



**MEDICINSKA
FAKULTETEN**

Institutionen för kliniska vetenskaper, Lund
Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi

Elevs självskattning av interaktion och kommunikation i klassrummet och den språkliga förmågans påverkan på svaren

Smilla Pålsson & Charlotte Unnerstedt

LOGM82 Vetenskapligt arbete, 30 hp, VT23

Handledare: Jonas Brännström

Innehållsförteckning

Bakgrund.....	1
Kommunikationsfrämjande klassrum	1
Självskattning av lärmiljö och lärarbeteende	2
Skolan och lärarens roll i elevers språkutveckling.....	2
Språklig förmåga hos elever.....	3
Vikten av avancerad språkbruksanvändning i lärmiljön	5
Syfte	7
Frågeställningar.....	7
Metod	7
Deltagare	7
Material	8
Procedur	10
Statistiska beräkningar	11
Etiska överväganden	12
Resultat	13
Deskriptiv statistik av resultat på CELF-4 och ASIK Express	13
Korrelation mellan ASIK Express och CELF-4.....	14
Deskriptiv statistik.....	14
Diskussion.....	15
Resultatdiskussion.....	15
Metoddiskussion.....	21

Kliniska implikationer.....	24
Vidare forskning.....	25
Slutsats	26
Referenser	27
Bilagor.....	31
ASIK Express Bilaga 1	31

Sammanfattning

Syfte: Studiens syfte var att undersöka om elevers resultat på delar av ett språkligt test (CELF-4) korrelerar med deras skattning av interaktion och kommunikation i klassrummet (ASIK Express). Vidare undersöktes hur elever skattar påståenden ur ASIK Express som specifikt berör interaktion och kommunikation.

Metod: Deltagare bestod av 97 elever från en kommun i södra Sverige. Deltagarnas svar på ASIK Express och indexpoäng för grundläggande språkliga färdigheter (IGS) ur CELF-4 analyserades. ASIK Express graderas från 0 – 10. Gruppindelning av deltagare gjordes utifrån resultat på CELF-4. Svaren på ASIK Express sammanställdes i en totalpoäng. Korrelationsberäkningar gjordes med Spearmans Rho både utifrån totala antalet deltagare och utifrån gruppnivå. Korrelationsberäkningar gjordes även utifrån både totalpoängen på ASIK Express och utifrån varje påstående för sig. Vidare utfördes även deskriptiv statistik.

Resultat: Två signifikanta korrelationer upptäcktes. Den ena mellan CELF-4 och svar på ett utav påståendena ur ASIK Express för totala antalet deltagare. Den andra mellan CELF-4 och svar på ett utav påståendena ur ASIK Express i en av grupperna. Båda korrelationerna var svaga. Resterande korrelationer visade ingen signifikans. För de undersökta påståendena var medelvärdet 7.24 – 8.67, medianen 8.5 – 9.5 och standardavvikelsen 2.0 – 3.0.

Slutsatser: Det är svårt att predicera elevers upplevelse av interaktion och kommunikation i klassrummet utifrån deras resultat på ett språkligt test. Det finns stora variationer i skattningen i grupperna, vilket pekar på att det finns ojämlikheter i hur elever upplever interaktion och kommunikation. ASIK Express skulle kunna införas i skolor och användas av både lärare och skollogopedier.

Sökord: Självsfattning, interaktion och kommunikation, ASIK Express, CELF-4, grundskoleelever

Abstract

Thesis: The purpose of this study was to investigate whether students' results on parts of a language test (CELF-4) correlate with their assessment of interaction and communication in the classroom (ASIK Express). Furthermore, it was examined how students evaluate statements specifically concerning interaction and communication from ASIK Express.

Method: 97 students from a municipality in southern Sweden participated. Participants' valuation on ASIK Express and their CELF-4 Core Language Score (CLS) were analyzed. ASIK Express was graded between 0 – 10. Grouping of participants was done based on results on CELF-4. The answers on ASIK Express were compiled into a total score. Correlations were done using Spearman's Rho both based on the total number of participants and on group level and based on both the total score on ASIK Express and on each statement separately. Descriptive statistics were performed.

Results: Two significant correlations were detected. The first between CELF-4 and one statement from ASIK Express for total number of participants. The second between CELF-4 and one statement from ASIK Express in one of the groups. Remaining correlations showed no significance. For examined statements, the mean was 7.24 – 8.67, the median was 8.5 – 9.5, and SD was 2.0 – 3.0.

Conclusions: It is difficult to predict students' experience of interaction and communication in the classroom based on their results on a language test. Large variations in the participant's answers indicates inequalities in experience of interaction and communication. ASIK Express could be introduced in schools and used by both teachers and speech-language pathologists.

Key words: Self-evaluation, interaction and communication, CELF-4, ASIK Express, elementary school students

Bakgrund

Undervisningen i Sverige behöver ständigt utvärderas och utvecklas så att fler elever klarar läromålen. I Skolverkets rapport år 2022 saknade 15% av grundskolans elever behörighet till gymnasiet, ett resultat som sett ungefär likadant ut i över 10 år (Skolverket, 2022a). Elevers perspektiv på interaktion och kommunikation i klassrummet kan spela en viktig roll i att öka kunskapen hos lärarna om hur de kan anpassa undervisningen på bästa möjliga sätt.

Kommunikationsfrämjande klassrum

Dockrell et al. (2015) beskriver vikten av ett kommunikationsfrämjande klassrum. Ett kommunikationsfrämjande klassrum innebär att det ska finnas stort utrymme för lärare-elev-interaktioner, eftersom detta är viktigt för elevens utveckling av god språklig förmåga. Dockrell et al. (2015) tog fram ett observationsverktyg som kan användas för att utvärdera klassrumsmiljö och kommunikationsfrämjande arbete i klassrummet. Observationsverktyget är tänkt att användas av lärare för att kunna observera varandra i undervisningssituationen. Verktöget kan även användas av skollogoped och av skolläda för att kunna utvärdera undervisning i klassrummen. Observationsverktyget togs fram för barn i åldrarna 4–7 år (Dockrell et al., 2015). Observationsverktyget omfattar tre så kallade dimensioner som ska bedömas, vilka i den svenska översättningen har rubrikerna ”lärmiljö”, ”lärtillfällen” och ”interaktioner” (Skolverket, 2019). Lärmiljö omfattar den fysiska miljön och lärandekontexten. Lärtillfällen omfattar de strukturerade möjligheterna till stödande av språkutveckling i rummet. Interaktioner omfattar på vilket sätt vuxna i rummet talar med eleverna (Skolverket, 2019). Om klassrumsmiljön kan erbjuda effektiva språkinläringstillfällen, så skulle antalet elever som för närvarande identifieras ha tal, språk eller kommunikationssvårigheter kunna minska (Dockrell et al., 2015). Detta skulle leda till att de elever som fortsätter att uppleva svårigheter kommer att bli de som behöver

stödinsatser från specialister (Dockrell et al., 2015). Specialpedagogiska skolmyndigheten framhäver också vikten av tillgängliga lärmiljöer som ska ge elever bättre förutsättningar i lärandet vilket kan minska behovet av särskilt stöd (Wermeling, 2018). En viktig faktor att ta i beaktning är att observationsverktyget inte tar upp elevernas perspektiv trots att det är de som är mottagare av undervisningen.

Självskattning av lärmiljö och lärarbeteende

Det finns begränsat med forskning som fokuserar på hur elever själva upplever lärandet i klassrummet. Ett sätt att titta på elevers egna upplevelser av lärmiljön, interaktion och kommunikation är genom självskattningsformuläret ASIC (Activities and Interactions in the Classroom). Hädanefter kommer den svenska översättningen av förkortningen att användas (ASIK). ASIK är framtaget av logopederna på Lunds universitet (Brännström et al., 2022). Det är ett frågeformulär med 30 påståenden som undersöker lärmiljö, interaktion och kommunikation mellan lärare och elever i klassrummet samt olika emotionella tillstånd eller känslor (Brännström et al., 2022). ASIK har tidigare använts i studier för att undersöka både elevers (Brännström et al., 2022) och lärares (Andersson et al., 2022) uppfattning av lärmiljö, interaktion och kommunikation. Brännström et al. (2022) undersökte de psykometriska egenskaperna för ASIK och kom fram till att frågeformuläret är ett användbart sätt att bedöma elevers upplevelser. Genom att undersöka elevens perspektiv kan undervisningen anpassas utifrån eleven, så att alla elever upplever en trygg och lärorik miljö.

Skolan och lärarens roll i elevers språkutveckling

Snow (2021) beskriver vikten av muntlig språkförmåga i sin modell över The language house (svenska: Språkhuset). Lärmiljön spelar tidigt en viktig roll i barnets utveckling av språkförmåga, där förskolan bland annat är viktig för att jämna ut skillnader mellan individer

med olika uppväxtmiljö. Detta för att vissa är mer språkligt starka hemifrån än andra. Väggarna i Språkhuset utgörs av stöttning hemifrån för att utveckla pragmatiska färdigheter som är viktiga i samspel och social förmåga liksom för att använda och förstå språk. Vidare spelar undervisning och lärmiljö enligt Snows modell minst lika stor roll i byggandet av väggar, och utgör en viktig faktor i att uppnå god läs- och skrivförmåga. Starka väggar samt en stabil mark (trygg uppväxtmiljö och god anknytning) och stadig grund (muntlig språkutveckling) håller uppe en stadig takbjälke vilken utgörs av socioemotionellt välbefinnande och social förmåga. Taket på Språkhuset utgörs av att ha möjlighet att delta fullt ut i högre utbildning, arbetsliv och samhälle. I dagens samhälle kräver de allra flesta jobb goda språkliga förmågor samt god läs- och skrivförmåga (Snow, 2021). Med vetskapen om att lärmiljön spelar en viktig roll är det viktigt att forska vidare på hur undervisning och lärmiljön kan optimeras på ett sätt som är tillgänglig för alla.

I skolans läroplan ingår inom nästan alla ämnen att eleverna ska uppnå särskilda språkkunskaper, även om det uttrycks på lite olika sätt (Skolverket, 2022b). Vanligt är till exempel att eleverna ska kunna ämnesspecifika begrepp samt uttrycka sig och samtala kring ämnet. Det här är mål som ska uppfyllas inte bara inom ämnen såsom svenska, engelska och moderna språk, utan även inom mer praktiska ämnen som slöjd (Skolverket, 2022b).

Språklig förmåga hos elever

För att testa barns språkliga förmåga i Sverige är CELF-4 ett vedertaget test. CELF-4 (Clinical Evaluation of Language Fundamentals 4th edition) är ett språkligt test som består av 13 deltest som tillsammans bedömer flera olika språkliga färdigheter som behövs för en god språklig förmåga hos barnet (Semel et al., 2013).

Ett stort ordförråd är viktigt för god impressiv och expressiv språklig förmåga, vilket är betydande för elevers utveckling i skolan. Tidigare studier inom området har visat på att elever som inte får med sig ett avancerat ordförråd från ung ålder inte har samma möjligheter som sina jämnåriga att ta sig vidare i sin utbildning (Wright & Neuman, 2014; Marulis & Neuman, 2010; Snow et al., 2009; Nagy & Townsend, 2012). Ordförrådsutvecklingen är viktig inte bara för en långsiktig läsförståelse, hörförståelse och stavning men även för utvecklingen av begrepp (Wright & Neuman, 2014; Gray & Yang, 2015).

Det finns olika riskfaktorer som kan påverka den språkliga utvecklingen. Andersson et al. (2019) visar att när man testat flerspråkiga barn med det språkliga testet CELF-4 kan en stor del av variansen förklaras av flerspråkighet i kombination med låg socioekonomisk status. Låg socioekonomisk status kan enligt tidigare forskning leda till lägre språklig förmåga och läs- och skrivutveckling (Letourneau et al., 2013). Med minskad tillgång till stöd och hjälpmedel kommer dessa riskfaktorer att förstärkas och förmåga för avkodning, läsning och fonologisk medvetenhet kan komma att påverkas (Noble et al., 2006). Forskning visar att högkvalitativ undervisning där man använder avancerat språkbruk är ett sätt att jämna ut klyftan (Wright & Neuman, 2014). I och med att alla elever kommer från olika förutsättningar är det viktigt att språkutvecklingen stöttas på bästa sätt så att alla elever får samma förutsättningar i undervisningen. Att undersöka vad elever själva tycker om interaktion och kommunikation i klassrummet kan vara ett sätt att utveckla lärmiljön till att ha goda förutsättningar för en likvärdig språkutveckling.

Enligt Dockrell och Lindsay (2001) kan elever med språksvårigheter utgöra särskilda utmaningar för lärare i grundskolan eftersom deras behov inte alltid är uppenbara. Detta är särskilt fallet vid förståelsesvårigheter, där elevernas svårigheter kan misstolkas som ett störande beteende snarare än svårigheter att förstå (Dockrell & Lindsay, 2001). När elever ges möjlighet

att skatta hur de anser att kommunikation och interaktion fungerar i klassrummet kan det göra att eventuella svårigheter med förståelse hos eleverna kan kartläggas.

Vikten av avancerad språkbruksanvändning i lärmiljön

Forskning visar på att en mycket begränsad tid av undervisningen läggs på att definiera olika ord (Wright & Neuman, 2014; Scott et al., 2003; Apthorp et al., 2012). I studien av Wright och Neuman (2014) visade resultatet på att lärare få tillfällen om dagen på att definiera svåra ord. Beck et al. (2013) har beskrivit ett sätt att kategorisera in ord i olika svårighetsgrader, benämnt ”useful words”, som delar in ord i tre olika kategorier: Tier-1, Tier-2 och Tier-3. Tier-1 ord är de ord som är de enklaste orden i språket, sådana ord som är vanligt förekommande och som man lär sig tidigt. Tier-2 ord finns fortfarande i hög frekvens i språket men förekommer möjligtvis mer sällan i konversationer. Ord som förekommer sällan i språket och som behöver läras i relation till en viss kontext är så kallade Tier-3 ord (Beck et al., 2013). I studien av Wright och Neuman (2014), bestod en stor del av de ord som lärarna förklarade av enkla, vanliga ord, det vill säga Tier-1. Detta trots att tidigare forskning framhåller vikten av en avancerad språkbruksanvändning inom lärmiljön (Scott et al., 2003; Snow, 2021). Även i en studie av Apthorp et al. (2012) visar resultaten att lärarna låter förhållandevis lite tid på orddefinitioner, och att ordförklaringen gavs genom att antingen fråga elever om en definition, eller bara kort beskriva ordet (Apthorp et al., 2012). Ett självskattningsformulär där elever får möjlighet att skatta interaktion och kommunikation i klassrummet skulle kunna förmedla elevers upplevelse. Eleverna får då möjlighet att förmedla huruvida de anser att de får den hjälp de behöver med att få svåra ord förklarade. Detta kan bidra till att läraren får bättre insikt i vad klassen tycker och kan anpassa undervisningen därefter.

Ett sätt för lärare och logopedier att hjälpa elever med att utveckla sitt ordförråd är att arbeta med så kallad *vokabulär intervention* (Gray & Yang, 2015). Genom att systematiskt jobba med ordförrådsutveckling kan elever bygga upp en djupare förståelse för orden och deras användningsområden. Det blir samtidigt lättare för elever att lära sig nya ord i många olika kontexter. För att elever ska kunna utveckla sitt ordförråd bör lärare lägga mer tid på förklaring av ordens definitioner (Wright & Neuman, 2014). Dock kan det vara svårt för läraren att veta vilka ord som de bör fokusera på och vilken svårighetsgrad som orden bör ligga på (Gray & Yang, 2015). Därför är det viktigt med elevernas perspektiv, så att läraren ska kunna bygga en elevcentrerad undervisning.

Det finns forskning som visar på att lärare upplever en avsaknad av kunskap om hur elevernas olika språkliga nivåer ska hanteras och hur undervisningen ska anpassas därefter (Andersson et al., 2022; Dockrell & Lindsay, 2001). I den svenska skolan går många elever med specialundervisningsbehov integrerat i vanliga klassrum och följer ordinarie läroplan. Rosqvist et al. (2021) nämner i deras studie att lärare tycker det är svårt att anpassa undervisningen och hinna fokusera på varje elev. I studien av Andersson et al. (2022) använde författarna som tidigare nämnt ASIK i versionen för lärare, för att undersöka hur lärare uppfattade sin ökade kunskap inom språkinlärning efter en kurs med legitimerade logopedier. Lärarna som genomförde kursen upplevde god nytta av den och visade tecken på utveckling inom klassrumskommunikation. Dock visade den kvantitativa undersökningen inte på en signifikant skillnad (Andersson et al., 2022). Det är viktigt att ta hänsyn till elevers perspektiv på undervisningen för att på bästa möjliga sätt stötta elever med olika språkliga förutsättningar. Detta kan hjälpa elever att nå kunskapsmålen och utveckla en skola som är tillgänglig för alla.

Syfte

Genom att belysa elevers självskattning av interaktion och kommunikation i klassrummet ges en möjlighet att få större insikt i vad elever själva upplever. Syftet med den här studien är att undersöka om elevers resultat på fyra deltest av ett språkligt test (CELF-4) korrelerar med deras skattning av interaktion och kommunikation i klassrummet (ASIK Express). Vidare är syftet att undersöka hur elever skattar påståenden ur ASIK Express som specifikt berör interaktion och kommunikation.

Frågeställningar

1. Finns det ett samband mellan elevers resultat på ett standardiserat språkligt test (CELF-4) och deras självskattade upplevelse av interaktion och kommunikation i klassrummet (ASIK Express)?
2. Hur skattar elever interaktion och kommunikation i klassrummet med självskattningsformuläret ASIK Express?

Metod

Data som används i föreliggande studie är insamlat sedan tidigare inom ramen för ett större pågående forskningsprojekt vid namn SKOL (Språk, Kommunikation Och Lärande). Det övergripande målet med projektet är att utvärdera effekten av en lärarfortbildning i språk- och kommunikationsfrämjande strategier i klassrummet.

Deltagare

Forskningsgruppen i SKOL-projektet rekryterade deltagare från skolor i flera kommuner i södra Sverige till sitt projekt. En kort beskrivning av projektet och dess syfte skickades ut till skolorna. Vårdnadshavarna fick ett informationsbrev om deltagande och projektets syfte. Ett krav för att delta i projektet var en skriftlig samtyckesblankett från både vårdnadshavare och

elev. Det andra kravet för att delta var att eleven skulle ha gått i svensk förskola eller skola i minst två år. Totalt tackade 107 behöriga elever i årskurs 1 och 2 (ca 6½ - 8½ år) ja till att vara med i det större forskningsprojektet. Av dessa var 58 flickor och 49 pojkar. 76 av 107 deltagare var flerspråkiga, med svenska som andraspråk. Av dessa 76 deltagare hade 11 deltagare också ett tredje språk. Utav dessa 107 deltagare svarade 102 deltagare på självskattningsformuläret ASIK Express.

Inför aktuell studie gjordes ett val mellan två av handledaren utvalda kommuner, då analys av båda ansågs bli ett för stort arbete inom tidsramen. Den valda kommunen har en hög andel flerspråkiga och en något lägre socioekonomisk status (Statistiska centralbyrån, 2023). I samråd mellan uppsatsförfattare och handledare sattes en svarsgräns på minst 80% för att inkluderas. Två deltagare svarade på mindre än 80% av formuläret och exkluderades därför. Av dessa två var det en deltagare som inte svarade alls. Ytterligare en deltagare exkluderades på grund av att den svarat dubbelt på fler än två frågor. Ytterligare två deltagare exkluderades då de inte genomfört testning av CELF-4. Detta resulterade i totalt 97 deltagare för aktuell studie. Data över kön och en- eller flerspråkighet hos dessa 97 deltagare var inte tillgängligt för uppsatsförfattarna.

Material

ASIK Express

I denna studie användes ett självskattningsformulär vid namn ASIK Express (*se bilaga 1*). ASIK Express togs fram av forskargruppen i SKOL-projektet. Vid tidpunkten för aktuell studie finns ännu inga publikationer om ASIK Express. ASIK Express utgår från den längre versionen ASIK (Brännström et al., 2022). ASIK består av 30 påståenden som har kortats ner till 10 påståenden (*se tabell 1*). I artikeln av Brännström et al. (2022) beskriver de att det kan vara

viktigt att ta hänsyn till att ett längre formulär kan bli besvärligt för yngre skolelever att ta sig igenom. Det kan även bli svårare för läraren att administrera. Brännström et al. (2022) menar att en kortare version av ASIK kan vara mer fördelaktigt för yngre skolelever. Därför utformades kortversionen ASIK Express. Varje påstående har även tillhörande bildstöd. Svaren ges genom att sätta ut kryss på en VAS-skala från ”håller inte med alls” till ”håller helt med”. VAS-skalan behandlas på ett graderande sätt.

Inför aktuell studie delades deltagarnas svar in på en halvpoängsskala från 0–10, och rundades upp eller ner till närmaste hel- eller halvtal (0, 0.5, 1, 1.5, 2, 2.5, 3, 3.5, 4, 4.5, 5, 5.5, 6, 6.5, 7, 7.5, 8, 8.5, 9, 9.5, 10). Poängen för samtliga påståenden slogs även ihop till en totalpoäng (ASIK Express Total) där maxpoäng kunde bli 100 och minimipoäng kunde bli 0. Svaren på självskattningsformulären analyserades av uppsatsförfattarna. För att garantera likvärdig gradering av svarsvärdena användes en linjal och de första 10 formulären analyserades tillsammans.

Tabell 1. Påståenden som elever får svara på i ASIK Express.

1.	Jag känner mig glad när jag går till skolan
2.	Jag känner mig lugn när jag sitter i klassrummet
3.	Jag förstår det mesta min lärare säger
4.	Min lärare förklarar ofta svåra ord
5.	Jag känner att min lärare ser när jag räcker upp handen
6.	Min lärare pratar lagom mycket
7.	När jag ska berätta något får jag den hjälp jag behöver av min lärare
8.	Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet
9.	Min lärare pratar lagom fort
10.	Jag hör bra vad min lärare säger

CELF-4

Inom ramen för SKOL-projektet testades även deltagarnas språkliga förmåga med den svenska versionen av CELF-4, som utkom 2013 och var då normerad på 600 barn i åldrarna 5:0 – 12:11 (Semel et al., 2013). Sammansättningen av deltagargruppen för normeringen skiljer sig dock från sammansättningen av deltagarna i aktuell studie då exklusionskriterierna för normeringen var flerspråkighet, avvikande syn, hörsel samt avvikande utvecklingsnivå. Värt att nämna är att inför normeringen så var utgångspunkten att representera normalpopulationen gällande moderns utbildningsnivå. I det faktiska urvalet så blev dock utbildningsnivå 4 (avslutad universitets-/högskoleutbildning längre än 3 år eller forskarutbildning) överrepresenterad, medan utbildningsnivå 1 (avslutad grundskole-/folkskoleutbildning) blev underrepresenterad.

I deltesten får man ut råpoäng som omvandlas till skalpoäng, som i sin tur omvandlas till indexpoäng vilket kan översättas till en percentil. Fyra deltest ur testet CELF-4 utgör ett index för grundläggande språkliga färdigheter (IGS). Dessa deltest är: förståelse av instruktioner, grammatiska strukturer, formulera meningar och repetera meningar. Högsta möjliga poäng på CELF-4 (IGS) är 160 poäng och minsta möjliga poäng är 40 poäng (Semel et al., 2013).

Procedur

I samband med forskningsprojektet SKOL fick eleverna fylla i ett självskattningsformulär i pappersform, ASIK Express, som delades ut till dem i klassrummet. Påståendena i formuläret lästes upp högt av läraren i varje klassrum för att garantera att varje deltagande elev tog till sig av vad som stod. Samtliga elever i klasserna hade möjlighet att svara på självskattningen, men endast svaren där både elev och vårdnadshavare hade gett samtycke till deltagande i studien samlades in för analys. Datamaterialet som användes i aktuell studie bestod av elevernas svar på

ASIK Express samt deras index för grundläggande språkliga färdigheter (IGS) ur CELF-4 (Semel et al., 2013).

Enligt CELF-4 manualen (Semel et al., 2013) motsvarar poängen på IGS en percentil vilken kan översättas till standardavvikelse i relation till genomsnittet. Deltagarna delades utifrån detta in i tre grupper baserat på standardavvikelser. Första gruppen motsvarar standardavvikelse 0, det vill säga genomsnittligt. Denna grupp benämns vidare som SD 0. Den andra gruppen motsvarar standardavvikelse -1 och benämns vidare som SD -1. Den tredje gruppen motsvarar standardavvikelse -2 och benämns vidare som SD -2. Syftet med gruppindelningen var att göra tre olika beräkningar och se om det fanns en skillnad i gruppernas svar på ASIK Express beroende på hur deltagarna presterat på CELF-4. Poängen för ASIK Express fördes sedan in tillsammans med resultaten från CELF-4 i IBM SPSS Statistics 28.

Statistiska beräkningar

All data beräknades i IBM SPSS Statistics 28. För att få fram vilken form av statistisk beräkning som skulle användas utfördes en normalfördelningsberäkning med Kolmogorov-Smirnov samt histogram. Båda visade att data för både ASIK Express och CELF-4 inte var normalfördelad. Därav användes icke-parametrisk statistik. Faktumet att data för ASIK Express är insamlat med VAS-skala är ytterligare ett argument för att icke-parametrisk statistik bör användas (Kim, 2017).

För att besvara den första frågeställningen utfördes deskriptiv statistik i form av medelvärde, standardavvikelse, median, minimi- och maxvärden och frekvens. Vidare utfördes korrelationsberäkningar med Spearmans Rho utifrån gruppindelningen. Alfanivån sattes till 0,05.

För att besvara den andra frågeställningen plockades sju påståenden som berör interaktion och kommunikation ut (*Tabell 2*) och analyserades med deskriptiv statistik i form av medelvärde, standardavvikelse, median, minimi- och maxvärden och frekvens.

Tabell 2. Påståenden som berör kommunikation och interaktion ur ASIK Express.

3.	Jag förstår det mesta min lärare säger
4.	Min lärare förklarar ofta svåra ord
6.	Min lärare pratar lagom mycket
7.	När jag ska berätta något får jag den hjälp jag behöver av min lärare
8.	Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet
9.	Min lärare pratar lagom fort
10.	Jag hör bra vad min lärare säger

Etiska överväganden

Forskningsgruppen i det större projektet SKOL skickade ut samtyckesblanketter i skriftlig form och skriftlig information kring SKOL-projektet till elevernas vårdnadshavare via skolan för underskrift. Samtyckesblanketterna fanns i två versioner, en till vårdnadshavare samt en enklare till eleven. Eleverna hade möjlighet att hoppa av projektet när information kring deltagande hade getts muntligt. Samtyckesblanketter från föräldrar och barn returnerades till lärare i stängda kuvert för att garantera deltagarnas anonymitet. Det fanns inga risker i samband med deltagande i studien. Data från samtliga deltagare är avidentifierade och kodade. Kodnyckeln förvaras separat inlåst i ett skåp på avdelningen för logopedi, foniatry och audiologi vid Lunds universitet och var inte tillgänglig för uppsatsförfattarna. Data kommer förvaras enligt gällande regler, eftersom det är en del av ett större forskningsprojekt. Forskningsprojektet bedrivs på avdelningen av logopedi, foniatry och audiologi vid Lunds universitet och beviljades etiskt godkännande av Regionala Etikprövningsnämnden i Lund (2016/8).

Resultat

Deskriptiv statistik av resultat på CELF-4 och ASIK Express

För att besvara den första frågeställning gjordes först deskriptiv statistik över deltagarnas resultat på CELF-4 och svar på ASIK Express. Detta för att få större förståelse kring hur deltagarna fördelar sig i sina resultat och svar beroende på vilken grupp de tillhör. Deskriptiv statistik av resultat på CELF-4 presenteras i tabell 3 och deskriptiv statistik av svar på ASIK Express presenteras i tabell 4.

Vid frekvensanalys har 50% av deltagarna i SD 0 svarat på ASIK Express med 75 poäng eller under, med en spridning mellan 59 och 75, och resterande 50% med en spridning mellan 79 och 99 poäng. I SD -1 har en deltagare svarat med totalt 28 poäng och den som svarat näst lägst svarade med totalt 66 poäng. Därefter är spridningen på svaren relativt jämnt utspridda mellan 66 och 92 poäng. För SD -2 är svaren på ASIK Express relativt jämnt utspridda mellan 46 och 100 poäng.

Tabell 3. Resultat på CELF-4 (IGS) fördelat i grupper.

	N	Min/Max	Median	Medelvärde	SD
SD 0	14	91/114	100,0	100,57	7,2
SD -1	11	82/88	86,0	85,36	2,2
SD -2	72	40/80	54,5	55,96	13,4

Tabell 4. Svar på ASIK Express fördelat i grupper.

	N	Min/Max	Median	Medelvärde	SD
SD 0	14	59/99	77,0	77,71	11,4
SD -1	11	28/92	85,0	78,32	18,7
SD -2	72	46/100	79,0	77,92	13,4

Korrelation mellan ASIK Express och CELF-4

För att besvara den första frågeställningen genomfördes två olika korrelationer.

Korrelation mellan CELF-4 (IGS) och ASIK Express Total samt korrelation mellan CELF-4 (IGS) och svar för varje påstående i ASIK Express. Korrelationerna räknas ut för totalt antal deltagare samt utifrån grupper indelade efter resultat på CELF-4.

Korrelationen mellan CELF-4 (IGS) och ASIK Express Total för samtliga deltagare visade ingen signifikans ($N = 97$, $\rho = 0.035$, $p = 0.737$). Korrelationen mellan CELF-4 (IGS) och ASIK Express Total på gruppnivå visade ingen signifikans för någon av grupperna (SD 0: $N = 14$, $\rho = 0.492$, $p = 0.074$; SD -1: $N = 11$, $\rho = 0.323$, $p = 0.332$; SD -2: $N = 72$, $\rho = 0.019$, $p = 0.877$).

Korrelation mellan CELF-4 (IGS) och svar per påstående på ASIK Express för samtliga deltagare visade signifikans för påstående 8 (Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet) ($N = 94$, $\rho = 0.228$, $p = 0.027$). Detta visar på en svag korrelation då korrelationskoefficienten är långt från 1. Ingen signifikans fanns för resterande påståenden ($N \geq 94$, $\rho \leq \pm 0.190$, $p \geq 0.065$).

Korrelation mellan CELF-4 (IGS) och svar per påstående på ASIK Express på gruppnivå visade endast signifikans för påstående 10 (Jag hör bra vad min lärare säger) i SD -2 ($N = 72$, $\rho = 0.277$, $p = 0.019$). Detta visar återigen på en svag korrelation. För resterande påståenden i SD -2 var $\rho \leq \pm 0.215$, $p \geq 0.070$. Korrelationen visade ingen signifikans för något av påståendena i SD 0 eller SD -1 (SD 0: $\rho \leq \pm 0.368$, $p \geq 0.195$; SD -1: $\rho \leq \pm 0.385$, $p \geq 0.242$).

Deskriptiv statistik

För att besvara den andra frågeställningen genomfördes deskriptiv statistik på de utvalda påståendena från ASIK Express. Värderna för deskriptiv statistik presenteras i tabell 5. Det påstående som av deltagarna totalt skattats lägst på både median och medelvärde samt fått störst

standardavvikelse är påstående nummer 9: Min lärare pratar lagom fort (median = 8.5, M = 7.24, SD = 3.0, min/max = 0/10). Det påstående som av deltagarna totalt skattats högst på median och medelvärde, fått lägst standardavvikelse samt högsta minimivärde är påstående nummer 10: Jag hör bra vad min lärare säger (median = 9.5, M = 8.67, SD = 2.0, min/max = 1/10). Resterande fem påståenden skattas mellan följande värden (median = 9.0 – 9.5, M = 7.57 – 8.48, SD = 2.2 – 2.8, min/max = 0/10 – 0.5/10).

Frekvensanalys av utvalda påståenden visar att majoriteten av deltagarna skattade 9,5 eller 10. Flest skattade därefter 5 poäng på samtliga påståenden.

Tabell 5. Deskriptiv statistik över påståenden som berör interaktion och kommunikation ur ASIK Express.

	N	Median	Medelvärde	SD	Min/Max
3. Jag förstår det mesta min lärare säger	96	9,0	7,96	2,3	0/10
4. Min lärare förklarar svåra ord	95	9,5	7,83	2,8	0/10
6. Min lärare pratar lagom mycket	94	9,0	7,57	2,7	0/10
7. När jag ska berätta något får jag den hjälp jag behöver av min lärare	97	9,5	8,48	2,2	0,5/10
8. Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet	94	9,5	8,42	2,4	0/10
9. Min lärare pratar lagom fort	97	8,5	7,24	3,0	0/10
10. Jag hör bra vad min lärare säger	96	9,5	8,67	2,0	1/10

Diskussion

Resultatdiskussion

Resultatet för korrelationsberäkningarna i den här studien visade totalt sett inte på något samband mellan CELF-4 och deltagarnas svar på ASIK Express. Dock fann vi två signifikanta korrelationer på påståendenivå. Dessa signifikanta korrelationer visade på ett svagt samband.

Sammanfattningsvis går det inte att dra några tydliga slutsatser utifrån

korrelationsberäkningarna. Utifrån den deskriptiva statistiken går det däremot att dra några försiktiga slutsatser baserat på det höga medelvärdet och den stora spridningen i deltagarnas svar.

Vid genomförande av denna studie saknas tidigare studier gjorda på ASIK Express. Av våra efterforskningar att döma har det gjorts begränsad forskning kring sambandet mellan elevers upplevelser och deras språkliga förmåga. Därför är det svårt att jämföra våra resultat med tidigare forskning.

Frågeställning 1

Resultaten visade på två signifikanta korrelationer. Den ena mellan CELF-4 (IGS) och svar på ett utav påståendena ur ASIK Express (för samtliga deltagare) för påstående 8 (Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet). Den andra mellan CELF-4 (IGS) och svar på ett utav påstående ur ASIK Express för påstående 10 (Jag hör bra vad min lärare säger) i SD -2. Den första signifikanta korrelationen visar på en positiv korrelation för påstående 8. Den positiva korrelationen innebär att ju högre deltagarens resultat är på CELF-4 (IGS) desto högre har deltagaren skattat på påstående 8 i ASIK Express. Gällande den andra signifikanta korrelationen var även den positiv. Detta visar på att de som hade högst resultat på CELF-4 (IGS) i gruppen två standardavvikelser under genomsnittet även svarat högt på påstående 10 i ASIK Express. Dock visar båda resultaten på svaga korrelationer, vilket gör att vi bör vara försiktiga med att dra alltför stora slutsatser kring vad resultaten innebär. I och med att det är så pass många variabler i dessa korrelationer är det även viktigt att ta hänsyn till att de signifikanta resultaten skulle kunna vara en slump.

I övriga korrelationsberäkningar fann vi ingen signifikans och därmed sågs totalt sett inget tydligt samband mellan resultat på CELF-4 och deltagarnas svar på ASIK Express. Resultatet innebär att vi inte kan dra några större kvantitativa slutsatser.

I tabell 3 och 4 redovisas deskriptiv statistik för gruppernas resultat på CELF-4 (IGS) respektive svar på ASIK Express. Statistiken visar på en stor variation i resultat på både CELF-4 (IGS) och på ASIK Express. Det som utmärker sig mest är det övervägande stora antalet deltagare som fått ett lågt resultat på CELF-4 (IGS), det vill säga SD -1 och SD -2 (83 deltagare). Gruppindelningen blir därför mycket ojämn med 72 deltagare i SD -2, vilket i vidare analys kan komma att påverka utfallet.

Ett annat resultat som utmärker sig är den stora variationen i svarspoäng på ASIK Express i SD -1, som vi ser i tabell 4, där minimum är 28 och maximum är 92. Vidare har även den gruppen störst standardavvikelse (18,7), högst medelvärde (78,32) och median (85,0). Det är svårt att dra slutsatser kring detta resultat då svaren för samtliga grupper har en stor spridning. Vidare bör deltagarnas ålder tas i beaktning då detta kan ha påverkat resultatet. I och med att deltagarna endast går i årskurs 1 och 2 kan deras förståelse för formuläret möjligtvis ha påverkat resultatet, då de kan ha satt ut kryss slumpmässigt. Förmågan att självskatta sanningsenligt blir bättre ju äldre man är (Kaderavek et al., 2004). Kaderavek et al. undersökte i deras studie elevers förmåga att skatta sin narrativa förmåga. Resultaten visade på att yngre barn var mer troliga att överskatta sin förmåga (Kaderavek et al., 2004). Å andra sidan ska ett kortare självskattningsformulär som ASIK Express kunna vara genomförbart i denna åldersgrupp (Brännström et al., 2022). Det vi kan säga utifrån de låga minimumresultaten och de relativt höga standardavvikelserna är att det trots allt är flera elever som skattar lågt. Även om medelvärdet för samtliga grupper är högt så är det inte så pass högt som man skulle vilja att det var. I det optimala kommunikationsfrämjande klassrummet som Dockrell et al. (2015) beskriver, skulle målet förmodligen vara att samtliga elever skattar så högt som möjligt på självskattningsverktyget. Enligt Kaderavek et al. (2004) är det inte troligt att barn med

svårigheter indikerar problem genom självskattning. Dock framhäver de att när barnet väl skattar lågt så bör denna information tas på allvar (Kaderavek et al., 2004).

Frågeställning 2

Resultatet för vår andra frågeställning visar ett relativt högt medelvärde och en hög median. Detta kan vid första anblick tolkas som att deltagarna rentav skattar interaktioner och kommunikation i klassrummet högt. En vidare analys av siffrorna ger dock en bredare bild av deltagarnas upplevelse. Störst skillnad är mellan påstående 9 och 10 där påstående 9 (Min lärare pratar lagom fort) hade lägst medelvärde (7,24) och median (8,5) samt högst standardavvikelse (3,0). Påstående 10 (Jag hör bra vad min lärare säger) hade högst medelvärde (8,67) och median (9,5) och lägst standardavvikelse (2,0).

Det kan finnas flera orsaker till att påstående 9 har skattats lägst av deltagarna. En orsak kan vara att eleverna upplever att läraren inte alltid pratar lagom fort. Andersson et al. (2022) nämner bland annat lärarens talhastighet som en viktig del i att förse eleverna med språkinlärningsupplevelser av hög kvalitet. En annan orsak kan vara att vissa deltagare inte förstod vad som menades med påståendet, och därmed satte ut kryss på måfå. Detta är en möjlig förklaring utifrån det faktum att övervägande antal deltagare presterade under genomsnittet på CELF-4 (IGS). I och med att svårigheter att förstå instruktioner kan vara en del i att ha språksvårigheter skulle det kunna ge en ytterligare förklaring till att vissa deltagare inte har förstått uppgiften (American Speech-Language-Hearing Association, 1993). Å andra sidan fanns bildstöd till samtliga påståenden vilket bör ha fungerat som ett komplement till muntlig instruktion.

Ett annat påstående med lägre medelvärde, som är formulerat liknande som påstående 9, är påstående 6 (Min lärare pratar lagom mycket) med ett medelvärde på 7,57 och en

standardavvikelse på 2,7. Det går att ställa sig frågan kring huruvida alla deltagare känner till innebörden av ordet ”lagom” och ifall samtliga elever har samma definition av ordet. I en studie av Rosqvist et al. (2022) visade resultaten på att flerspråkiga presterade lägre på orddefinitionsuppgifter än enspråkiga. Rosqvist et al. framhäver i studien att barn med svenska som andraspråk, i åldrarna 6–9, kan ha ytliga kunskaper om ord som ofta används i undervisningen. Denna grupp behöver därför stöd för att kunna fördjupa sitt ordförråd, i vilket lärare spelar en viktig roll. Utifrån resultaten i studien av Rosqvist et al. kan vi dra kopplingar till föreliggande studie, då deltagargrupperna är förhållandevis lika gällande ålder och flerspråkighet (Rosqvist et al., 2022). Därför går det att fundera kring huruvida deltagarnas ordförråd vid tillfället för genomförandet av självskattningsformuläret var tillräckligt avancerat. I och med att deltagargruppen i denna studie överlag hade ett mycket lågt resultat på CELF-4 (IGS) kan man dra en försiktig slutsats att deltagarna inte hade ett särskilt stort och djupt ordförråd.

Diskussionen kring deltagarnas förståelse för innebörden av påståendena går att ta vidare till samtliga aktuella påståenden. Wright & Neuman (2014) belyser skillnader i lärares förklaring av ord, där det fanns en stor spridning i tid lagt på förklaring mellan olika lärare men även för samma lärare beroende på dag. Vi vet inte hur de olika deltagarnas ordförrådsutveckling såg ut vid tillfället för genomförandet av observationsverktyget. Vi vet inte heller hur mycket tid lärarna i de olika aktuella skolorna lägger på att förklara ord och utveckla elevernas ordförråd.

De påståenden som specifikt berör förklaring av svåra ord är påstående 4 (Min lärare förklarar svåra ord) och påstående 8 (Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet). Den deskriptiva statistiken visar på ett högt medelvärde och en hög standardavvikelse för båda påståendena (påstående 4: $M = 7.83$, $SD = 2.8$; påstående 8: $M = 8.42$, $SD = 2.4$). Utifrån det här kan vi konstatera att deltagarna överlag upplever att läraren förklarar svåra ord. Dock visar

standardavvikelsen och min/max-värdet att vissa deltagare skattar lägre. De här resultaten kan tolkas som att det går emot tidigare studier (Wright & Neuman, 2014; Apthorp et al., 2012; Scott et al., 2003). Dock tar inte påståendena i ASIK Express upp hur ofta läraren förklarar svåra ord. Dessutom kan deltagarnas definition av vad som är ett svårt ord skilja sig från varandra.

I studien av Wright & Neuman (2014) kan man se en stor skillnad i vilka ord som förklaras mellan skolor med olika socioekonomisk status, där lärare i områden med högre socioekonomisk status i större utsträckning förklarar Tier-2 ord. I och med att den deltagande kommunens socioekonomiska status är något lägre, skulle det kunna innebära att lärarna i större utsträckning använder Tier-1 i undervisningen (Statistiska centralbyrån, 2023). Detta trots att ett avancerat språkbruk skulle vara mer gynnande (Scott et al., 2003; Snow 2021). I studien av Rosqvist et al. (2022) menar de att Tier-2 är det som används mest i skolan och att elever sällan har stött på dessa ord innan skolstart. Det går att fundera kring huruvida en lärare verkligen använder sig av Tier-2 i en klass där många av eleverna har ett begränsat ordförråd. Detta kanske gör att läraren använder mer Tier-1.

Enligt frekvensanalysen visar resultatet på att en stor grupp deltagare skattar 9,5 eller 10 poäng, vilket speglar medelvärdet och medianen. Frekvensanalysen för samtliga påståenden visar också att många deltagare skattar 5 poäng. En förklaring till att många skattar 5 poäng skulle kunna bero på att de är osäkra på vad de själva anser. I studien av Kaderavek et al. (2004) hade de ett liknande resultat där tredje mest skattade ställningstagande är ”neutral”. I och med att ”vet ej” inte finns som svarsalternativ på ASIK Express kan en möjlig förklaring vara att deltagarna sätter ett kryss i mitten av skalan för att det ska motsvara neutralt ställningstagande.

Gällande bortfall vid påståendena ser vi att vissa deltagare hoppat över att svara. Vad detta beror på är svårt att säga. En möjlig förklaring skulle kunna vara att deltagaren känner tidsbrist vid genomförandet ifall exempelvis resten av klassen går vidare till nästa påstående.

Som tidigare nämnt så behöver inte relativt höga medelvärden alltid betyda att det fungerar bra för alla. Exempelvis så kan vi se i min/max för samtliga utvalda påståenden att det är minst en deltagare per påstående som skattat 1 eller under. Vi ser även att det är minst en deltagare som skattat 10 på alla påståenden, vilket stämmer överens med frekvensanalysen. Detta liknar resultaten i studien av Brännström et al. (2022) där samtliga påståenden har 10 som maxvärde och minimivärdet är mellan 0–3. Vidare är även medelvärdesresultaten i denna studie liknande resultaten i en tidigare studie gjord med det längre formuläret ASIK (Brännström et al., 2022). Deltagargruppen i studien gjord av Brännström et al. bestod av ungefär lika många deltagare (101). Dock var deltagarna äldre, då de gick i årskurs 3 och 4, samt att majoriteten av deltagarna var enspråkiga (Brännström et al., 2022).

Utifrån detta resultat kan vi se att deltagarna inte helt håller med varandra om alla påståenden gällande interaktion och kommunikation. Dock är det viktigt att ha i åtanke att deltagarna kan ha satt ut kryss på måfå. Det är viktigt att undersöka vidare för att säkerställa att alla elever i en klass är nöjda med hur interaktionen och kommunikationen fungerar.

Metoddiskussion

Materialet för den här studien var sedan tidigare insamlat. Deltagarnas resultat på CELF-4 (IGS) var även analyserat. Analys av ASIK Express gjordes av uppsatsförfattarna.

Celf-4 formuläret

Bland deltagarna i denna studie var resultatet på CELF-4 (IGS) övervägande lågt. Endast 14 av 97 deltagare fick ett genomsnittligt resultat. Det innebär, enligt normeringen i CELF-4, att

resterande 83 deltagare hamnar inom gränsen för språkstörning, vilket motsvarar 86% av gruppen. Att så många deltagare skulle ha språkstörning är däremot inte trovärdigt eftersom det skulle innebära en betydligt högre prevalens än vad forskning säger (Tomblin et al., 1997).

Som tidigare nämnt är CELF-4 normerat på enspråkiga barn, vars vårdnadshavare har övervägande hög utbildningsnivå, vilket bidragit till att testets normering är hög. Detta har visat sig vara missvisande i samband med testning av flerspråkiga barn (Andersson et al., 2019). När testning utav flerspråkiga barn görs utan tolk, bidrar det till att endast en viss del av barnets språkförmåga testas. Andersson et al. (2019) diskuterar i sin studie hur flerspråkighet tillsammans med socioekonomisk status, skolans karakteristiska drag och inskrivning i fritids påverkar resultatet på CELF-4. En stor del av variansen visade sig kunna förklaras av flerspråkighet i kombination med låg socioekonomisk status (Andersson et al., 2019). Det övervägande låga resultatet på CELF-4 (IGS) hos deltagarna i aktuell studie kan möjligtvis en del av resultatet förklaras av det Andersson et al. (2019) fann i deras studie. Deltagarna i aktuell studie kommer från en kommun med hög andel flerspråkiga och en något lägre socioekonomisk status än genomsnittet (Statistiska centralbyrån, 2023). Detta syns även i den deskriptiva statistiken över deltagarna, där 76 av 107 deltagare har angett att de är flerspråkiga. Utifrån dessa faktorer går det att diskutera huruvida CELF-4 är ett relevant test att använda på en deltagargrupp som den här. Det som argumenterar för, är att det är ett test som bedömer svensk språkförmåga, vilket är det som används i skolan, och den språkliga förmågan är utifrån tidigare forskning viktigt för akademisk framgång (Snow, 2021). Ett lågt resultat på CELF-4 kan även tolkas som en indikation på att eleven kan ha svårt att följa med i undervisningen. Å andra sidan bör logopederna ta hänsyn till vilken typ av bedömningsmetod som används vid testning av

flerspråkiga. Dynamisk bedömning skulle i dessa fall möjligtvis ge en säkrare bedömning av barnets språkliga förmåga (Sandgren & Hedenius, 2017).

Gruppindelningen i studien baserades på deltagarnas resultat i CELF-4 (IGS). I och med att ett så stort antal deltagare fick ett resultat två standardavvikelser under genomsnittet blev därför den gruppen (SD -2) betydligt större än övriga. I denna studie hade vi inte tillgång till vilka deltagare som var flerspråkiga vilket gjorde det svårt att kolla om det var en bidragande faktor till att grupperna blev så pass olika stora. Dock vet vi att det från början var 76 av 107 deltagare som angett att de var flerspråkiga. Efter bortfall sjönk totalantalet till 97, det vill säga 10 färre deltagare. SD -2 bestod av 72 deltagare vilket procentuellt sätt skulle kunna innebära att alla flerspråkiga deltagare hamnade i SD -2.

ASIK Express

Genomförande av ASIK Express gick ut på att eleverna fick självskattningsformuläret i pappersform med bildstöd. Läraren läste upp samtliga påståenden. Utifrån detta upplägg är det svårt att veta hur lärarna har genomfört självskattningsmomentet. Det kan eventuellt finnas skillnader i genomförande mellan klasser. Förklaring av test samt påståenden kan skilja då vi inte vet hur klassrumssituationen har sett ut. I och med att denna studie består av redan insamlat material vet vi inte vilken information som lärare har fått inför genomförandet av självskattningen. Även miljön i klassrummet kan skilja sig från klass till klass då vissa kan ha upplevt mer störande moment under genomförandet av självskattningen än andra. Tidigare studier har visat att bakgrundsljud kan ha en negativ påverkan på elevers hörförståelse (Mattys et al., 2012). Vi vet inte heller när på dagen eller när i veckan som självskattningen genomfördes, vilket är något som kan ha påverkat elevernas energinivå samt motivation.

I samband med gradering och analysering av ASIK Express kan viss olikhet ha förekommit. Vi försökte motverka detta genom att sitta tillsammans vid analyseringen vilket gjorde att vi kunde diskutera vid eventuella frågetecken och jämföra analysen sinsemellan.

Begränsad analys

I denna uppsats analyserades endast en deltagargrupp från en kommun, vilket ger en begränsad analys. Det hade varit önskvärt att inkludera deltagare från flera kommuner och därmed även analysera skillnaderna mellan dessa kommuner.

Inför den här studien presenterades vi med ett val mellan två deltagargrupper från olika kommuner eftersom analys av båda ansågs vara ett för stort arbete. Utifrån de egenskaper som särskilde kommunerna valdes den kommun vars deltagare hade ett lägre resultat på CELF-4. Det som intresserade oss med denna grupp var att undersöka hur deltagare med överlag lågt resultat på ett språkligt test skattar interaktion och kommunikation i klassrummet. Detta eftersom tidigare forskning visar att lärare och skolan spelar en viktig roll i utvecklingen av elevers språkliga förmåga (Snow, 2021; Wright & Neuman, 2014).

Kliniska implikationer

Syftet med den här studien var att titta på hur interaktion och kommunikation skattas i en vanlig klass. Det kan vara av intresse för exempelvis logopederna i skolan för att få en bild av hur interaktion och kommunikation fungerar i klassrummen. Detta kan vara en del av samarbetet mellan lärare och skollogopederna och behöver inte enbart vara aktuellt för elever med logopedkontakt. Att få elevernas syn på kommunikationen och interaktionen i klassrummet kan hjälpa till att ge en bredare bild av hur miljön runt eleven fungerar. Vidare kan den hjälpa till med att visa hur undervisning kan anpassas och förbättras så att alla elever känner att de får den hjälp och de verktyg som behövs för att ta sig vidare utbildningen.

Att lära sig att använda ett självskattningsformulär är ett bra sätt för barn att lära sig att reflektera (Kaderavek et al., 2004). Logopederna kan med fördel använda sig av självskattning i behandlingssituationen för att utveckla barns förmåga till självskattning och att reflektera.

För att uppnå ett optimalt klassrum som är kommunikationsfrämjande skulle ASIK Express kunna användas i kombination med observationsverktyget utformat av Dockrell et al. (2015). Genom detta uppmuntras inte bara elever men även lärare att reflektera kring klassrumsmiljön och hur denna kan förbättras. Dockrell et al. (2015) och Wermeling (2018) menar att om klassrumsmiljön kan erbjuda effektiva språkinläringstillfällen och tillgängliga lärmiljöer, som ger elever bättre förutsättningar i lärandet, så kan elever i behov av särskilt stöd minska. De elever som fortsätter att uppleva svårigheter blir då de som behöver stödinsatser från exempelvis specialpedagog eller logoped. Om gruppen som behöver stödinsatser minskar, så skulle det innebära att ännu mer fokus och tid hamnar på de elever som är i behov av det.

Vidare forskning

Det finns i nuläget begränsat med forskning på vad elever själva tycker om klassrumsmiljön och den här studien är ett litet bidrag till området. Vidare forskning behövs för att kunna få en bredare bild kring elevernas upplevelser. Forskning inom området är viktig eftersom undervisning bör byggas utifrån målet att eleverna upplever en för dem fungerande interaktion och kommunikation i klassrummet. Eleverna är de som är mottagare för information och undervisning, om detta fallerar kommer undervisningen inte nå fram.

ASIK Express är som nämnt en kortversion av ASIK. I studien av Brännström et al. (2022) utvärderades ASIK, där slutsatsen var att ASIK som verktyg var tillförlitligt. Dock har validiteten och reliabiliteten för ASIK Express inte tidigare utvärderats. Den här studien kan ses som ett första steg i utvärdering av verktyget. Dock behövs mer forskning kring

självskattningsverktygets användbarhet. Ett förslag på vidare forskning är att studera hur skattning skiljer sig mellan olika åldersgrupper. Ett annat förslag är att studera hur det ser ut i olika kommuner. Detta för att få en mer representativ bild av hur elever i olika delar av landet skattar kommunikation och interaktion i klassrummet. Ett alternativ till att revidera självskattningsformuläret skulle vara att låta barnen vara delaktiga i att formulera påståenden för att vidare inkludera barnen och anpassa verktyget därefter.

Slutsats

Utifrån det material som används i aktuell studie drar vi slutsatsen att det inte går att predicera elevers upplevelse av interaktion och kommunikation i klassrummet utifrån deras resultatet på ett språkligt test. Detta eftersom vi i denna studie inte fann ett tydligt samband mellan de två variablerna.

Det vi däremot har sett i denna studie är att det finns stora variationer i skattningen i deltagargruppen, där vissa elever skattat väldigt lågt och andra högt. Utifrån detta drar vi slutsatsen att det finns ojämlikheter i hur elever upplever interaktion och kommunikation i klassrummet. Därför är bedömning av elevers upplevelse en viktig del att undersöka för att kunna utveckla och forma en utbildning där eleverna är med och påverkar. Vi kan se en framtid där ASIK Express införs i skolor och genomförs regelbundet som en del i att utvärdera undervisningen.

Referenser

- Andersson, K., Hansson, K., Rosqvist, I., Lyberg Åhlander, V., Sahlén, B., & Sandgren, O. (2019). The Contribution of Bilingualism, Parental Education, and School Characteristics to Performance on the Clinical Evaluation of Language Fundamentals: Fourth Edition, Swedish. *Frontiers in Psychology, 10*, 1586. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01586>
- Andersson, K., Sandgren, O., Rosqvist, I., Lyberg Åhlander, V., Hansson, K., & Sahlén, B. (2022). Enhancing teachers' classroom communication skills – Measuring the effect of a continued professional development programme for mainstream school teachers. *Child Language Teaching and Therapy, 38*(2), 166–179. <https://doi.org/10.1177/02656590211070997>
- Apthorp, H. S., Randel, B., Cherasaro, T., Clark, T., McKeown, M. G., & Beck, I. L. (2012). Effects of a Supplemental Vocabulary Program on Word Knowledge and Passage Comprehension. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 5*(2), 160-188. <https://doi.org/10.1080/19345747.2012.660240>
- American Speech-Language-Hearing Association. (1993). *Definitions of communication disorders and variations*. <https://www.asha.org/policy/rp1993-00208/>
- Beck, I. L., McKeown, M. G., & Kucan, L. (2013). *Bringing words to life: robust vocabulary instruction* (2nd ed.). The Guilford Press.
- Brännström, K. J., Karjalainen, S., Sahlén, B., Andersson, K., Lyberg-Åhlander, V., & Christensson, J. (2022). Children's experiences of their learning environment: Psychometric properties of a questionnaire evaluating classroom environment, activities and interactions. *Child Language Teaching and Therapy, 38*(1), 59–77. <https://doi.org/10.1177/02656590211050868>

- Dockrell, J. E., Bakopoulou, I., Law, J., Spencer, S., & Lindsay, G. (2015). Capturing communication supporting classrooms: The development of a tool and feasibility study. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 271–286. <https://doi.org/10.1177/0265659015572165>
- Dockrell, J. E., & Lindsay, G. (2001). Children with Specific Speech and Language Difficulties—the teachers' perspective. *Oxford Review of Education*, 27(3), 369-394. <https://doi.org/10.1080/03054980120067410>
- Gray, S., & Yang, H.-C. (2015). Selecting Vocabulary Words to Teach. *Perspectives on Language Learning and Education*, 22(4), 123-130. <https://doi.org/10.1044/lle22.4.123>
- Kaderavek, J. N., Gillam, R. B., Ukrainetz, T. A., Justice, L. M., & Eisenberg, S. N. (2004). School-age children's self-assessment of oral narrative production. *Communication Disorders Quarterly*, 26(1), 37-48. <https://doi.org/10.1177/15257401040260010401>
- Kim, T.K. (2017). Practical statistics in pain research. *The Korean Journal of Pain*, 30(4), 243-249. <https://doi.org/10.3344/kjp.2017.30.4.243>
- Letourneau, N. L., Duffett-Leger, L., Levac, L., Watson, B., & Young-Morris, C. (2013). Socioeconomic Status and Child Development: A Meta-Analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 21(3), 211–224. <https://doi.org/10.1177/1063426611421007>
- Marulis, L. M., & Newman, S. B. (2010). The Effects of Vocabulary Intervention on Young Children's Word Learning: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 80(3), 300–335. <https://www.jstor.org/stable/40927284>
- Mattys, S. L., Davis, M. H., Bradlow, A. R., & Scott, S. K. (2012). Speech recognition in adverse conditions: A review. *Language and Cognitive processes*, 27(7-8), 953-978.

- Nagy, W., & Townsend, D. (2012). Words as Tools: Learning Academic Vocabulary as Language Acquisition. *Reading Research Quarterly*, 47(1), 91-108.
<https://www.jstor.org/stable/41330887>
- Noble, K. G., Farah, M. J., & McCandliss, B. D. (2006). Socioeconomic background modulates cognition-achievement relationships in reading. *Cognitive Development*, 21(3), 349–368.
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2006.01.007>
- Rosqvist, I., Andersson, K., Sandgren, O., Lyberg-Åhlander, V., Hansson, K., & Sahlén, B. (2022). Word definition skills in elementary school children – The contribution of bilingualism, cognitive factors, and social factors. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 24(6), 596-606. <https://doi.org/10.1080/17549507.2021.2000027>
- Sandgren, O. & Hedenius, M (2017). Svensk översättning/Sammanfattning av CATALISE 1 och 2. <https://www.srat.se/globalassets/logopederna/dokument/profession/catalise-svenska.pdf>
- Scott, J. A., Jamieson-Noel, D., & Asselin, M. (2003). Vocabulary Instruction Throughout the Day in Twenty-Three Canadian Upper-Elementary Classrooms. *The Elementary School Journal*, 103(3), 269-286. <https://doi.org/10.1086/499726>
- Semel, E., Wiig, E. H., & Secord, W. A., (2013). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals, Fourth Edition*. (M. Garsell, Övers.) Bromma: Pearson. (Originalarbete publicerat 2003)
- Skolverket (30 januari 2019). *Det kommunikationsstödjande klassrummet: observationsverktyg*
<https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/name/P03WCPLAR119520> Hämtad 2023-04-27

Skolverket. (2022a). *Slutbetyg i grundskolan – våren 2022*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/getFile?file=10334>

Skolverket. (2022b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 22*.

<https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>

Snow, C. E., Lawrence, J. F., & White, C. (2009). Generating Knowledge of Academic

Language Among Urban Middle School Students. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2(4), 325-344. <https://doi.org/10.1080/19345740903167042>

Snow, P. C. (2021). SOLAR: The Science of Language and Reading. *Child Language Teaching*

and Therapy, 37(3), 222–233. <https://doi.org/10.1177/0265659020947817>

Statistiska centralbyrån. (2023). *Utbildningsnivå efter kommun och kön 2022*. [Dataset]

[https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/utbildning-och-](https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/utbildning-och-forskning/befolkningens-utbildning/befolkningens-utbildning/)

[forskning/befolkningens-utbildning/befolkningens-utbildning/](https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/utbildning-och-forskning/befolkningens-utbildning/befolkningens-utbildning/) Hämtad 2023-05-05

Tomblin, J.B., Records, N.L., Buckwalter, P., Zhang, X.Y., Smith, E., & O'Brien, M. (1997).

Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 40(6), 1245–1260.

<https://doi.org/10.1044/jslhr.4006.1245>

Wermeling, E. (Red.) (2018). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. (3 uppl.).

Specialpedagogiska skolmyndigheten. [https://webbutiken.spsm.se/handledning-till-](https://webbutiken.spsm.se/handledning-till-varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/)

[varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/](https://webbutiken.spsm.se/handledning-till-varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/) Hämtad 2023-04-27

Wright, T. S., & Neuman, S. B. (2014). Paucity and Disparity in Kindergarten Oral Vocabulary

Instruction. *Journal of Literacy Research*, 46(3), 330–357.

<https://doi.org/10.1177/1086296X14551474>

Bilagor

ASIK Express Bilaga 1





ASIK Elever



Sätt ett kryss för hur mycket du håller med om påståendena nedanför.

Namn:.....

Klass:.....

	 Håller inte med alls	 Håller helt med
 1. Jag känner mig glad när jag går till skolan.
 2. Jag känner mig lugn när jag sitter i klassrummet.







Vänd på pappret!

ASIK Elever




Sätt ett kryss för hur mycket du håller med om påståendena nedanför.





	 Håller inte med alls	 Håller helt med
 3. Jag förstår det mesta min lärare säger.
 4. Min lärare förklarar ofta svåra ord.



Vänd på pappret!

ASIK Elever


 Sätt ett kryss för hur mycket du håller med om påståendena nedanför.




	 Håller inte med alls	 Håller helt med
 <p>5. Jag känner att min lärare ser när jag räcker upp handen.</p>	
 <p>6. Min lärare pratar lagom mycket.</p>	



Vänd på pappret!

ASIK Elever

 Sätt ett kryss för hur mycket du håller med om påståendena nedanför.

	 Håller inte med alls	 Håller helt med
 <p>7. När jag ska berätta något får jag den hjälp jag behöver av min lärare.</p>	
 <p>8. Jag får hjälp att förstå svåra ord i klassrummet.</p>	






Vänd på pappret!

ASIK Elever



Sätt ett kryss för hur mycket du håller med om påståendena nedanför.

	 Håller inte med alls  Håller helt med
 <p>9. Min lärare pratar lagom fort.</p>	<p>.....</p>
 <p>10. Jag hör bra vad min lärare säger.</p>	<p>.....</p>



Vänd på pappret!