tyst arbetsplats och Lärstudio med specialpedagogen och en speciallärare (som bara arbetar med dem). Specialpedagogen upplever att det är fint att arbeta med en speciell elevgrupp men menar att hon inte räcker till för övriga elever: Skolans två heltidsmentorer är lyhörda för elevens eventuella svårigheter och analyserar och rapporterar vidare till EHT, vid behov.

Vi har kommit fram till att vi måste försöka skruva hela paketet från att vara ständigt åtgärdande till att landa lite mer förebyggande, så vi försöker hävda det salutogena lite mera än vi har gjort tidigare, så att nu måste man hitta två saker som fungerar bra också vid anmälan. Ja, vad kan man bygga på det perspektivet, måste vi ha med oss. (D:Sve:rektor)

E-gymnasiet – friskola med ca 100 elever – har en specialpedagog på 50%, en skolsköterska, en kurator, samt psykolog. Rektorn är utbildad specialpedagog. Varje månad går personalen igenom skolans elever med en metod som kallas tidigt varningssystem. Med dessa möten kan de snabbt sätta in åtgärder om någon riskerar att halka efter. På skolan görs utredningar om särskilt stöd, men dyslexi- och språkutredningar remitteras vidare. Skolan har även ett närvaroteam som ska upptäcka och förebygga orsaker till hög skolfrånvaro hos eleverna.

7.1.2 Samverkan inom elevhälsan och med övriga professioner

På A-skolan är elevhälsan ett eget arbetslag. Rektorena är en del av elevhälsan på beslutande möten varje vecka. Speciallärarna och specialpedagogen stöttar varandra. De har egna möten innan det beslutande Elevhälsomöten för att förbereda ärenden men också arbeta proaktivt.

På Elevhälsomöten fördelas arbetet mellan professionerna och elevakterna uppdateras digitalt. I två bokningsbara halvtimmar kan lärare få rådgivning och handledning. Klasskonferens genomförs en gång/termin och alla som arbetar med klassen medverkar. Konferensen tar upp elever som ligger i gråzonen. Förutom att speciallärarna handleder personal, nämns att den centrala specialpedagogen ofta anlitas.

Det är jätteviktigt tycker jag att vi har de här olika professionerna inom elevhälsan. Vi har god beredskap på skolan. Det här med samarbetet med lärarna, det är ju superviktigt och här är det ju många som stannar kvar. Då vet man att lärare trivs. (A:Mon:special)

På A-skolan upplever rektorn och lärar-respondenterna att det är god samverkan, kollegor emellan att de vågar blotta det de tycker är svårt men kan också dela det som har känts bra. Det är prestigelöst och lösningsfokuserat. Sara menar: ”Alla barn är allas barn hela dagen. Det är liksom vårt huvudmål så att säga. Jag har tillgång till en fritidspersonal i klassrummet som också arbetar, med halvklass.” (A:Sar:åk.1)

B-skolan arbetar med strukturerade proaktiva EHM, (Bengtsson et al., 2020) där olika skolprofessioner samlas regelbundet runt en klass. EHM-möten genomförs 2 timmar 3 gånger/termin. Frågorna kan handla om extra stöd till klassen, lärandemiljön, klimat och samarbete i gruppen eller kamratrelationer, på både grupp- och individnivå. Ett tillfälligt ”reflekterande team” som lyssnar, och sedan speglar och sammanfattar vad andra har sagt används. Detta väcker ofta nya tankar. Beslut tas om ett fördjupningsärende och en spindel (en person som följer upp alla beslut som tagits, om olika åtgärder och insatser och om de har verkställts samt rapporterar vid nästa möte).

Jag är mycket nöjd med hur elevhälsan har utvecklats, EHM. Det syns att lärarna har rört sig från som tidigare, fastna på individnivå och mest lyfte individärenden till att nu ta upp mer ärenden utifrån gruppnivå, vilket jag anser är en utveckling. (B:Kri:rektor)

På B-skolan framkommer att det finns en samstämmighet gällande, främjande stöd och att respondenterna tycker att elevhälsostödet har blivit mer effektivt via EHM. Specialläraren möter lärarna regelbundet och diskuterar hur man kan möta elever i språklig sårbarhet eller i inlärningssvårigheter. Den nyutbildade specialläraren uttrycker att speciallärarens roll behöver förändras mycket mot ett mer relationellt synsätt där stödet av speciallärare blir mer effektivt om eleverna stöds inom klassens ram, i sitt sammanhang. Hon går gärna in i klasserna och antingen stödjer en elev där eller är arbetar med mindre grupper tillsammans med klassläraren. Hon menar att det har skett framsteg gällande synen på specialpedagogik genom att efter en del motstånd så är nu lärarna mer positiva till detta arbetssätt men att det finns mer att utveckla på skolan inom både synsätt och arbetsformer.

På C-skolan lyfter specialpedagogen fram ett gott samarbetet mellan sig och den andra specialläraren där de samverkar kring elever och metoder. Hon tycker att kollegor är öppna och att ledningen fungerar bra. Förstelärarna på C-skolan har ett utvecklingsuppdrag som även innefattar elevhälsa. Specialpedagogen observerar och handleder. Specialpedagog och mentor samarbetar tätt med klasserna. Specialläraren ingår i ledningsgruppen.

D-gymnasiets pågående utformning av undervisningen bygger på att ha ett grundläggande system i organisationen, som går ut på att förebygga och stödja eleven både studiemässigt och i måendet. Skolan planerar starta ett trygghetsteam.

E-gymnasiets specialpedagog sitter med i ledningsgruppen. Hon fungerar som kanal till EHT. Mentorerna har en viktig roll på skolan och samarbetar nära med specialpedagogen i varje elevärende. Lärare och specialpedagog har strukturerade fokusgrupper efter en samtalsmodell

7.1.3 Screeningar och kartläggningar av elevers språk-, skriv- och läsförmåga samt interventioner

Alla grundskolorna arbetar med olika screeningplaner utifrån att tidigt kunna upptäcka språk-, skriv- och lässvårigheter, för att kunna sätta in stöd och interventioner på ett tidigt stadium. Arbetet leds och fördelas av elevhälsan till speciallärare/specialpedagoger och lärare ute på skolorna. På gymnasierna har vi kommit i kontakt med Kartläggaren som screeningmetod på den ena skolan, men den andra skolan har det inte framkommit någon screeningmodell. Därför har vi valt att belyses vad respondenterna har angett runt screening och interventioner.

På A-skolan har man en kommundemensam screeningplan och den digitala screeningsatsningen, Lexplore. Speciallärare och specialpedagoger har gått en utbildning och är de som screenar. Som intervention, efter screeningen intensivtränar eleverna med Lexplorelistorna i 3 veckor. Här lyfts också fram att Lexplore-screeningen har gjort det lättare att särskilja vad eleverna behöver arbeta med, läshastighet eller läsförståelse eller båda delar.

Från och med i år tycker vi att intensivmaterialet är bättre. Det är också positivt att man kan ladda ner det i Classroom⁴ så att eleverna kommer åt dem lätt. De elever som kommer upp på högsta nivån får ju mer utmanande instruktioner. (A: Sar: åk.1)

Rektor Lisa är i stort sett nöjd med screeningmodellen men tycker att man kan använda även annat screeningmaterial för vissa elever. ”Det har fungerat bra, man får fram tydliga diagram och man har liksom ytterligare ett underlag i diskussionen med föräldrar och så.” (A: Lis: rektor)

På både A och B-skolan används Skolverkets, Bedömningsstöd (2016c) i F-klass. Förskoleklasspersonal och specialläraren på A-skolan har gått kurs i kartläggningsmaterialet för F-klass. Alla tycker att det är viktigt att koppla ihop kartläggningen med hur man ska arbeta vidare eller använder någon intervention. Båda skolorna använder H4-testet och B-skolan även medföljande Bravkod-intervention. Diagnostiska läs- och skrivprov, DLS⁵ används på båda skolorna framförallt i årskurs 4–6 gällande rättstavning, ordförståelse och läsförståelse på B-skolan och som komplement till Lexplore på A-skolan. Lite djupare tester som Lilla DUVAN⁶ och Logos⁷ har använts på B-skolan inför att remittera vidare till logopedutredningar. Om elevens svårigheter kvarstår vid screening i början av mellanstadiet remitterar A-skolan vidare för dyslexiutredning eller utredning med misstanke om språkstörning. Specialpedagog på B-skolan tycker att man ofta skickar elever för tidigt på logopedutredning. Hon framhåller att man först ska arbeta mer intensivt med interventioner och läs- och skrivutveckling först. Gällande språkstörning anser hon:

⁴ Google Classroom är en digital undervisningsplattform med tillhörande, digitala verktyg.

⁵ DLS, Diagnostiska läs- och skrivprov är en serie material som kartlägger elevers färdigheter i läshastighet, rättstavning och läsförståelse. för åk.1-gymnasiet.

⁶ Lilla DUVAN är ett screeninginstrument som har till syfte att identifiera elever vid misstanke om dyslexi. elevens testas utifrån svårigheter i fonologiska funktioner vilket kan ligga till grund för läs och skrivsvårigheter. Finns för ålder 3, 5 och 7.

⁷ Logos är ett vetenskapligt test utformat av Torleiv Høien och Ingvar Lundberg med syfte att kartlägga läsfärdigheter och dyslektiska svårigheter. Den som utför testet måste vara certifierad.

Med språkstörning tycker jag att det är svårt att veta hur man ska stödja och hjälpa faktiskt. Då kan man ha användning av om de har gjort någon sådan språkutredning, jag tänker speciellt på en tvåspråkig elev som jag har haft nu. Det var jättesvårt att veta vad som var vad med allting eftersom han inte kan språket. (B: Sab: special)

På C-skolan gör man kartläggningar i början på terminen som man kan utgå ifrån gällande planering för stöd berättar specialpedagogen. På klassnivå görs DLS och på individnivå gör hon Björn Adlers LS2 och LS3.⁸ Han har diagnoser för läsning och matematik där man tittar på elevens förmågor. Dessa får endast användas om man har gått en 3-dagarskurs vilken Barbro har gjort och anser att det är ett mycket bra material. Rektor uttrycker sig på följande sätt om screening på C-skolan: ”Vi gör djup-testerna. Specialpedagogen skickar iväg till logoped eller inte beroende på resultat. Det sker löpande. Alla har dyslexi hos oss. Alla får den diagnosen någon gång.” (C: Mal: rektor)

D-gymnasiet nämner inte några speciella kartläggning- eller screeningplaner. E-gymnasiet använder screeningstestet Kartläggaren i början av årskurs 1, med uppföljning på vårterminen i årskurs 1. Specialpedagogen ansvarar för pedagogisk kartläggning och eventuella Åtgärdsprogram.

7.1.4 Kollegialt lärande och kompetensutveckling

En del kompetenssatsningar är kommunövergripande. Kollegialt lärande pågår genom till exempel studiecirkel. Boken Lektionsdesign – en handbok av Wallberg (2019), används i läsecirkel på både A-, och B-skolan samt på D och E-gymnasiet. Boken handlar om hur man designar en lektion, tar hänsyn till olika behov för lärande, differentierar och organiserar lärandet i klassrummet. A-skolan arbetar med UDL (Rose, 1999), Hela kommunen har fått utbildning via Harvard University i Boston. Julia: åk.6 framför att UDL-arbete alltid är i gång och att lärarna träffas stadiövergripande cirka 3 ggr/termin och arbetar med detta samt aukulterar hos varandra för att utveckla lektionsdesign som ska passa alla. Speciallärare Mona på A-skolan framhåller att sedan 2016 när Skriva sig till lärande, STL (Agélii Genlott & Grönlund, 2013) med digitala hjälpmedel kom, har kollegialt lärande skett där lärarna har stöttat varandra i hur man kan lägga upp undervisningen både i svenska och i matematik. Den liknar Cirkelmodellen där de arbetar med nyfikenhet, skapar förförståelse och att det skrivs checklistor på vad och hur eleverna sedan ska lägga upp sitt eget arbete. Här kopplar A-skolan ihop arbetet med kooperativt lärande och har läst böcker om det och inspirerar varandra. Eleverna sitter i grupper i klassrummen och de arbetar med sin axelkompis och sedan med hela gruppen på olika sätt. Eleverna lär sig att återkoppla på varandras texter innan de produceras. I F-klass arbetar både A- och B-skolan skolorna med Bornholmsmodellen⁹ eller liknande program där den fonologiska medvetenheten tränas via språklekar.

Jag tycker att vårt kollegiala lärande är någonting som faktiskt sticker ut och som lärarna själva är oerhört nöjda med. Utifrån utvärderingar och i medarbetarsamtal har kommit fram vad vi befinner oss vad lärarna har behov av och som vi organiserar efter. Vi har gått Läslyftet, läst forskning, diskuterat, planerat, prövat och reflekterat. Vi har försökt hålla den snurren och applicerat det på till exempel kooperativt lärande som vi gjorde förra året eller när vi gick Specialpedagoglyftet....Vi tänker att vi ska göra fortbildningar som förändrar klassrummet på något sätt. (B: Kri: rektor)

⁸ LS2 och LS3 är ett kartläggningsmaterial av Hanna Adler och Björn Adler som utreder läs- och skrivsvårigheter.

⁹ Bornholmsmodellen är en pedagogisk metod med träning av fonologisk språkinläring för barn i förskola och förskoleklass. Modellens ursprung bygger på Ingvar Lundbergs projekt på Bornholm under åren 1986-1988.

På C-skolan lyfter specialpedagogen fram att man kan öka arbetsron med 16% om man utrustar klassrummen på rätt sätt, och minimerar intryck som stör. Hon hännyftar till kognitionsvetenskap som hon har kompetensutbildat sig i utifrån att ha skrivit en magisteruppsats i ämnet och som hon föreläser i för kollegorna. De två lärarna som är respondenter från C-skolan har gått extern utbildning i *estetiska lärprocesser*. Båda lärarna är överens om att det är viktigt att använda sig av kollegialt lärande för samsyn och ökade samsynsformer. På D-skolan skedde kollegialt lärande då skolan deltog i Läslyftet (Skolverket 2021a) för några år sedan. Respondenterna menar att det kollegiala lärandet har ökat personalens samsyn runt elever och skolans arbete.

Om vi kan ha en grundläggande uppsättning stödjande system och organisationsformer och strukturer för varje lektion. Då kommer ju ingen som kommer ta skada och det är väldigt många som kommer dra nytta av det där. Så på det sättet så kan man ju faktiskt komma undan med några stycken av de här som man annars måste in och åtgärda. Där kommer vi att behöva jobba mer. (D:Sve:rektor)

E-gymnasiet deltar just nu i Samverkan för bästa skola, SBS (Skolverket 2021b). SBS ger tillfälle till kollegialt lärande och ökad samsyn, anser respondenterna.

7.2 Proaktiva didaktiska metoder och stödsatser på grupp-nivå

På A-skolan anser respondenterna att grunden är att känna sig som en del av klassen och alla lärare arbetar med UDL. Ledning och stimulans samt anpassningar ska ske för att göra miljön tillgänglig. Speciallärare Mona på A-skolan menar också att inkludering kan göras genom differentierad undervisning till exempel med läsgrupper på olika nivåer inom hela klassen eller läslistor med hela klassen med Lexplore-materialet på individanpassad nivå. Vidare berättar respondenterna att några elever på mellanstadiet vistas i studion eller i mindre grupp- rum delar av dagen. Eleverna ska ges möjlighet att kunna välja ett mindre sammanhang vid behov. På B-skolan framhålls av respondenterna att grunden är att alla ska få möjlighet att känna sig inkluderad i samma klassrum, vara med i ett socialt sammanhang. Vissa elever behöver dock ett mindre socialt sammanhang, med tätare återkoppling och en del elever behöver få variera mellan ett större och ett mindre sammanhang.

Gällande speciallärarstöd eller specialpedagogiskt stöd, är jag inte för att man "plockar ut" utan där tror jag mer på att man kan organisera i ett klassrum för att speciallärarna faktiskt kan vara med i klassrummet. Men även där behöver vissa ibland enskild träning, så är det. Jag tänker att man behöver organisera lyhört utifrån elevernas behov (B:Kri:rektor)

Specialläraren på B-skolan uttrycker följande:

När vi läste första modulen i speciallärarlyftet så handlar det om inkludering och en inkluderande lärmiljö och att eleverna har rättigheter här. Jag tror inte att förändringar går fort att lärare snabbt går ifrån kategorisk syn till relationistiskt synsätt men det är viktigt att föra in begreppen för att sedan bygga vidare på dem och fundera på vad de står för, att få ett gemensamt språk. (B:Sab:specped)

Både rektor och speciallärare uttrycker att skolans synsätt inte är samstämmigt. F-klasslärare Yrsa uttrycker oro för att grupperna bara ökar i storlek och att det är svårare att fånga upp och hinna med att stödja alla elever. Det är även lättare att få alla att känna sig inkluderad och sedda i en grupp med färre elever. Specialpedagogen på C-skolan menar att lärarnas åsikter gällande kategorisk eller relationell syn varierar. Hon berättar att lärare fortfarande kan ha åsikten att felet ligger hos eleverna. A, B och C-skolan lyfter fram hur man kan stödja eller motverka att elever hamnar i språk-, läs- och skrivsvårigheter. Josefin på B-skolan och Barbro på C-skolan menar att det är viktigt att arbeta förebyggande med alla barn och att det är viktigt med god tidig undervisning även i förskolan. Till exempel genom att använda språkle-

kar eller Bornholmsmetoden. Julia på A-skolan menar att man kan förebygga att elever hamnar läs- och skrivsvårigheter genom att hitta intressanta böcker utifrån elevens intressen. Inläsningstjänst¹⁰ eller Legimus¹¹ fyller en stor funktion för plötsligt kan de då hitta intressant litteratur som går att lyssna på. Även Sara på A-skolan arbetar med att hitta intresset för litteratur hos elever med dyslexi och att inspirera för att öka motivationen så att lusten ska finnas att vilja läsa. På A-skolan pågår det digitala språkutvecklande arbetssättet STL – skriva sig till lärande (Agélii Genlott & Grönlund, 2013) och UDL (Rose, 1999). I de yngre åldrarna sker det muntlig återkoppling redan från förskoleklass, till exempel som *Two stars and a wish* för att på ett försiktigt sätt lära eleverna hur man ger konstruktiv kritik som uttrycks nedan:

STL, att skriva sig till lärande, ett språkutvecklande arbetssätt är den metoden vi har fokuserat på. Det är inte bara för läraren man skriver utan kamraterna läser det man har skrivit och ger respons, både positiv och vad som kan förbättras, en text ska liksom gå fram och tillbaka. Allt detta görs digitalt så är det lättare att gå in och redigera i sin text och lättare att dela texten med varandra. Till sist publiceras den för mottagare. Det här arbetet och att eleverna har läst jättemycket ser vi jättegod resultat av på Nationella proven. (A:Lis:rektor)

Jag har precis låtit mina elever i årskurs 1 läsa varandras texter och ge muntlig återkoppling utifrån checklistor, som kan innehålla stor bokstav och punkt. Men det är ju fjärde året som jag jobbar med STL så jag har ju med mig årskurs 1–3 från min förra kull så jag vet hur jag ska öka på svårighetsgraden i återkoppling. (A:Sar:åk.1)

På A-skolan finns datorer även i förskoleklass som stöd och hjälpmedel. Förskoleklassen arbetar med metoder kopplat till Bornholmsmetoden. Elever i årskurs 1 arbetar med ABC-klubben¹² där alla har samma läsebok men som finns på tre olika nivåer. Skolan har ett väl använt bibliotek och även analogt skolmaterial. Alla respondenter lyfter fram att man har satsat på att ha samma struktur i alla klassrum, med miljön och lektionsupplägg. Det finns bildstöd på tavlan, det finns TimeTimer, man har rörelsepåuser, kortare genomgångar och knyter ihop lektionen på slutet. Rutinerna ska kännas bekanta och speciallärarna är med och diskuterar utformningen. Speciallärare Mona menar att stor del av det specialpedagogiska arbetet görs i klassrummet genom STL (Agélii Genlott & Grönlund, 2013) och UDL (Rose, 1999).

Det ska vara ett klassrum för alla, eleverna ska kunna jobba med samma uppgift på olika sätt och det kanske finns tre olika sätt att jobba med något och som elev får man välja vad som passar just mig. Skolan läser även boken Lektionsdesign som passar så bra för att hålla detta levande. (A:Mon:special)

På B-skolan finns flera gemensamma arbetssätt och vissa är kommunövergripande som EHM.

Lärarlyftet i specialpedagogik och kollegialt genom läsecirklar, till exempel Lektionsdesign och EHM-boken. Vi har ett nätverk för förskoleklasslärare. Just nu har vår specialpedagog på resursteamet i kommunen startat utbildning i nya Språket lyfter (Skolverkets bedömningsstöd, 2016c). Vi har också samarbete över åldersgrupperna, äldre elever läser för yngre elever och så vidare. (B:Yrs:F-klass)

¹⁰ Inläsningstjänst är en plattform för inlästa läromedel, lättlästa böcker, filmer och verktyg för tillgänglighetsanpassning.

¹¹ Legimus är ett digitalt bibliotek som administreras av Myndigheten för Tillgängliga Medier, MTM.

¹² ABC-klubben är ett läsmaterial av Mats Wänblad med läseböcker i olika nivåer för en sammanhållen läsoplevelse. Det finns tre olika svårighetsgrader så att det ska passa alla elever i en klass.

B-skolan arbetar med något de kallar för standardlektionen. Josefine i årskurs 5, lyfter fram att de arbetar med ledning och stimulans och generella anpassningar för att få ner antalet extra anpassningar på individnivå. Det som är bra för några är bra för många. Bildstöd, stödmallar och strukturmallar sitter uppsatta på väggarna. Enligt respondenterna har lärarna kommit olika långt i det gemensamma arbetet. Yrsa i förskoleklass lyfter fram att man differentierar undervisningen genom att göra grupplösningar när det visar sig att det finns behov hos en grupp elever som behöver extra stöd. Här hjälps man åt mellan förskoleklassgrupperna. Även speciallärare Sabine och rektor Karin har tillsammans haft ett analysmöte runt Skolverkets bedömningsstöd (2016c) med förskollärarna där de har diskuterat vad man kan göra mer av för att utveckla undervisningen på gruppnivå.

Då jobbar vi lite intensivt med dem, dels har vi Bornholm och Trulle som vi jobbar korta stunder med varje dag, Vi kan också arbeta med de barnen två och två och till exempel spela ett spel med dem för då ser vi hur de tänker och samtalar med varandra vilket ger god information för vidare stöd. (B:Yrs:F-klass)

B-skolans rektor Kristin anser att man har kommit olika långt gällande differentierad undervisning, ledning och stimulans och anpassningar. Alla elever klarar inte att arbeta i klassrummet hela dagen och några har assistenter som stöder dem. De kan exempelvis vara med vid genomgång i klassrummet, ta paus för att sedan arbeta vidare i grupprummet. Ju mer man kan differentiera undervisningen och utgå ifrån elevers olika behov desto mindre stöd behövs. På detta sätt hålls antalet åtgärdsprogram nere.

Johannas arbetslag på B-skolan använder genrepdagagogik¹³ och arbetar även kooperativt. De modellerar mycket för eleverna innan de arbetar själv eller i par och när det finns två lärare på lektionen spelar man en del teater för att motivera eleverna. Läsningen är viktig och det finns många titlar i klassuppsättning. När de arbetar med bokcirkel kan de ibland nivågruppera eleverna men det är inga fasta grupper. C-skolan har, förutom estetiska ämnesval, fokus på estetiska uttryckssätt som didaktisk metod i undervisningen. ”Och det är ju faktiskt kopplat till estetiska lärprocesser att språket bli levande när de får göra och när de får liksom jobba med kroppen. Språk och kropp och gestaltning och liksom, ja.” (C:Nat:7-9). Specialpedagogen handleder i hur ett klassrum ska vara designat.

Angående anpassningar på gruppnivå så ska tavlan i ett klassrum vara helt vit, väggarna ska vara helt vita bredvid tavlan. Om det finns något annat som man håller på med i klassrummet så ska det inte vara framme när man lär ut något nytt för det kan störa intrycken av det man går igenom just för stunden. Det tar upp för stort utrymme i arbetsminnet. (C:Bar:Specped)

D-gymnasiet arbetar med att införa ett språkutvecklande arbetssätt inom alla ämnen. E-gymnasiet arbetar efter den visuella triangel som används av Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM¹⁴ i resonemanget om tillgängliga lärmiljöer. Den innebär att ju fler elever som nås i den ordinarie undervisning, desto färre elever behöver extra anpassningar eller särskilt stöd. ”Ledning och stimulans handlar om undervisning som är hanterbar och begriplig och meningsfull” (E:Lin:rektor)

¹³ Genrepdagagogik är en metod som syftar till att stegvis via en modell stötta eleverna via explicit undervisning. Den bygger på Vygotskijs sociokulturella perspektiv och är en teori om lärande, språk och olika skolgenrer med ett cykliskt arbetssätt via Cirkelmodellen.

¹⁴ Specialpedagogiska Skolmyndigheten, SPSM, agerar för tillgängliga lärmiljöer för barn och unga vuxna med funktionsnedsättning.

Ett kategoriskt perspektiv ger ju inte så stort utrymme för eleven att utvecklas. Utan det blir väldigt stigmatiserande och fastlåst. Skolans uppgift är ju att kompensera för och skapa lärmiljöer som hjälper elever att trots funktionsvariationer kunna nå målen. (E:Lin:rektor)

Samtidigt som lärarna på gymnasierna anser att det är viktigt att stimulera varje elev, kan de vara lite frustrerade av elevens bristande förförståelse eftersom lärarna också har ett uppdrag enligt kursplanerna.

Det första momentet är alltid läsförståelse och läsa mellan rader och liksom, förstå en texts sammanhang och sånt. Generellt sett så finns det ett väldigt stort motstånd mot att läsa. (E:And:teori)

Om jag tänker tillbaka på det här halvåret är det lite jobbigt att tänka tillbaka på att jag har ofta lämnat eleverna ensamma med en text. För att jag förväntar mig att de ska kunna läsa. Och de ska kunna sammanfatta och de ska kunna svara på frågor. Och enligt kunskapskraven så är det ju så. (D:Mar:teori)

På D-gymnasiet har lärarna deltagit i Läslyftet. Bland annat detta har satt fokus på att arbeta med metoder på gruppnivå. ”Ja, men jag tänker att det handlar om att skapa miljöer, sammanhang och system som funkar för så många individer som möjligt att försöka minimera hinder. Och ju mer vi kan göra det, desto bättre är det, tänker jag”. (D:Sve:rektor)

7.3 Extra stöd på individnivå för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling

På A-skolan ges det individuella stödet genom att en insats sker från speciallärare på individnivå där stödet antingen kan vara tillfälligt eller övergå till särskilt stöd. En del elever får sitt stöd i klassrummet och andra utanför klassrummet samt ibland även gruppvis. Här används även Bravkod-träning och annat lässtöd som gynnar läsförståelsen.

Jag har en elev med ADHD. Under hela höstterminen så var det väldigt mycket motstånd kring att jobba med speciallärare Mona så vi gjorde så att Mona tog min klass och jag jobbade mer liksom utifrån Monas materiel med den här eleven, för att han var tryggare med mig. Det är viktigt att man som speciallärare och lärare måste ha så pass bra samarbete så att man kan hjälpas åt och tänka flexibelt utifrån elevens behov. (A:Sar:åk.1)

På B-skolan arbetar man med individuella anpassningar för enskilda elever både på klassrumsnivå och som anpassning med specialläraren. Vissa längre insatser går över till särskilt stöd. Skolan arbetar med att även ha riktat stöd från speciallärare till elever inne i klasserna särskilt inom F-3. Speciallärare Sabine kan också ta klassen så att klasslärare får arbeta med en elev ibland. Skolans personal verkar ha lite olika syn på hur stöd ska genomföras.

En klass ville egentligen få resurser till klassen eller att någon ”plockar” ut eleven. Men det blev inte så. Istället samtalade vi om, hur ska vi göra för att stötta? Vi kom fram till att vi skulle sänka kraven och slapp göra vissa saker så att eleven kunde känna att den lyckades. (B:Sab:special)

Lärare Josefine på B-skolan anser att ärenden till elevhälsan tas emot snabbt. där det beslutas om vidare insatser. Det särskilda stödet har Josefins klass helt utanför klassrummet för de har gjort bedömningen att de eleverna behöver göra någonting helt annat än det som görs i klassrummet just vid den här tidpunkten. Bland annat handlar det om elever med intellektuell funktionsnedsättning som behöver anpassning under skoldagen för att orka med. Det finns några andra elever som har särskilt stöd och som har resurs som arbetar både i och utanför klassrummet. C-skolan utgår ifrån sin kartläggning i form av diagnostiska prov och djupkartläggningar som görs av specialpedagog i språk, läs-och skrivförmågor då stödinsatser

ska planeras. D-gymnasiets aspergerklass har en-till-en-tillgång till ”sina” speciallärare två timmar/vecka. De har sina fasta studieplatser, där speciallärarna är tillgängliga. Övriga elever på skolan har tillgång till Lärstudio med personal vissa tider. E-gymnasiet har schemalagd tid i sin Lärstudio med de elever som har Åtgärdsprogram. Övriga elever har tillgång till Lärstudio med extrapersonal hela skoldagen, men de väljer själva när/om de vill gå dit.

7.4 Framgångsrika metoder som gynnar god språk- skriv- och läsutveckling

På A-skolan lyfter rektor och lärare Mona upp STL-undervisningen (Agélii Genlott & Grönlund, 2013) och UDL, (Rose, 1999) som två stora framgångsfaktorer med goda resultat på skolan eftersom metoden genomsyrar alla ämnen och är språkutvecklande. All personal har fått utbildning i detta arbetssätt. Speciallärare Mona lyfter också fram det goda samarbetet med klasslärarna vilket har gynnat en utveckling av den speciallärarundervisning som hon både vill och kan ge. Julia åk.5 och Sara åk.1 betonar hur viktig relationen är till eleven och att eleverna känner sig trygga med sin lärare och när den grunden finns så är det lättare att stödja eleverna. Även relationen till elevens föräldrar är viktig. Julia åk.5 framför också att skolan arbetar bra med kompensatoriska verktyg som stöder elever med läs- och skrivutmaningar. På B-skolan lyfter rektor Kristin fram att det kollegiala lärandet sticker ut som något som lärarna är väldigt nöjda med. Vi organiserar upp det efter lärares önskemål, berättar hon, till exempel vår torsdagsträff i 1,5 timme där litteratur läses och just nu läses Lektionsdesign.

Vi läser, reflekterar, går ut och prövar något, kommer tillbaks till lärargruppen igen och reflekterar runt vad som fungerade bra och vad som inte fungerade. Hur kan vi då jobba vidare med det? Vi vill försöka göra fortbildningar som förändrar klassrummet på något sätt. (B:Kri:rektor)

Rektor Kristin framhåller EHM-arbetet som något hon är nöjd med, att personalen lär och utvecklas tillsammans. Speciallärare Sabine lyfter fram att flera lärare arbetar medvetet med olika strategier, till exempel Cirkelmodellen och genrepdagogen med gemensam skrivning. Flera lärare får till ett differentierat lärande där man kan arbeta med stationer med ett varierat arbetssätt. Då kan man frigöra resurser och möta elever på olika sätt vilket är framgångsrikt. Josefin åk.5 är nöjd med att efter att de hade screenat elever i klassen, analyserade resultatet och satte in en extra lässatsning vilket gav resultat vilket visade sig på nationella proven. På C-skolan följer lektion en tydlig struktur och genomgångarna är korta och repeteras flera gånger. Skolan använder sig av Time Timer¹⁵ och Exit Tickets (lärkvitton) och Google Classroom. Där finns möjlighet att lägga upp till exempel filmer och annat stödmaterial. Dessa anpassningar blir generella och där kan eleven kommunicera direkt med läraren, även om den inte är bekväm med att tala högt i klassen. På C-skolan finns ett antal resurslärare till stöd.

Det här med muntligt kan bli en sån otrolig spänn för jättejättemånga och då jobbar vi i Classroom och där har de under lektionens gång alltid möjlighet att skriva till läraren kommer kommentar som läraren har uppe och ser direkt. ”På ett väldigt tydligt sätt för hela Google Classroom. Är ju en... en bank av anpassningar.” (C:Nat och C:Kri:7-9)

Mentorerna på gymnasieskolorna har ett tydligt åtagande. De arbetar bland annat med att lära ut strategier och studieteknik. Båda skolorna använder differentierade redovisningsmetoder för att ge eleverna möjligheter att arbeta på ett sätt som de finner intressant.

¹⁵ Time Timer är en visuell klocka som räknar ned tid med hjälp av en färgad skiva.

7.5 Sammanfattande resultat

Studiens syfte är att studera och analysera vad några centrala skolaktörer – från förskoleklass till gymnasienivå – uppfattar som framgångsrikt elevhälsoarbete och framgångsrika strategier och stödinsatser för att främja elevers språk- skriv- och läsutveckling i skolan.

Hur är Elevhälsan och det specialpedagogiska stödet organiserat enligt några centrala aktörer i verksamheterna?

Hur arbetar personalen på skolorna för att främja elevers språk-, skriv- och läsutveckling enligt några centrala aktörer i verksamheterna?

Sammanfattande resultat med anknytning till våra frågeställningar.

Elevhälsoorganisationerna och det specialpedagogiska stödet

Skolorna har kommit olika långt och arbetar med olika modeller inom elevhälsoarbetet. Elevhälsans uppdrag är att arbeta både förebyggande och främjande med bland annat ledning och stimulans samt åtgärdande på individnivå. Rektorer och speciallärare/specialpedagoger berättar om balansgången mellan att vilja mycket och att vara begränsad av stora behov och politiska och ekonomiska ramar. Alla respondenter har lyft fram vikten av att ha ett relationellt synsätt gällande elevhälsa och stöd.

En skola har valt modellen EHM för att utveckla synsättet mot ett mer relationellt perspektiv genom att ta tillvara alla professioners upplevelser och tankar runt en klass. Detta görs för att få en bredare och djupare bild runt behov och möjligheter. Även andra instanser som kommunens skolpsykolog och specialpedagog, logoped och Barn- och ungdomspsykiatri, BUP finns med i samverkan. Här ser vi vikten av ett systemteoretiskt synsätt där olika system samarbetar, vilket gynnar eleven. Skolorna arbetar olika med hur djupgående föranalyser eller förscreeningar som görs inför att remittera till logopedutredningar. I ett exempel från ett gymnasium träffas all personal en gång i månaden för att snabbt kunna sätta in åtgärder om någon riskerar att halka efter, medan dyslexi- och språkutredningar remitteras vidare. En del skolor delar upp arbetet tydligt mellan specialpedagog och speciallärare där speciallärarna arbetar med eleverna och specialpedagogerna handleder, observerar och gör utredningar medan andra team delar lika på arbetsuppgifterna. Det har framkommit genom respondenterna att flera skolor upplever att de inte bara arbetar åtgärdande längre utan även förebyggande och utifrån ett mer salutogent perspektiv.

Främjande arbete för att gynna och stödja språk-, skriv- och läsutveckling

Det har framkommit vikten av att använda kollegialt lärande och öka samarbetet för att nå samsyn. Flera utbildningssatser har beskrivits gällande språk-, skriv- och läsutveckling styrt från kommunnivå men och lokala initiativ. Exempel på det är specialpedagogiklyftet som har skett genom kollegialt arbetssätt för all personal på en grundskola. Denna satsning gjordes för att nå alla elever och minska behovet av särskilt stöd. Det förekommer även annat kollegialt lärande via olika studiecirkel. Vidare har respondenterna beskrivit flera proaktiva didaktiska språk- läs- och skrivutvecklande arbetssätt. Några skolor använder sig av kooperativt lärande där eleverna arbetar tillsammans på olika sätt för att utveckla språket. Skolorna arbetar målmedvetet med ledning och stimulans samt anpassningar på grupp och individnivå. På grundskolorna pågår ett medvetet arbete med klassrumsdesign. Alla respondenter framhåller att skolorna arbetar med och vill utveckla att entusiasmera alla elever i under-

visningen genom att differentiera och hitta goda och återkommande strukturer för detta. Förutom att vara väl insatt inom sitt ämne lyfter respondenterna fram vikten av att ha goda relationer till sina elever för att förstå elevernas behov och tillgodose dem i upplägget av undervisningen. En skola arbetar med estetiska lärprocesser som didaktisk metod för att stärka elever språkutveckling både muntligt och skriftligt. På samma skola sker en utveckling av klassrummets design genom att en specialpedagog har haft föreläsningar om hur ett klassrum ska se ut för att passa alla elevers behov för att nå optimal inläring. Exempel på det är neutrala väggar, ”ren tavla” och ståplatser längst bak i klassrummet för elever som har behov av att röra sig.

Stödinsatser på organisation-, grupp- och individnivå

Följande text sammanfattar hur stödet är upplagt på olika nivåer på skolorna.

Flera skolor har satsat på att utveckla organisationer som samverkar och stöder elever särskilt gällande elevhälsa kopplat till språk-, skriv och läsutveckling. Det framkommer att det specialpedagogiska stödet ges i klassrummet, i grupper samt individuellt på skolorna. På gymnasier finns en lärstudio som är öppen för alla. Har en elev ett åtgärdsprogram är hen schemalagd där. I ett gymnasium finns en särskild undervisningsgrupp för elever med autism som samtidigt följer olika program och har undervisning både i mindre grupp och i klass. På gymnasieskolorna försöker man att arbeta medvetet med stöd främst på gruppnivå. Flera respondenter lyfter fram att det är viktigt att utgå ifrån elevernas styrkor när stöd ska sättas in, att utgå från ett salutogent perspektiv och planera stöd utifrån att det synsättet istället för att fastna på det patogena, det som inte fungerar. Flera respondenter uttrycker att stödet till elever ofta sker inom klassens ram och att på så sätt kan antalet åtgärdsprogram minimeras eftersom fler anpassningar görs i klassrummet; av klassläraren eller periodvis av speciallärare. Individstöd pågår både som anpassningar och som särskilt stöd och sker i klassrummet eller med en-till-en-insatser.

Respondenterna beskriver att skolorna använder sig av olika kartläggningar och screeningar för att fånga upp stödbehov utom ett gymnasium där det inte framkom att de använder några screeningmodeller förutom nationella proven. En respondent betonade att det När misstanke finns om dyslexi eller språkstörning remitterar skolorna i studien vidare för logopedutredning. Flera skolor beskrivs ha ett gott samarbete både inom elevhälsan och mellan elevhälsa och lärare samt med aktörer på central nivå i kommunen. Vissa skolor har kommit längre gällande samsyn mot det relationella perspektivet men också gällande språkutvecklande didaktiska modeller och i differentierat arbetssätt. Några skolor framhåller att det relationella synsättet behöver utvecklas mer för att öka samsynen.

Respondenterna framhåller vikten av goda relationer med elever, kollegor, föräldrar, elevhälsoteam och ledning. I samverkan med olika aktörer och föräldrar är goda relationer avgörande.

Sammanfattning utifrån syfte

Resultatet från vår studie visar på flera goda exempel på vad respondenterna som representerar skolorna anger som framgångsrikt elevhälsoarbete, framgångsrika strategier och stödinsatser för att främja elevers språk-, skriv och läsutveckling. Alla respondenter lyfter fram vikten av ett relationellt synsätt gällande specialpedagogiskt stöd och att det speglar av sig bland annat i att alla skolor har belyst hur de arbetar med ledning och stimulans och anpassningar på gruppnivå för att nå alla elever i klassrummet. Vår uppfattning är att skolorna har kommit olika långt här men att alla respondenter från grundskolorna och gymnasieskolorna nämner detta som viktigt och att skolorna arbetar för att utveckla detta. Stöd på individnivå uppfattar vi planeras förutom utifrån formativ bedömning också utifrån de olika kartläggningar och screeningar som används skolorna. På gymnasierna framkommer att det individuella stödet framförallt ges på gruppnivå genom differentierat arbetssätt och genom ledning och stimulans samt via lärstudios. Här ser vi en liten skillnad jämfört med grundskolorna utifrån att gymnasieskolorna inte alltid har tillgång till speciallärarstöd som kan ge individuella insatser som en-till-en-insatser eller möjlighet att göra interventioner.

Flera respondenter uttrycker vikten av ett salutogent tänkande, att hitta styrkor hos eleverna och utgå från dem och inte bra se svårigheterna, det patogena tänkandet. Grundskolan som har satsat extra mycket på att utveckla samsyn inom elevhälsan genom arbetet med Elevhälsomöten, EHM. Där möts nästan alla olika professioner på skolan i längre och mer djupgående möten om hur personalen kan stödja eleverna i sin språk-, skriv- och läsutveckling på både grupp och individnivå. Samtliga respondenter på den skolan anger att det är något som de anser framgångsrikt.

Ledningen tycker att det är viktigt att vara lyhörda för arbetstagarnas utbildningsönskemål gällande kompetensutveckling för att arbetstagarna ska vara motiverade och att utbildningen ska leda till utveckling. En annan grundskola verkar ha satsat på gemensam fortbildning som även har styrts centralt ifrån, gällande en didaktisk metod som inbegriper alla ämnen och särskilt gynnar språk-, skriv- och läsutveckling, genom STL, skriva sig till lärande. Genom metoden Universal Design of Learning, UDL, ger redskap för hur man kan skapa en undervisning för alla i klassrummet, genom ledning och stimulans, gruppanpassningar och differentierad undervisning. Samma skola har en gemensam bas i sina kartläggningar och screeningar som Bedömningsstöd och Lexplore vilket också är styrt centralt ifrån. Vår uppfattning är genom respondenternas berättelser att skolans gemensamma satsning på utbildning och vidareutveckling i flera år av dessa metoder, har lett till god samsyn som de själva anser är framgångsrikt gällande språk-, läs- och skrivutveckling. Högstadieskolan lyfter fram estetiska lärprocesser som ett framgångsrikt arbetssätt som leder till ökat samsyn. Gymnasieskolorna framhåller de statliga satsningar som de har deltagit i som viktiga orsaker till att kollegierna har utvecklats både vad det gäller mer framgångsrika undervisningsmetoder och ökad samsyn.

Att arbeta med att skapa goda relationer går som en röd tråd genom svaren från respondenterna som en viktig ingrediens i ett framgångsrikt arbete för att utveckla elevers kunskaper och språk-, skriv- och läsförmåga som utvecklas vidare inom alla ämnen.

8 Diskussion

8.1 Resultatdiskussion utifrån tidigare forskning

Språket är viktigt i alla ämnen. Vi har fått svar som tyder på att personal på alla nivåer i skolan anser det. Oavsett vilken profession vi har tillfrågat har deras svar pekat på en gemensam strävan mot ”en skola för alla elever” där man vill arbeta språkutvecklande med läsförståelse, textmedvetenhet och processinriktad läs- och skrivundervisning, till exempel genom Genrepedagogik, Bornholmsmodellen, STL (Agélii Genlott & Grönlund, 2013), men även via Estetiska lärprocesser (Skolverket, 2015). De poängterar att lärare i alla ämnen i skolan ska arbeta språkutvecklande och där vi anknyter till Tjernberg (2018) där eleven behöver komma i kontakt med olika texter, behärska olika strategier för att förstå en text, öka sitt ordförråd och därmed utveckla sitt språk och sitt läsande. Resultatet visar att det finns samsyn på flera skolor. Ibland saknas ett gott samarbete mellan personalen. Vissa skolor verkar ha kommit längre när det gäller samarbetet kring didaktiska arbetsformer och med ett likartat perspektiv på specialundervisningen. Vi antar att den samsyn som tycks finnas på A-skolan med kommunens och skolans gemensamma satsningar genom kontinuerlig fortbildning inom flera områden för all personal kan hänga ihop med detta.

Skolorna vill upptäcka elever i språklig sårbarhet så tidigt som möjligt för att snabbt göra goda anpassningar och kunna sätta in rätt stöd. De olika screeningmetoderna som vi har kommit i kontakt med tycks vara en god hjälp i det arbetet samt de olika interventionerna som används, som Bravkod, anpassade övningar kopplat till Lexplorerresultatet, läslistor och läsgrupper med mera. Utifrån studien och egna erfarenheter erfar vi att skolor idag använder ett större utbud av kartläggning och screeningmodeller och där interventioner sätts in både på gruppnivå och individuellt utifrån ett analyserat resultat. På de undersökta skolorna används Bedömningsstöd, Lexplore, H4-test, DLS samt fördjupade kartläggningsmaterial som Lilla Duvan och Kartläggaren. Enligt Höien & Lundberg, (2013) och Snowling & Hulme, (2011) är det viktigt att kartlägga för att sätta in rätt stöd. Enligt Catts, Kamhi och Adlof (2014) behöver lässvårigheter identifieras tidigt. Om kartläggning och tydliga medvetna pedagogiska observationer uteblir kan fel anpassningar och stöd sättas in (Catts, Kamhi och Adlof, 2014a; Höien & Lundberg, 2013; Bjar & Frylmark, 2014) Skolan får inte ha ”vänta-och-se-inställningen” som Sverige och Norge har kritiserats för tidigare. Vi anknyter till Hausstätter och Takalas (2010) undersökning med underlag från PISA-undersökningen som visar att Finland som fokuserar på tidiga interventioner och ingripande gällande läsning och skrivning som har mycket goda läs- och skrivresultat till skillnad mot Norge som har väntat längre med ingripande. Här har Norges och Sveriges hållning påmint om varandra och ländernas resultat i undersökningen har varit mindre goda, vilket stöder tanken om tidiga ingripanden och ett proaktivt arbetssätt.

I Studien framkommer att grundskolorna utgår ifrån de olika screeningarna och kartläggningarna när de ger individuellt stöd till eleverna. Ibland ges både individuella anpassningar i klassrummet och anpassningar från speciallärare som kan övergå till särskilt stöd. Det kan ges i klassrummet eller utanför i mindre grupp eller som en-till-en-insats. Olika stöd eller enbart en del gällande läsning kan ges, som antingen avkodningsträning, läshastighetsträning eller läsförståelseträning eller både och. Vår uppfattning från studien är att det inte råder en ”vänta-och-se-inställning” utan att man försöker sätta in stöd tidigt och att kartläggningar och screeningar redan från F-klass hjälper lärarna att observera stödbehov. På E-gymnasiet används för- och eftertest med Kartläggaren (Crona & Crona, 2014).

Screeningen på höstterminen kan hjälpa klasslärarna att utforma en undervisning som passar utifrån gruppens resultat. Screeningen på vårterminen synliggör individuella framsteg.

Många respondenter framhåller att anpassningar utifrån individuella behov ofta fungerar på en hel grupp. Vi har i vår studie fått svar som pekar på att många skolor har utvecklat ledning och stimulans och klassrumsdesign på gruppnivå bland annat genom metoder som, Universal Design For Learning UDL (Rose 1999). Om det blir svårigheter för eleven, ska samtliga parametrar i skolmiljön undersökas och förbättras: eleven själv, miljö, grupper, tempo, familjesituation etcetera, enligt det relationella perspektivet, (Ahlberg 2013).

Omorganisationen av elevhälsan (Skolverket, 2016b) kan ha bidragit till ett ändrat synsätt. Från respondenterna framkommer att äldre barn inte lämnar sina svårigheter bakom sig i grundskolan. Även lärare och personal på gymnasieskolorna poängterar vikten av systemteoretiskt tänkande, specialpedagogiskt stöd och didaktiska metoder som gynnar alla.

Det specialpedagogiska arbetet är viktigt i ett utbildningssystem. Skolan påverkas av olika system som samspelar: visioner, mål, lagar, organisatoriska förutsättningar, finansiering, personalresurser, samverkan mellan forskning och praktik, kompetensutveckling samt utvärdering och uppföljning (Westling Allodi, 2016). Respondenterna på skolorna uttrycker både att de upplever att de är nöjda på många sätt med arbetsformer kring hur det specialpedagogiska stödet är organiserat men framhåller också flera utmaningar. Samsyn är en av dem. Gällande synen på bakomliggande orsaker till att elever och grupper har svårigheter lyfts fram och att det relationella synsättet om att miljön kan anpassas för att stödja eleven, behöver utvecklas. Inte bara elevernas egna svårigheter ska vägas in. Detta visar att det finns mycket att utveckla och som behöver samspela för att skolan ska utvecklas framåt.

Vid kartläggningar av läs- och skrivsvårigheter är det enligt respondenterna lätt att hamna i ett kategoriskt synsätt på eleven som ofta har varit det rådande, att svårigheter i skolsituationen endast söks hos eleven och inte i elevens kontext runt den. Senare forskning poängterar hur viktig skolans inlärningsmiljö är och att anpassningar i den behöver göras för att optimera möjligheterna att ta till sig kunskaper. I studien framkommer att en synvänder gällande att ta sig an språklig sårbarhet med ett relationellt synsätt och handlande och inte ett kategoriskt behov. Ett intressant exempel där en kommun särskilt har gjort en utbildningssatsning på att utvecklat ledning och stimulans på gruppnivå för undervisning som ska passa alla elever, har framkommit genom Design For Learning UDL (Rose 1999). Arbetet har pågått i flera år och följs upp genom kollegial utbildning fortlöpande, vilket gör att vi uppfattar det som att skolan har ett samstämmigt syn- och arbetssätt som gynnar elever med olika svårigheter och elever som har svårt att ta till sig undervisning i språk-, skriv- och läsundervisning. I vårt resultat har det ofta betonats att det relationella perspektivet, med sikte på miljön runt eleven ska gälla vid kartläggningar och utredningar vilket är glädjande. Høien och Lundberg (2013) pekar dock på vikten av det biologiska perspektivet för att förstå elevers svårigheter inom språk-, skriv- och läsinlärning. Dessa perspektiv behöver vägas ihop för att få en samlad bild för att kunna utverka ett gott stöd.

Utifrån den nya skollagen (SFS 2010:800) om en ny samlad elevhälsa ska elevhälsan främja miljöer som främjar elevers lärande och utveckling och vara förebyggande och hälsofrämjande där det salutogena (fokus på friskfaktorer) perspektivet betonas och vad som fungerar. Skolan måste utveckla miljön utifrån elevens behov och förutsättningar. Då minskar känslan av att befinna sig språklig sårbarhet och att inte passa in. (Hylander & Guvå, 2018). Båda perspektiven behövs men skolan behöver se till sin hela organisation, sitt system, samverka på olika nivåer och med hemmen.

De framgångsfaktorer som framkom i studien, enligt respondenterna var faktorer som knyter an till forskning. I studien har framkommit att ett proaktivt arbete med språkutveckling och språkförståelse tidigt på förskolan och fortsatt genom alla skolans år, behövs (Bruce et al., 2017). Även flera didaktiska arbetssätt har nämnts som STL, Skriva Sig Till Lärande (Agélii Genlott & Grönlund, 2013), Universal Design Of Learning, UDL (Rose, 1999) samt Estetiska lärprocesser (Skolverket, 2015) samt språk och kunskapsutvecklande arbetssätt, SKA som framgångsrika arbetssätt för att gynna språk-, skriv- och läsutveckling. Det behövs en ömsesidig samverkan mellan olika professioner; pedagoger och elevhälsoteam, både i och utanför skolan som framkommer i att en skola särskilt satsat på att utveckla Elevhälsomötet, EHM (Bengtsson et al., 2020).

Verksamheter utanför skolan som logopedier, socialtjänst och Barn- och ungdomspsykiatri, BUP är viktiga och ses som resurser och lagspelare. Möjlighets- och inte bristperspektivet runt barnet bör råda. I all kartläggning och bedömning ska elevens resurser lyftas fram. Elevens svårigheter bör lyftas fram ur ett individ-, grupp- och organisationsperspektiv och samverkan med hemmen bör ske för att få till det bästa stödet för varje enskilt barn (Bruce et al., 2017). Det här är också perspektiv som framkom hos respondenterna i studien vilket vi tycker inger hopp för framtiden.

I gymnasieålder förväntas alla elever ha förvärvat goda språk- läs- och skrivfärdighet. Gymnasieskolan ska bygga vidare efter grundskolan och ge eleverna tillfälle att bredda och utveckla sina kunskaper. Eleverna på de undersökta gymnasieskolorna har ofta en trasslig skolbakgrund med olika svårigheter i bagaget. De befinner sig mitt mellan barn- och vuxenliv och kan ha svårt att motivera sig för till exempel tidskrävande interventioner för läs- och skrivträning (Vaughn, S. et al., 2015). Skolans resurser kanske heller inte räcker till för att ge dessa elever adekvat hjälp. Detta ställer särskilt höga krav på att klasslärarna ska kunna anpassa och differentiera.

8.2 Resultatdiskussion i relation till studiens teorier

Gällande det *specialpedagogiska perspektivet* och synen på elever i olika sårbarhet svarar alla respondenterna samstämmigt att ett relationellt synsätt är det man strävar efter. Dock har skolorna kommit olika långt gällande samsyn. Både ett relationistiskt synsätt och kategoriskt synsätt existerar på skolorna. På A-skolan upplever vi att samsynen är större än på B- och C-skolan. Där har flera lärare arbetat länge och vi uppfattar att det även råder en samsyn gällande arbetsformer, differentierad undervisning och syn på inkludering, genom bland annat UDL (Rose, 1999). Skolorna strävar efter en inkludering utifrån elevens behov men den kan se ut på olika sätt, i klass eller i ett mindre sammanhang. Ledningen och elevhälsoteamet på B-skolan vill att synen ska förändras åt en mer relationell syn, där elevhälsan ska starta i klassrummet med goda proaktiva didaktiska arbetsformer, med mer designad differentierad undervisning och med anpassningar på gruppnivå. Även gymnasieskolorna menar att

elevhälsan börjar i klassrummet. De två gymnasieskolorna i studien strävar efter ett relationellt synsätt i hela sina respektive skolmiljöer.

På A-skolan framkommer bland annat det *sociokulturella perspektivet* på undervisning genom det språkutvecklande arbetssättet STL (Agélii Genlott & Grönlund, 2013). Checklistor som används som stödmallar för eleven för att utveckla sitt lärande och sin självständighet. Skolan har en väl utvecklad klassrumsdesign både miljömässigt och gällande undervisningen där de arbetar med differentiering och med kollegialt lärande för att stödja varandra enligt respondenterna. På B-skolan lyfter respondenterna fram flera exempel på att de har ett sociokulturellt perspektiv utifrån Vygotskijs syn där den proximala utvecklingszonen eftersträvas utifrån scaffolding. Eleverna samverkar och läraren modellerar och ger stödmallar för att hjälpa eleverna till självständighet. Inkluderingsstanken är stark hos respondenterna men specialpedagogen vill lyfta blicken högre tolkar vi och förändra undervisningen ännu mer för att möjliggöra än mer klassinkludering. Inkludering måste ske utifrån elevers behov och respondenterna pekar på att alla elever inte orkar med ett större sammanhang. På C-skolan framkommer det sociokulturella perspektivet genom de estetiska lärprocesserna där eleverna arbetar tillsammans med redovisningar och där flera ämnen samverkar. De undersökta gymnasier har både teori- och yrkesprogram. De respondenter som representerar teoretiska program har berättat om metoder som kan gynna det sociokulturella samspelet. Till exempel EPA-metoden (En-Par-Alla) eller modellering/dekonstruering med Cirkelmodellen.

På A-skolan finns rent *systemteoretiskt* (Nilholm, 2016) många kommunsatsningar i proaktiva, didaktiska arbetssätt där kommunen har utbildat i stort sett all personal. Här finns också samverkan med kommunens elevhälsa genom både handledning, olika nätverk, samt andra aktörer som SPSM där lärare i förskoleklass och specialläraren hade gått utbildning i Skolverkets Bedömningsstöd (2016c). A-skolans satsning på Lexplore är kommunövergripande och så även UDL (Rose, 1999), samt STL, (Agélii Genlott & Grönlund, 2013). Samverkan mellan olika system förekommer gällande arbetsformer samt kunskaps- och elevsyn. Lärarna betonar vikten av att ha goda relationer till eleverna och deras föräldrar för att en god inlärning ska ske.

Både A och B-skolan samverkar med nästa *system*, kommunnivå, den centrala elevhälsan och genom olika nätverk. Kommunen som B-skolan tillhör har flera gemensamma utbildningsatsningar som EHM (Bengtsson et al., 2020), Specialpedagogiklyftet samt ett kollegialt lärande kontinuerligt via läsecirklar. Skolorna vill utveckla ledning, stimulans och anpassningar på gruppnivå samt differentiera sin undervisning för att nå alla elever. Detta gynnar samsyn som gynnar elevens kunskapsutveckling överlag. Här framkom inte lika starkt vikten av samverkan med föräldrar men F-klassläraren tog upp den aspekten som viktig.

Utifrån ett *systemteoretiskt perspektiv* (Nilholm, 2016) ser vi att alla tre grundskolorna har organiserats för att möjliggöra god samverkan mellan lärare och mellan olika stadier. På A och B-skolan har de satsat på samsyn genom gemensamma utbildningar och kollegialt lärande. B-skolans arbetssätt med EHM, (Bengtsson et al., 2020), en utvidgad klasskonferens som sker ca 3 gånger/termin. Detta arbetssätt lyfts fram som något främjande och framgångsrikt av alla respondenterna på B-skolan.

C-skolan utmärker sig genom att lägga mycket tid på elevens psykosociala miljö, vilket antagligen har att göra med att många elever har svårigheter inom den sfären och visar på att de inser vikten av ett *systemteoretiskt* synsätt. Skolan har en mycket tät kontakt med elevernas vårdnadshavare och till exempel BUP. På gymnasierna samarbetar man systemiskt med till exempel polisen, ungdomsmottagningar och psykiatri.

8.3 Metoddiskussion

För att nå studiens syfte och få svar på frågeställningarna valde vi att genomföra en kvalitativ studie. Enligt vad Fejes och Thornberg (2019) anger tolkades resultatet och analyserades utifrån teorierna som hade en stor betydelse för hur vi utformade intervjuguiden (se bilagor) samt vid analysen av empirin och vid resultatanalysen. Vi skapade intervjuguiden genom att hitta olika teman som skulle svara upp mot vårt syfte och problemformuleringar. Resultatet analyserades och till slut framträdde tydliga områden som vi använde vid resultatredovisningen. Kodningsschemat reviderades och omformulerades flera gånger. Vi valde att benämna dessa resultat som områden istället för teman för att inte riskera att blanda ihop dem med temafrågorna i intervjuguiderna. På grund av utrymmestekniska skäl var vi tvungna att stryka frågeställningen om övergångar mellan stadier, tidigare forskning och empiriskt material.

Som vi tidigare har redovisat gjordes urvalet av skolor utifrån ett målstyrt perspektiv. Det var dock svårt att hitta skolor som ville medverka i vår studie i pandemitider. Till slut fick vi tag på två F-6-skolor, två gymnasieskolor en 4–9-skola. Eftersom vi endast har med en högstadieskola i studien har vi inte samma jämförelseunderlag och heller inte samma respondentunderlag gällande högstadieelevers skolsituation som för de andra skolorna, vilket kan ha påverkat resultatet. Resultatet är inte representativt i någon högre grad eftersom underlaget är så litet.

Vi intresserade oss för skolors val av screeningmetoder och interventioner och då särskilt screeningmetoderna Lexplore och Kartläggaren utifrån att vi har mött dem i våra egna yrkesutövningar och är intresserade av att ta del av hur de fungerar ute på skolorna. Vi lyckades till slut få ja från varsin skola som använder dessa relativt nya metoder. Vi sökte också skolor som använde andra screeningmetoder för att ha som jämförande underlag vilket vi också fann. Vi var medvetna om att vårt resultat gällande screeningmetoder mer hade till syfte att ge oss mer kunskap om hur skolor använder screening som redskap när stödåtgärder ska planeras och genomföras än att dra allmängiltiga slutsatser.

Fokusgrupperna blev tyvärr små. Det var bara två respondenter i varje grupp. Intervjuguiderna användes som ett stöd men uppmuntrade respondenterna till spontana samtal när de själva gjorde associationer och kom in på ämnen som berörde varje frågetema, vilket gjorde att svaren kom att styras fritt utifrån respondenterna. Planen var att delta tillsammans på flera intervjuer men under de förhållanden som pandemin gav, fick intervjuerna delas upp. Det digitala mötets begränsningar till trots var respondenterna öppna och intresserade av att dela med sig av sina tankar och reflektioner.

Valet att intervjua valda yrkesprofessioner, gav en bra bild vid sammanfattade av respondenternas svar. Samsyn, olik tänkande, framgångsfaktorer och utvecklingsmöjligheter kunde bedömas.

Vi anser att validiteten, giltigheten i studien uppfylls på en acceptabel nivå utifrån att våra frågeställningar besvarats. Angående reliabiliteten är vald metod passande för studien och beskrivningar av genomförandet är transparent. Resultatet har sammanfattats och förstärkts med citat för att öka trovärdigheten.

Även om studien är begränsad i omfattning och inte är möjlig att hävda generaliserbarhet hoppas vi att den i någon mån kan öka på kunskap om vad några skolor uppfattar som framgångsrikt gällande organisation, proaktiva metoder och stöd (Jacobsson & Skansholm, 2020). Vi har förhållit oss transparenta i vår studie som beskrivs under avsnitt 6.5.3, där vi behandlar hur vi har förhållit oss etiskt enligt Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer.

8.4 Avslutande reflektion kring praktiska implikationer och förslag till vidare forskning

Nästan alla svenska elever börjar på gymnasiet, men ca 30 % når inte gymnasieexamen. Detta talar för att behovet av specialpedagogiken uppmärksammas även i gymnasiet. Vi tror vidare att ekonomin spelar en stor roll när gymnasierna väljer att använda sina resurser mot hela klasser framför att ge mer individuellt stöd. Men vi tror också att ett traditionellt synsätt på en gymnasieelevs behov av specialpedagogiskt stöd spelar in. Vi tycker oss märka att de statliga satsningarna, till exempel Specialpedagogik för lärande (Skolverket, 2021c) är på väg att förändra detta synsätt. Detta borde öka chanserna för en elev i språklig sårbarhet att nå en fullständig gymnasieexamen.

I ett längre perspektiv handlar skolans arbete om att trygga återväxten av utbildade yrkesmänniskor som ska driva Sverige vidare. Ur ett samhällsekonomiskt perspektiv har vi inte råd att låta så många elever misslyckas och gå ut skolan utan godkända betyg eller gymnasial utbildning. Det påverkar hela människans livsförutsättningar och välmående. Otillräckligt stöd i skolan kan skapa psykisk ohälsa och ställa till problem senare i livet, med stora kostnader för samhället. Men efter vad som framkommer hos till exempel (Svensson et al., 2017) är det aldrig för sent att sätta in åtgärder.

Studiens resultat kan bidra med förslag på områden som kan utveckla språk-, läs- och skrivundervisningen samt det specialpedagogiska stödet ute på skolor. Vi har fått fram exempel på elevhälso-organisationer med proaktiva didaktiska metoder för språk-, läs- och skrivutveckling vilka respondenterna framhåller ger goda resultat utifrån skolans nationella prov där resultatet har ökat. Särskilt på en grundskola finns samsyn i både synsätt och arbetsmetoder gällande didaktiska metoder som gynnar språk-, läs- och skrivutveckling. En skola vill utveckla det specialpedagogiska relationella synsättet och tycker sig ha framgång med arbetet med EHM. Det förekom flera olika screeningmetoder och kartläggningar ute på skolorna. Vi hade hoppats på att respondenterna skulle delge oss mer om interventioner särskild gällande de äldre åldrarna. Fortsatt utvärdering och forskning bör göras av både screeningmodeller och interventioner.

Vi är positiva till att det framkom att skolorna arbetar medvetet med ledning och stimulans samt grupp- och individanpassningar i sin undervisning samt försöker differentiera den. Utbildning bör ske på fler skolor för att utveckla dessa arbetssätt för att gynna språk- skriv- och läsutveckling. Estetiska lärprocesser lyfts fram som framgångsrika metoder för att förstärka språk- skriv- och läsutveckling. Angående specialundervisning och elevhälsa så framkommer att alla skolor kan ge exempel där de tänker att elevhälsan börjar i klassrummet. De uttrycker att de flesta som arbetar i

skolan har en relationell syn och använder metoder för att lättare kunna inkludera elever men vissa skolor behöver utveckla sin samsyn här. Vi rekommenderar vidare forskning runt det specialpedagogiska synsätt där eleven, miljön och alla samspelande system vävs in gällande elevhälsan.

I våra respektive praktiker har vi erfarit att såväl didaktiska som specialpedagogiska metoder inom språk- läs- och skrivområdet är viktiga för elever i alla åldrar. Men vi har haft vissa svårigheter – både inom Sverige och internationellt – att hitta relevant forskning kopplat till äldre åldrar, särskilt gymnasiet gällande språk- läs- och skrivmetoder. Vi föreslår därför vidare forskning även i äldre ålderskategorier gällande språk- skriv- och läsutveckling samt didaktiska metoder, för att utveckla proaktiva metoder och stödinsatser för elever.

Övergångar mellan stadier har flera andra forskare som Ackesjö (2013) och Sandberg (2012) beforskat och vi rekommenderar vidare forskning i ämnet. Det är av stor vikt att elevers skolresultat kan höjas inför att de ska lämna åk.9 och att utveckla inlärningsmetoder som gynnar det är av oerhört värde.

Våra avslutande tankar och sympatier går till Skrtic (Klang, Lindquist & Sandström, 2017) som vill få oss att lyfta blicken och inte fastna i ett byråkratiskt utbildningssystem gällande elever med särskilda behov. Han förespråkar adhokrati, ett dynamiskt organisationstänkande där organisationen förändras utifrån lokala förutsättningar och behov. Skolan behöver ha ett kritiskt förhållningssätt, reflektera över organisation och undervisning och hitta nya kreativa alternativa lösningar i arbetet med specialpedagogik, i synnerhet avseende elevers språk- skriv- och läsutveckling.

9 Referenslista

- Ackesjö, H. (2013). *Från förväntningar till motstånd och anpassning: Fyra barns övergångar till och från förskoleklass*. Nordisk Barnehageforskning, 6, s. 1–23.
- Agéll Genlott, A., & Grönlund, Å. (2013). Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested. *Computers & Education*, 67, 98–104.
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. (1. uppl.) Liber.
- Bengtsson, A., & Kempe Olsson, M. (2019). *Design för skolorganisation: i praktiken*. (1. uppl.) Gothia Fortbildning AB.
- Bengtsson, A., Kempe Olsson, M., Necovski, I. (2020) *EHM Elevhälsomötet: en främjande, förebyggande och lärande modell*. (1. uppl.) Gothia Fortbildning AB.
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A. & Sventelius, E. (2017). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: barnet, språket och pedagogiken*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.
- Catts H. W, Kamhi, A. G., & Adlof, S. M. (2014). *Defining and classifying reading disabilities*. I A. Kamhi & H, Catts. (Red.), *Language and reading disabilities* (s.47–78). Boston: Ma: Allyn and Bacon.
- Collins, J. L., Lee, J., Fox, J. D., & Madigan, T. P. (2017). Bringing Together Reading and Writing: An Experimental Study of Writing Intensive Reading Comprehension in Low-Performing Urban Elementary Schools. *Reading Research Quarterly*, 52(3), 311–332.
- Creswell, J.W., & Poth, C.N. (2017). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. (Fourth edition). Los Angeles: Sage Publications.
- Crona, J., & Crona, M. (2014). *Kartläggaren*.
- Eklöf, E. (2019). *Lärarens guide till cirkelmodellen*. Natur & Kultur.
- Fejes, A., & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (Upplaga 3). Liber.
- Fischbein, S. (2009). Barns upplevelser av specialpedagogiska insatser. L. Bjar., & A. Frylmark, A. (Red.), *Barn läser och skriver* (s.41–64). Studentlitteratur.
- Fohlin, N., Moerkerken, A., Westman, L., & Wilson, J. (2017). *Grundbok i kooperativt lärande: vägen till det samarbetande klassrummet*. Studentlitteratur.
- Fouganthine, A. (2012). *Dyslexi genom livet [Elektronisk resurs] ett utvecklingsperspektiv på läs- och skrivsvårigheter*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Hagtvet, B.E., Frost, J., & Refsahl, V. (2016). *Intensiv läsinläring: dialog och bemästrande när läsningen har låst sig*. (1. uppl.) Studentlitteratur.

Hallin A E (28 september 2018). *Screening av läsförmåga – en möjlighet till rätt insatser i rätt tid! Tillgänglig: <https://www.sprakforskning.se/forskningsbloggen2/2018/9/27/screening3>*

Hylander, I., & Guvå, G. (2017). *Elevhälsa som främjar lärande: om professionellt samarbete i retorik och praktik*. (Upplaga 1). Studentlitteratur AB.

Høien, T., & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi: från teori till praktik*. (2., [uppdaterade och omarb.] utg.) Natur & kultur.

Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande: för utbildningsvetenskap*. (Upplaga 1). Studentlitteratur.

Jönsson, B. (2014). *Lästräningsmaterialet BRAVKOD: bra avkodning för ökad måluppfyllelse, en till en-undervisning, automatisering av ljudavkodning*. (3. uppl.) Studentlitteratur.

Kamhi, A. G., & Catts H. W. (2014). *Language and reading: Convergences and divergence*. I A. Kamhi, & H, Catts. (Red.), *Language and reading disabilities* (s.1–24). Ma: Allyn and Bacon.

Kamhi, A. G., & Catts H. W. (2014a). *Causes of reading disabilities*. I A. Kamhi & H, Catts. (Red.), *Language and reading disabilities* (s.79–114). Ma: Allyn and Bacon.

Kirsten, N. (2020). *Kompetensutveckling som styrning [Elektronisk resurs] Om statliga insatser för lärares kompetensutveckling och hur de förhandlas i lärares lokala praktik*. Diss. (sammanfattning) Uppsala universitet, 2020.

Kvale, S., & Brinkman, S. (2019). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB.

Levlin, M. (2014). *Läsvårigheter, språklig förmåga och skolresultat i tidiga skolår*. Doktorsavhandling. Umeå universitet, Institutionen för språkstudier.

Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (mucf.se) (1/7 2014). *Tio orsaker till avhopp*. Tillgänglig: <https://www.mucf.se/publikationer/tio-orsaker-till-avhopp>

Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Nilsson Benfatto, M., Öqvist Seimyr, G., Ygge, J., Pansell, T. Rydberg, A., & Jacobson, C., (2016). *Screening for Dyslexia Using Eye Tracking during Reading*. PLOS ONE | DOI:10.1371/journal.pone.0165508 December 9, 2016.

Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2018). *Läsförståelse: insikt och undervisning*. (Första upplagan). Liber.

Persson, Å. (2013). *Nu hinner jag med hela texten på TV!: En interventionsstudie av sex sjätteklassares läsutveckling efter åtta veckors avkodningsträning med BRAVKOD*. [Examensarbete, Mälardalens högskola]. Akademin för utbildning, kultur och kommunikation.

Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Allington, R., Block Collins, C., & Morrow, L. (1998) *The Nature of Effective First-Grade Literacy Instruction*. (CELA Rep. No. 11007). Albany, NY: Center of English Learning and Achievement, State University of New York.

Rose, David (1999). Universal Design for Learning. *Journal of special education technology*, 1999-12, 15 (1), 67–70.

Sandberg, G. (2012). *På väg in i skolan: Om villkor för olika barns delaktighet och skriftspråkslärande*. [Studia didactica Upsaliansia].

Sandström, M., Klang, N., & Lindqvist, G. (2017). Bureaucracies in Schools-Approaches to Support Measures in Swedish Schools Seen in the Light of Skrtic's Theories. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 89–104.

Sarromaa Hausstätter, R., & Takala, M. (2011). Can special education make a difference? Exploring the differences of special educational systems between Finland and Norway in relation to the PISA results. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 13(4), 271–281. Universitatis Upsalensis.

SFS 2010:800. Skollag. Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2016). *Skolans arbete med extra anpassningar*. Tillgänglig; <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2016/skolans-arbete-med-extra-anpassningar/>

Skolverket. (2011). *Läroplan för gymnasiet*. Tillgänglig https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyl1-for-gymnasieskolan?url=-996270488%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fcurriculum.htm%3Ftos%3Dgy&sv.url=12.6011fe501629fd150a2714f#anchor_1

Skolverket. (2014). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. (beställ nu.14:1408).

Skolverket. (2015). *Lärportalen – Estetiska lärprocesser*. Tillgänglig; https://larportalen.skolverket.se/#/modul/5-las-skriv/Grunds%C3%A4rskola/015_tematiska-arbsatt/del_06/

Skolverket. (2016a) *Tillgängliga lärmiljöer? – En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning*. Tillgänglig; <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2016/tillgangliga-larmiljoer?id=3686>

Skolverket. (2016b). *Vägledning för elevhälsan*. ([3. uppl.]). Socialstyrelsen.

Skolverket. (2016c). *Nya Språket lyfter! – bedömningsstöd i årskurs 1–6*. Tillgänglig; <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/bedomning-i-grundskolan/bedomningsstod-i-amnen-i-grundskolan/bedomningsstod-svenska-svenska-som-andrasprak-grundskolan#h-NyaSpraketlyfterbedomningsstodiarskurs16>

Skolverket. (2019). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019. (Sjätte upplagan). Skolverket.

Skolverket. (15 september 2021a). *Läslyftet i skolan*.

Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/laslyftet-i-skolan#h-DarforskanideltaiLaslyftet>

Skolverket. (4 oktober 2021b). *Samverkan för Bästa Skola*.

Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/samverkan-for-basta-skola>

Skolverket. (2021c). *Specialpedagogik för lärande*.

Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/specialpedagogik-for-larande#h-Specialpedagogiskkompetensutvecklingforallalarare>

Snow, C. E., & Juel, C. (2007). Teaching children to read: What do we know about how to do it? M. J. Snowling, & C. Hulme (Eds.). *The science of reading: A handbook* (pp. 501–520). Malden, MA: Blackwell.

Snowling, M., & Hulme, C. (2011). Evidence-based interventions for reading and language difficulties: Creating a virtuous circle. *British Journal of Educational Psychology*, 81 (1), 1–23.

Snowling, M., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27–34.

SOU 2015:70. Högre utbildning under tjugo år: Betänkande av Utredningen om högskolans utbildningsutbud. Fritzes offentliga publikationer.

Stanovich, K. E. (2008/2009). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition Literacy. *Journal of Education*, 189 (1/2), 23–55.

Svensson, I., Fälth, L., Persson, B., & Nilsson, S. The Effect of Reading Interventions among Poor Readers at a Forensic Psychiatric Clinic. *Psychiatry, Psychology, and Law*, 2017, 24(3), 440–457.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (Tredje upplagan). Studentlitteratur.

Taube, K. (2009). Läs-och skrivförmåga, självbild och motivation. Bjar, L., & Frylmark, A. (Red.), *Barn läser och skriver* (s.65–85). Studentlitteratur.

Tjernberg, C. (2018). *Processinriktad läs- och skrivundervisning: en väg till inkludering?* (Första upplagan). Liber.

Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. (2., [rev.] uppl.) Liber.

Vaughn, S.; Roberts, G., Wexler, J., Vaughn, M. G., Fall, A-M. & Schnakenberg, J. B. (2014). High School Students With Reading Comprehension Difficulties: Results of a Randomized Control Trial of a Two-Year Reading Intervention. *Journal of learning disabilities*, 48 (5). 546–558.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Vetenskapsrådet.

Wallberg, H. (2019). *Lektionsdesign: en handbok*. (Första upplagan). Gothia Fortbildning.

Westling Allodi, M (2016). *Särskilt stöd i den svenska skolan och internationellt – en jämförande analys*. Working Paper.

Wibeck, V. (2015). *Fokusgrupper – Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. (2 uppl.). Studentlitteratur.

Wolff, U. (2011). Effects of Randomized Reading Intervention Study: An Application of Structural Equation Modelling. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, vol. (17), 295–311.

Öquist, O. (2016). *Systemteori i praktiken: konsten att lösa problem och nå resultat*. (3 uppl.). Gothia Fortbildning.

Missivbrev för grundskolan

Studie om stödinsatser till elever i behov av extra stöd i förskoleklass till och med gymnasiet

Bakgrund till studien

Vi är två studenter som går sista terminen på Speciallärarprogrammet med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling. Vi har påbörjat ett examensarbete vid Akademin för utbildning, kultur och kommunikation vid Mälardalens högskola i Västerås.

Under vår långa yrkesverksamhet har vi upplevt förändringar i läroplaner, synsätt på läsinlärning, arbetssätt, synen på stödundervisning, synen på bedömning och kunskap samt förändringar i kraven på dokumentation.

Ungefär 100 000 ungdomar börjar gymnasiet varje år. Andelen elever som tar examen på de nationella programmen ökade mellan år 2014–2020 men om andelen på elever på introduktionsprogrammet räknas in är det bara 72% i en årskull elever som tar examen inom 5 år (Skolverket, 2020).

Vi frågar oss vad som änder med alla ivriga sexåringar med stor kunskapsörst, till att ett flertal tonåringar känner sig misslyckade och undrar varför inte skolan har gett dem det stöd som de hade behövt. Kan det bero på ekonomiska ramar, organisation, stora grupper, för lite utbildad personal eller bristande pedagogik?

Därför vill vi studera hur ett antal valda skolor upplever hur stödet är organiserat och hur det genomförs på skolorna idag och vad som anses framgångsrikt. Detta för att finna goda exempel och ge insikt i utvecklingsområden som kan föra forskningen framåt.

Studiens syfte

Vårt syfte är att undersöka vad lärare, speciallärare, specialpedagoger och skolledare från förskoleklass till gymnasiet – uppfattar som framgångsrika stödinsatser inom språk- skriv- och läsutveckling. Hur uppfattar du att elevhälsan och det specialpedagogiska stödet är organiserat på din skola? Hur arbetar ni proaktivt, med screening, anpassningar samt särskilt stöd? Hur följs stödinsatserna upp vid studieövergångar?

Hur går studien till?

Eftersom vi är intresserade av att höra olika röster på er skola vill vi träffa en skolledare, en speciallärare eller specialpedagog för en samtalsintervju samt en grupp lärare på ca fyra personer. Vi ser gärna att det finns representanter från olika ämnen och stadier till gruppintervjun, en så kallad fokusintervju med lärarna och där svenskämnet är representerat. Det är helt frivilligt att delta i studien och ni kan när som helst avbryta er medverkan även efter att datainsamlingen är genomförd.

Deltagandet innebär att vi hör av oss för att boka in en tid för intervjun med en speciallärare eller en specialpedagog och en skolledare för intervju på er skola eller digitalt via Zoom. För

lärarna som ska ingå i fokusgrupperna tar en av er kontakt med oss för att boka tid. För fokusgrupperna gäller som ovan, att vi ses på er skola eller digitalt via Zoom.

Alla intervjuer vill vi helst ska ske mellan veckorna 7 till och med 12. Beräknad tidsåtgång ca 45–60 minuter. Frågorna kommer att ställas utifrån olika teman och kommer att likna ett samtal där följdfrågor kommer att ställas utifrån det som framkommer i intervjun. Vi dokumenterar genom fältanteckningar och ljudupptagning utan bild.

Vad händer med inspelningen och dina uppgifter?

Efter intervjun kommer vi att lyssna igenom inspelningarna och transkribera (skriva ner) exakt vad som har sagts. Transkriptionerna och fältanteckningarna i sin helhet kommer endast vi att ha tillgång till och de kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt. De kommer att förvaras så att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det. Materialet kommer inte att användas för annat ändamål än forskning och för presentation av vårt arbete. Inga enskilda personer eller skolor kommer att kunna identifieras i examensarbetet eller vid redovisningen av studien. Efter att det empiriska materialet är tolkat och färdig-använt kommer det att brännas/strimlas för att säkerställa konfidentialiteten.

Efter att vi har fått återkoppling från er kring samtycket hörs vi av för att boka dag och tid som passar er. De olika intervjuerna kan ske på olika dagar. När resultatet är sammanställt och uppsatsen är publicerad, hör vi av oss. Resultatet kommer att läggas ut på DIVA Portal. Om du har ytterligare frågor angående studien går det bra att kontakta oss eller vår handledare. Vår förhoppning är att du vill bidra med dina erfarenheter, uppfattningar och synpunkter.

Vi ser mycket fram emot att träffa dig/er.

Med vänliga hälsningar Lena Lagerstrand-Landh och Ingrid Gunnars.

Lena Lagerstrand-Landh
llh17001@mdh.se
070-7200203

Ingrid Sandberg Gunnars
iss18002@student.mdh.se
070-7614121

Handledare: Annika Axelsson
annika.axelsson@mdh.se
021-101464

Medgivandeblankett

Skriftligt samtycke till att medverka i en studie kring stöd i skolan.

Jag har tagit del av information kring studiens syfte, hur datainsamlingen sker och hur materialet bearbetas och används. Jag har även fått information om att mitt deltagande är frivilligt och kan avbrytas när som helst om jag så önskar. jag samtycker till att medverka i studien.

Ort/ Datum/ År

Namnunderskrift

Namnförtydligande

Missivbrev för gymnasiet

Studie om stödinsatser till elever i behov av extra stöd i förskoleklass till och med gymnasiet

Bakgrund till studien

Vi är två studenter som går sista terminen på Speciallärarprogrammet med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling. Vi har påbörjat ett examensarbete vid Akademin för utbildning, kultur och kommunikation vid Mälardalens högskola i Västerås.

Under vår långa yrkesverksamhet har vi upplevt förändringar i läroplaner, synsätt på läsinlärning, arbetssätt, synen på stödundervisning, synen på bedömning och kunskap samt förändringar i kraven på dokumentation.

Ungefär 100 000 ungdomar börjar gymnasiet varje år. Andelen elever som tar examen på de nationella programmen ökade mellan år 2014–2020 men om andelen på elever på introduktionsprogrammet räknas in är det bara 72% i en årskull elever som tar examen inom 5 år (Skolverket, 2020).

Vi frågar oss vad som händer: från alla ivriga sexåringar med stor kunskapsörst, till ett flertal tonåringar som känner sig misslyckade och undrar varför inte skolan har gett dem det stöd som de hade behövt. Kan det bero på ekonomiska ramar, organisation, stora grupper, för lite utbildad personal eller bristande pedagogik?

Därför vill vi studera hur ett antal valda skolor upplever hur stödet är organiserat och hur det genomförs på skolorna idag och vad som anses framgångsrikt. Detta för att finna goda exempel och ge insikt i utvecklingsområden som kan föra forskningen framåt.

Studiens syfte

Vårt syfte är att undersöka vad lärare, speciallärare, specialpedagoger och skolledare från förskoleklass till gymnasiet – uppfattar som framgångsrika stödinsatser inom språk- skriv- och läsutveckling. Hur uppfattar du att elevhälsan och det specialpedagogiska stödet är organiserat på din skola? Hur arbetar ni proaktivt, med screening, anpassningar samt särskilt stöd? Hur följs stödinsatserna upp vid studieövergångar?

Hur går studien till?

Eftersom vi är intresserade av att höra olika röster på er skola vill vi träffa en skolledare, en speciallärare eller specialpedagog för en samtalsintervju samt en grupp lärare på ca fyra personer. Vi ser gärna att det finns representanter från olika ämnen till gruppintervjun, en så kallad fokusintervju med lärarna och där svenskämnet är representerat. Det är helt frivilligt att

delta i studien och ni kan när som helst avbryta er medverkan även efter att datainsamlingen är genomförd.

Deltagandet innebär att vi hör av oss för att boka in en tid för intervjun med en speciallärare eller en specialpedagog och en skolledare för intervju på er skola eller digitalt via Zoom. För lärarna som ska ingå i fokusgrupperna tar en av er kontakt med oss för att boka tid.

För fokusgrupperna gäller som ovan, att vi ses på er skola eller digitalt via Zoom.

Alla intervjuer vill vi helst ska ske mellan veckorna 7 till och med 12. Beräknad tidsåtgång ca 45–60 minuter. Frågorna kommer att ställas utifrån olika teman och kommer att likna ett samtal där följdfrågor kommer att ställas utifrån det som framkommer i intervjun. Vi dokumenterar genom fältanteckningar och ljudupptagning utan bild.

Vad händer med inspelningen och dina uppgifter?

Efter intervjun kommer vi att lyssna igenom inspelningarna och transkribera (skriva ner) exakt vad som har sagts. Transkriptionerna och fältanteckningarna i sin helhet kommer endast vi att ha tillgång till och de kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt. De kommer att förvaras så att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det. Materialet kommer inte att användas för annat ändamål än forskning och för presentation av vårt arbete. Inga enskilda personer eller skolor kommer att kunna identifieras i examensarbetet eller vid redovisningen av studien. Efter att det empiriska materialet är tolkat och färdig-använt kommer det att brännas/strimlas för att säkerställa konfidentialiteten.

Efter att vi har fått återkoppling från er kring samtycket hörs vi av för att boka dag och tid som passar er. De olika intervjuerna kan ske på olika dagar. När resultatet är sammanställt och uppsatsen är publicerad, hör vi av oss. Resultatet kommer att läggas ut på DIVA Portal. Om du har ytterligare frågor angående studien går det bra att kontakta oss eller vår handledare. Vår förhoppning är att du vill bidra med dina erfarenheter, uppfattningar och synpunkter.

Vi ser mycket fram emot att träffa dig/er.

Med vänliga hälsningar Lena Lagerstrand-Landh och Ingrid Gunnars.

Lena Lagerstrand-Landh
llh17001@mdh.se
070-7200203

Ingrid Sandberg Gunnars
iss18002@student.mdh.se
070-7614121

Handledare: Annika Axelsson
annika.axelsson@mdh.se
021-101464

Medgivandeblankett

Skriftligt samtycke till att medverka i en studie kring stöd i skolan.

Jag har tagit del av information kring studiens syfte, hur datainsamlingen sker och hur materialet bearbetas och används. Jag har även fått information om att mitt deltagande är frivilligt och kan avbrytas när som helst om jag så önskar. jag samtycker till att medverka i studien.

Ort/ Datum/År

Namnunderskrift

Namnförtydligande

Frågeteman för intervju med lärare

Bakgrundsfrågor

Vi är intresserade av din yrkesbakgrund och din nuvarande yrkesroll.

Organisation

- Vi är intresserade av skolans elevhälso-organisation och skolans övriga struktur.
 - Elevhälsans organisation, antal klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, behöriga/obehöriga.

Stödbehov

- Vi är intresserade av hur stödbehovet inom språk-, läs och skrivutveckling:
 - identifieras, screeningmetoder mm
 - hur ni arbetar proaktivt
 - hur ni arbetar med anpassningar och särskilt stöd

Undervisning

- Vi vill veta hur du/ni ser på inkludering i undervisningen?
- Hur arbetar du/ni språkutvecklande?
- Används särskilda didaktiska metoder i undervisningen?
 - Till exempel för läsinlärning, fonologisk medvetenhet och metoder för att utveckla läsförståelse och läshastighet
 - hur arbetar du/ni med anpassningar på grupp- och individnivå?

Samarbete

- Vi är intresserade av hur samverkan ser ut mellan skolans olika professioner och med skolledningen?
- Hur ser samarbetet ut mellan elevhälsan och er lärare samt ledningen?

Övrigt

- Till sist kommer vi beröra frågor om arbetet med övergångar mellan olika stadier.
- Kompetensutveckling inom området specialpedagogik.
- Samt vad du anser är framgångsrikt i skolans organisation, för att kunna förebygga språk-, läs- och skrivsvårigheter.

Summering

- Vad anser du är framgångsrikt i skolans organisation och arbetssätt för att kunna förebygga och ”reparera” (åtgärda) språk-, läs- och skrivsvårigheter.
- Finns det utvecklingsområden som du vill lyfta fram?
- Hur ser ni till att hålla er uppdaterade på att er undervisning vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet?

Tack på förhand för att du vill dela med dig av dina uppfattningar och erfarenheter!
Lena Landh och Ingrid Gunnars

Frågetema speciallärare/specialpedagog

Bakgrundsfrågor

Vi kommer att ställa några frågor om din egen bakgrund, som start på intervjun.

Organisation

Vi är intresserade av skolans elevhälso-organisation och skolans övriga struktur.

- Elevhälsans organisation, antal klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, behöriga/obehöriga.

Ditt arbetsfält

- Hur ser du på inkludering?
- Hur arbetar ni språkutvecklande?
- Hur arbetar ni proaktivt för att minska stödbehovet?
- Hur identifieras stödbehovet?
 - Vilka kartläggningsmetoder/ screeningmetoder används?
 - Vilka övriga typer av utredningar görs på skolan?
- Används särskilda didaktiska metoder i undervisningen?
 - för läsinlärning, fonologisk medvetenhet och metoder för att utveckla läsförståelse och läshastighet?

Samarbete

1. Hur ser samverkan ut mellan olika professioner på skolan och med skolläddningen?
2. Hur ser samarbetet inom elevhälsan ut?
3. Hur ser samarbetet ut mellan elevhälsan och olika professioner samt ledningen?

Övrigt

- Hur arbetar ni med att göra övergångar tryggare och ”mjukare” mellan olika stadier?
- Finns det kompetensutbildning inom specialpedagogik för dig eller på skolans som helhet och hur har den fungerat?

Summering

- Vad anser du är framgångsrikt i skolans organisation och arbetssätt för att kunna förebygga och ”reparera” (åtgärda) språk-, läs- och skrivsvårigheter.
- Finns det utvecklingsområden som du vill lyfta fram?
- Hur ser ni till att hålla er uppdaterade på att er undervisning vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet?

Tack på förhand för att du vill dela med dig av dina uppfattningar och erfarenheter!

Mvh Lena Landh och Ingrid Gunnars

Frågeteman för intervju med skolledare

Bakgrundsfrågor

Vi är intresserade av din yrkesbakgrund och din nuvarande yrkesroll.

Organisation

- Vi är intresserade av skolans elevhälso-organisation och skolans övriga struktur.
 - Elevhälsans organisation, antal klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, behöriga/obehöriga.

Stödbehov

- Vi är intresserade av hur stödbehovet inom språk-, läs och skrivutveckling:
 - identifieras, screeningmetoder mm
 - hur ni arbetar proaktivt
 - hur ni arbetar med anpassningar och särskilt stöd

Undervisning

- Vi vill veta hur ni ser på inkludering i undervisningen och hur ni arbetar med det.
- Hur arbetar ni språkutvecklande?
- Används särskilda didaktiska metoder i undervisningen?
 - Till exempel för läsinlärning, fonologisk medvetenhet och metoder för att utveckla läsförståelse och läshastighet

Samarbete

- Vi är intresserade av hur samverkan ser ut mellan skolans olika professioner och med er i skolledningen?
- Hur ser samarbetet inom elevhälsan ut?

Övrigt

- Till sist kommer vi beröra frågor om arbetet med övergångar mellan olika stadier?
- Kompetensutveckling inom området specialpedagogik.
- Samt vad du anser är framgångsrikt i skolans organisation, för att kunna förebygga språk-, läs- och skrivsvårigheter.

Tack på förhand för att du vill dela med dig av dina uppfattningar och erfarenheter!
Lena Landh och Ingrid Gunnars

Intervjuguide lärare

Bakgrundsfrågor

- Beskriv om din yrkesbakgrund och din nuvarande yrkesroll.
 - Hur länge har du arbetat inom det område du arbetar nu?
 - Hur länge har du arbetat på den här skolan?
 - Beskriv klassen/klasserna du arbetar i alternativt inom vilket verksamhetsområdet/stadie du arbetar med.

Organisation

- Beskriv skolans organisation, elevhälso-organisation och skolans övriga struktur.
 - Elevhälsans organisation, antal klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, behöriga/obehöriga.
 - Klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, obehöriga lärare.
 - Beskriv hur skolans elevhälsa är organiserad.?
 - Finns det en plan nedskrivet för elevhälsoarbete på skolan och är den gemensam med kommunens elevhälsoplan?
 - Hur bedrivs EHT, är man uppdelade efter stadier, klasser, olika former som t ex. förebyggande EHT?
 - Hur många speciallärare/specialpedagoger finns det och vilken inriktning har de, språk, läsa, skriva eller matematik?
 - Har speciallärare och specialpedagoger olika roller och ansvarsområde på din skola?
- Hur arbetar skolan med olika stödinsatser på organisations-, -grupp- och individnivå?

Ditt arbetsfält

- Hur ser du på inkludering?
- Hur arbetar ni språkutvecklande?
- Vilka didaktiska metoder använder du i undervisningen?
 - För läsinlärning?
 - Med lässtrategier? Fonologisk medvetenhet, metoder för att utveckla läsförståelse och läshastighet?
 - Kooperativt lärande?
 - Genrepedagogik?
 - Annat
- Vad anser du att språk- och läsförståelsesvårigheter beror på?
- Hur arbetar ni lärare proaktivt för att minska stödbehovet?
- Hur identifieras stödbehovet?
 - Vilka kartläggningsmetoder/screeningmetoder används, på stadie-, grupp- och individnivå?
 - Vilka gör vad, klasslärare, speciallärare?
 - Vilka övriga typer av utredningar görs på skolan, före logoped-, BUP-, och psykologutredningar?
- Hur ser du på elevers svårigheter, i förhållande till skolans miljö och till elevens individuella svårigheter?
- Hur arbetar skolan med NPF-diagnoser jämte språk-, läs och skrivutveckling?

- Hur arbetar ni lärare, speciallärare med anpassningar på skolan? På grupp- och individnivå?
- Hur fungerar det att arbeta med extra anpassningar?
- Får du stöd av speciallärare vid behov?
- Hur arbetar ni med särskilt stöd? Görs några interventioner, som BRAVKOD, intensivläsning, läsgrupper, andra?
- Hur ser du på kompensatoriska verktyg i undervisningen, använder ni det, vilka, fungerar de?
- Vilken kompetensutveckling inom specialpedagogik har du deltagit i?
- Vilken annan kompetensutveckling har du deltagit i och som berör språk- skriv- och läsutveckling? Språket finns i alla ämnen.
- Hur arbetar du och dina lärarkollegor med varandra i kollegialt lärande?

Samarbete

- Hur ser samverkan ut på skolan mellan olika professioner? (lärare och speciallärare/specialpedagoger, mellan ledning och lärare/speciallärare/specialpedagoger ut)
- Hur ser samarbetet med elevhälsan och skolans personal?

Övrigt

- Hur fungerar samarbetet vid stadiövergångar, mellan förskola-skola, åk 3 till åk.4 och mellan åk.6-åk.7 och högstadiet? Finns det nedskrivna planer, följs de?
- Vad anser du är, ett framgångsrikt arbetssätt på skolan för att minska stödbehovet inom språk-, läs och skrivutveckling?
- Hur arbetar ni, planerar ni att arbeta med kompetensutveckling inom området specialpedagogik på skolan?

SUMMERING

- Vad känner du dig mest nöjd med i din egen undervisning?
- Vad känner du dig mest nöjd med i samverkan med dina kollegor?
- Vad ser du för förbättringsområden i undervisningen för elever i behov av stöd?
 - Vad skulle behöva utvecklas, anser du på organisation, grupp och individnivå? Finns det hinder som gör att det är svårt?
- Vad anser du är, ett framgångsrikt arbetssätt på skolan för att minska stödbehovet inom språk-, läs och skrivutveckling?
- Vilka framgångsfaktorer listar du högst av skolans insatser för att främja god språk-, läs- och skrivutveckling?
- Hur ser du till att din undervisning vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet?

Intervjuguide speciallärare/specialpedagog

Bakgrundsfrågor

- Beskriv om din yrkesbakgrund och din nuvarande yrkesroll.
 - Hur länge har du arbetat inom det område du arbetar nu? (speciallärare/specialpedagog).
 - Hur länge har du arbetat på den här skolan?
 - Beskriv klassen/klasserna du arbetar i alternativt inom vilket verksamhetsområdet/stadie du arbetar med.

Organisation

- Beskriv skolans elevhälso-organisation och skolans övriga struktur.
 - Elevhälsans organisation, antal klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, behöriga/obehöriga.
 - Klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, obehöriga lärare.
 - Beskriv hur skolans elevhälsa är organiserad.?
 - Finns det en plan nedskrivna för elevhälsoarbete på skolan och är den gemensam med kommunens elevhälsoplan?
 - Hur bedrivs EHT, är man uppdelade efter stadier, klasser, olika former som t ex. förebyggande EHT?
 - Hur många speciallärare/specialpedagoger finns det och vilken inriktning har de, språk, läsa, skriva eller matematik?
 - Har speciallärare och specialpedagoger olika roller och ansvarsområde på din skola?
- Hur arbetar skolan med olika stödinsatser på organisations-, -grupp- och individnivå?

Ditt arbetsfält

- Hur ser du på inkludering?
- Hur arbetar ni språkutvecklande?
- Vad anser du att språk- och läsförståelsesvårigheter beror på?
- Hur arbetar ni proaktivt för att minska stödbehovet?
- Används särskilda didaktiska metoder i undervisningen?
 - för läsinlärning, fonologisk medvetenhet och metoder för att utveckla läsförståelse och läshastighet?
- Hur identifieras stödbehovet?
 - Vilka kartläggningsmetoder/screeningmetoder används, på stadie-, grupp och individnivå?
 - Vilka gör vad, klasslärare, speciallärare?
 - Vilka övriga typer av utredningar görs på skolan, före logoped-, BUP-, och psykologutredningar?
- Hur ser du på elevers svårigheter, i förhållande till skolans miljö och till elevens individuella svårigheter?
- Hur arbetar skolan med NPF-diagnoser jämte språk-, läs och skrivutveckling?
- Hur arbetar ni lärare, speciallärare med anpassningar på skolan? På grupp- och individnivå?

- Hur tycker du att lärarnas arbete med extra anpassningar fungerar?
- Hur arbetar du/ni med särskilt stöd? Görs några interventioner, som BRAVKOD, intensivläsning, läsgrupper, andra?
- Hur ser du på kompensatoriska verktyg i undervisningen, använder ni det, vilka, fungerar dem?
- Vilken kompetensutveckling inom specialpedagogik har du deltagit i?
- Hur lär du och dina kollegor (speciallärare/specialpedagoger) kollegialt?

Samarbete

- Hur samarbetar lärarna och hur sker kollegial utveckling?
- Hur ser samverkan ut på skolan mellan olika professioner? (lärare och speciallärare/specialpedagoger, mellan ledning och lärare/speciallärare/specialpedagoger ut)
- Hur ser samarbetet inom elevhälsan ut samt mellan elevhälsan och övriga skolans personal?

Övrigt

- Hur fungerar samarbetet vid stadiövergångar, mellan förskola-skola, åk 3 till åk.4 och mellan åk.6-åk.7 och högstadiet? Finns det nedskrivna planer, följs dem?
- Vad anser du är, ett framgångsrikt arbetssätt på skolan för att minska stödbehovet inom språk-, läs och skrivutveckling?
- Hur arbetar ni, planerar ni att arbeta med kompetensutveckling inom området specialpedagogik på skolan?

SUMMERING

- Vad ser du för förbättringsområden i undervisningen för elever i behov av stöd?
 - Vad skulle behöva utvecklas, anser du på organisation, grupp och individnivå? Finns det hinder som gör att det är svårt?
- Vilka framgångsfaktorer listar du högst av skolans insatser för att främja god språk-, läs- och skrivutveckling?
- Hur ser ni till att era åtgärder vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet?
- Vad känner du dig mest nöjd med i ditt uppdrag som speciallärare/specialpedagog?

Intervjuguide skolledare

Bakgrundsfrågor

- Beskriv din yrkesbakgrund och vad som ledde fram till din nuvarande yrkesroll?

Organisation

- Beskriv skolans elevhälso-organisation och skolans övriga struktur.
 - Elevhälsans organisation, antal klasser, mindre grupper, lokaler, lärartäthet, kategorier av lärare, behöriga/obehöriga.

Stödbehov

- Hur identifieras elever med språk- läs- och skrivsvårigheter?
 - I olika åldersgrupper?
 - Metoder på gruppnivå?
 - Metoder på individnivå?
- Hur arbetar skolan proaktivt, förebyggande för att stödbehov ska minska? Vad anser du att språk- och läsförståelsesvårigheter kan bero på?
- Hur ser du på elevers svårigheter, i förhållande till skolans miljö och till elevens individuella svårigheter?
- Vilka screeningmetoder används? Vilka screeningar gör speciallärarna/specialpedagogerna och vilka gör klasslärarna?
- Vilka övriga typer av utredningar görs på skolan?
 - innan man remitterar vidare till logoped
 - BUP
 - psykolog
- Hur arbetar skolan/lärarna/speciallärarna/specialpedagogerna med anpassningar?
- Hur arbetar skolan med olika stödsatser på (organisations-, -grupp- och individnivå)? olika nivåer?
- Hur arbetar skolan med elever som har NPF-diagnoser jämte språk- läs- och skrivsvårigheter?

Undervisning

- Hur arbetar lärarna och speciallärarna/specialpedagogerna förebyggande för att minska stödbehovet?
- Hur ser du och skolan på begreppet inkludering? Hur ser lärarna och speciallärarna/specialpedagogerna på inkludering, enligt dig?
- Hur differentierar lärarna och speciallärarna/specialpedagogerna undervisningen, enligt dig?
- Hur arbetar lärare och speciallärare/specialpedagoger med att anpassa undervisningen på individ- respektive gruppnivå, enligt dig?
- Hur arbetar de språkutvecklande?
- Används särskilda didaktiska metoder i undervisningen?
 - Till exempel, för läsinläring, för fonologisk medvetenhet och metoder för att

utveckla läsförståelse och läshastighet?

Samarbete

- Hur samarbetar lärarna och hur sker kollegial utveckling?
- Hur ser samverkan ut på skolan mellan lärare och speciallärare/specialpedagoger, mellan ledning och lärare/speciallärare/specialpedagoger ut?
- Hur ser samarbetet inom elevhälsan ut?
- Hur fungerar samarbetet vid stadieövergångar?

Övrigt

- Vad har skolan för arbetssätt i arbetet med övergångar mellan olika stadier?
- Vad anser du är framgångsrikt i skolans organisation, för att kunna förebygga språk-, läs- och skrivsvårigheter?
- Hur arbetar ni, planerar ni att arbeta med kompetensutveckling inom området specialpedagogik på skolan?

SUMMERING

- Vad känner du dig mest nöjd med kring samverkan med dina anställda?
- Vad ser du för förbättringsområden i undervisningen för elever i behov av stöd?
 - Vad skulle behöva utvecklas, anser du? Finns det hinder som gör att det är svårt?
- Vilka framgångsfaktorer listar du högst av skolans insatser för att främja god språk-, läs- och skrivutveckling?
- Hur tillser ni att era åtgärder vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet? Vad känner du dig mest nöjd med i ditt uppdrag som skolledare?