Linköpings universitet | Institutionen för beteendevetenskap och lärande
Examensarbete, grundläggande nivå, 15 hp | Lärarprogrammet
Höstterminen 2025

Studiehandledning på modersmål

En intervjustudie om studiehandledares upplevelser av hur organiseringen påverkar deras språkutvecklande arbete

---

Mother Tongue Study Guidance in Education: How Organizational Structures Influence Study Counsellors Language Development Work

Qusay Putrus

Handledare: Åsa Larsson
Examinator: Johan Forsell

Linköpings universitet
SE-581 83 Linköping, Sweden
013-28 10 00, www.liu.se

LINKÖPINGS UNIVERSITET

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur studiehandledare upplever att organiseringen av studiehandledning på modersmål påverkar deras möjligheter att stödja elevernas språkutveckling. Studien bygger på semistrukturerade intervjuer med åtta studiehandledare som arbetar i olika skolformer, från grundskolan till gymnasieskolan, samt i olika skolor och med olika språkliga bakgrunder. Intervjumaterialet analyserades med tematisk analys enligt Braun och Clarke (2006), vilket gav möjlighet att både beskriva vad deltagarna uttryckte och tolka underliggande mönster.

Resultatet visar att studiehandledning organiseras på olika sätt mellan skolor och att det inte finns några fasta rutiner för hur arbetet ska bedrivas för att uppnå sitt mål och syfte. Bristande organisering begränsar studiehandledarens möjligheter att arbeta med språkutveckling på ett systematiskt sätt. Resultatet visar också att studiehandledarens kompetens i språkutveckling påverkar hur arbetet med språkutveckling kan utföras och i vilken grad det bidrar till elevernas språkliga progression. Studien visar att när studiehandledning är välorganiserad och studiehandledaren har kompetens i språkutveckling, upplever de flesta att handledningen gör skillnad för elevernas lärande och språkutvecklingen. Studien belyser behovet av tydligare studiehandledning organisering samt riktade kompetensutvecklingsinsatser för studiehandledare.

Nyckelord

Studiehandledning på modersmål, organisering, samverkan, språkutveckling, kompetensutveckling.

Innehållsförteckning

1 Inledning ... 4
2 Bakgrund ... 5
3 Studiehandledningsmodell ... 6
3.1 Två studiehandledningsmodeller ... 7
3.1.1 Skolverkets modell för studiehandledning på modersmål ... 7
3.1.2 Uppsalas modell för studiehandledning på modersmål ... 8
4 Syfte och frågeställning ... 9
5 Teoretiska utgångspunkter ... 10
5.1 Sociokulturellt perspektiv ... 10
5.1.1 Stöttning ... 10
5.2 Vardagsspråk och kunskapsspråk ... 11
6 Tidigare forskning ... 12
6.1 Organisering av studiehandledning på modersmål ... 12
6.2 Studiehandledarens arbetssätt för språkutveckling ... 13
7 Metod ... 15
7.1 Metodval ... 15
7.2 Urval ... 15
7.3 Datainsamling och genomförande ... 17
7.4 Etiska aspekter ... 17
7.5 Analys av data ... 18
8. Resultat ... 19
8.1 Skillnader i organisering av studiehandledning mellan skolor ... 19
8.1.1 Brist på samarbete och tillgång till material ... 20
8.2 Professionell utveckling för studiehandledare ... 21
8.2.1 Studiehandledarens kompetensutveckling ... 21
8.2.2 Erfarenhetsbaserat lärande ... 22
8.3 Förberedelse och pedagogiskt stöd ... 23
8.3.1 Stöd under lektionen ... 23
8.3.2 Stöd före lektionen ... 24
8.3.3 Broar mellan vardagsspråk och kunskapsspråk ... 25
8.4 Resultatsammanfattning ... 26
9 Diskussion ... 26
10 Metoddiskussion ... 29
11 Slutsatser och vidare forskning ... 30
10 Referenslista ... 32

1 Inledning

Sveriges skolor har under de senaste årtiondena blivit alltmer flerspråkiga, vilket innebär att många elever ännu inte har tillräckliga kunskaper i svenska för att på ett tillfredsställande sätt kunna tillgodogöra sig utbildningen. Detta ställer särskilda krav på pedagogiska stödinsatser så att dessa elever ska kunna nå skolans kunskapsmål. Studiehandledning på modersmål är en central sådan insats, den erbjuder elever språkligt och kognitivt stöd genom att kombinera deras språkliga resurser med ämnesundervisning (Skolverket, 2022, s. 7).

Skolverket (2022, s.7) samt Andersson och Médoc (2020, s. 15) beskriver studiehandledning på modersmål som ett stöd för elever och ungdomar som ännu inte har tillräckliga kunskaper i svenska för att kunna följa undervisningen fullt ut. Stödet ges på elevens modersmål eller starkaste språk i syfte att underlätta både språk och kunskapsutvecklingen i olika ämnen.

Enligt SOU (2019:18, s. 301) är studiehandledning på modersmål en central resurs för elevers lärande och språkutveckling. Samtidigt framhålls att organisatoriska hinder och bristande samverkan gör att stödet inte utnyttjas på ett effektivt sätt. Reath Warren (2021, s. 60) påpekar att ansvaret för att organisera studiehandledningen ytterst ligger hos rektorn, från kartläggning till beslut om att eleven inte behöver studiehandledning. Vidare framhåller Warren (2021, s. 76) att vid organisering av studiehandledning måste tid och resurs för samarbete och planering avsättas utifrån varje elevs behov.

Enligt SOU (2019:18, s. 91) innebär organiseringen av studiehandledning på modersmåls utmaningar för huvudman, rektor och lärare. Huvudmannen behöver till exempel hantera undervisning över flera skolor, medan rektorn har begränsad kontroll över vilka studiehandledare som stöttar och kan inte styra schemaläggning fullt ut. Studiehandledaren kan behöva dela sin tid mellan flera skolor, vilket påverkar deras möjligheter att delta i skolans verksamhet. Även Skolverket (2022, s. 8) visar i sina kvalitetsgranskningar att det finns bristande kännedom och förståelse för studiehandledningens syfte och möjligheter, vilket kan bidra till skillnader i hur stödformen genomförs i praktiken.

Detta väcker frågor om hur studiehandledare upplever att studiehandledning på modersmål organiseras i praktiken, samt att hur de organisatoriska förutsättningarna påverkar deras möjligheter att stödja elevernas språkutveckling.

2 Bakgrund

Enligt skollagen (2010:800), 3 kap. 12 §, har en elev med ett annat modersmål än svenska och som behöver stöd i sitt språk och kunskapsutveckling rätt att få studiehandledning på sitt modersmål. Bestämmelsen innebär att skolhuvudmannen ska erbjuda studiehandledning när det är nödvändigt för att eleven ska kunna uppnå de kunskapskrav som minst ska uppfyllas, oavsett om de är nyanlända eller inte. Detta gäller oavsett årkurser och omfattar alla elever vars modersmål inte är svenska.

Syfte med studiehandledning är att eleven ska ges möjlighet att nå kunskapskraven i olika ämnen med stöd av en studiehandledare som behärskar elevens starkaste språk. Enligt Andersson och Médoc (2020, s. 15) planeras studiehandledning utifrån elevens språkliga och kunskapsmässiga behov och variera i omfattning. Författarna betonar att en effektiv studiehandledning medvetet arbetar med språk, begrepp och kulturella faktorer, vilket gör den till ett centralt stöd för elever med annat modersmål än svenska.

I Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (lgr22) framhålls att all personal i skolan ska "ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (Skolverket, 2024, s. 14). Vidare betonas att lärare ska samverka med varandra i arbetet för att stärka elevers möjligheter att uppnå skolans mål och att undervisningen ska organiseras så att den stimulerar elevernas språkliga och kunskapsmässiga utveckling (Skolverket, 2024, s. 14).

Skolverket (2024, s. 6) betonar även att "Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper". Forskning visar att flerspråkiga elever ofta behöver långvarigt stöd för att utveckla både språk och ämneskunskaper. Cummins (2017, s. 303–304) menar att elever med invandrarbakgrund behöver pedagogiskt och språkligt stöd från både läraren och studiehandledaren under den fem till sju år långa period som vanligtvis krävs för att hinna i kapp kunskapsmässigt. Detta stöd behöver vara systematiskt, samordnat och nära kopplat till undervisnings innehåll.

I Skolverkets stödmaterial *Samarbete för framgångsrik studiehandledning* (2025) betonas vikten av nära och strukturerat samarbete mellan ämneslärare och studiehandledare för att elevens språk och kunskapsutveckling ska kunna stödjas på bästa sätt. Materialet lyfter att

lärarens ämneskunskaper och studiehandledarens språkliga kompetens kompletterar varandra, och att eleverna får det stöd de behöver först när dessa kompetenser används tillsammans. Skolverket framhåller att samplanering, gemensam förståelse för undervisningens mål och delad kunskap om elevens behov är centrala faktorer för att studiehandledningen ska bli pedagogiskt meningsfull och inte reduceras till översättning. Dessutom framhålls att skolor behöver etablera rutiner för hur studiehandledning på modersmål organiseras för att säkerställa hög kvalitet på handledningen.

Forskning visar att hur studiehandledning organiseras har stor betydelse för dess kvalitet. Enligt Rosen, Straszer och Wedin (2020, s. 44) skapar organisatoriska utmaningar ojämlikhet som drabbar eleverna och begränsar studiehandledarnas möjligheter att arbete på ett pedagogiskt sätt för att främja elevens lärande och utveckling.

Trots studiehandledningens betydelse visar flera studier att organisering av insatsen varierar stort mellan skolor och kommuner. Mot denna bakgrund blir det centralt att undersöka studiehandledarnas upplevelser av hur studiehandledning på modersmål organiseras i praktiken, samt hur de uppfattar de organisatoriska förutsättningarna påverkar deras möjligheter att stödja elevers språkutveckling

3 Studiehandledningsmodell

Enligt Andersson och Médoc (2020, s. 10) är modellen för studiehandledning ett förslag på ett arbetssätt som studiehandledare och andra berörda pedagoger kan använda för att stödja eleverna med annat modersmål än svenska i att utveckla sina kunskaper och nå de kunskapskrav som anges i läroplanen. Enligt Reath Warren (2021, s. 86–87) styrs olika studiehanledningsmodeller av flera faktorer, såsom elevens kunskapsnivå, vilket ämne som ska studeras, samt om handledningen ska genomföras enskilt eller i grupp. Även frågor kring språkets roll och de mål man vill uppnå påverkar upplägget. Olika studiehandledningsmodeller har sina egna fördelar och nackdelar.

Enligt Reath Warren och Uddling (2019, s. 5–6) det är viktigt att välja en studiehandledningsmodell som anpassas efter varje elevs individuella behov. Under de senaste åren har flera studiehanledningsmodeller vuxit fram i syfte att förbättra elevernas resultat. De flesta modeller för studiehandledning betonar vikten av en gemensam process där elevens behov kartläggs, samarbete med ämneslärare etableras och arbetet slutligen utvärderas.

3.1 Två studiehandledningsmodeller

I det här avsnittet presenteras två modeller för hur studiehandledning på modersmål kan organiseras och genomförs i praktiken. Syfte är att belysa hur stödet till eleverna kan utformas. Den första modellen utgår från Skolverkets beskrivning av möjliga arbetsformer för studiehandledning (Skolverket, 2022), medan den andra modellen, Uppsalamodellen (Gareis m.fl., 2022), har tagits fram i samarbete mellan Uppsala kommun, via Enheten för flerspråkighet, och Uppsala universitet, och har publicerats av Skolverket, med fokus på planering, genomförande och uppföljning av studiehandledning som en pedagogisk process. Genom att presentera dessa två modeller skapas en grund för analys av hur olika organisatoriska och pedagogiska strukturer kan bidra till en mer effektiv studiehandledning.

3.1.1 Skolverkets modell för studiehandledning på modersmål

I Skolverket (2022, s. 27–30) beskrivs tre möjliga former för studiehandledning på modersmålet: studiehandledning före, under och efter lektionen.

Studiehandledning före lektionen

Enligt Skolverket (2022, s. 27–30) innebär studiehandledning före lektionen att eleven förbereds inför undervisningen genom att tillsammans med studiehandledaren gå igenom centrala begrepp, ord och innehåll på modersmålet. Syftet är att skapa förståelse och stärka elevens möjligheter att ta till sig undervisningen på svenska. Studiehandledaren kan sammanfatta innehållet och fokusera på centrala ord och begrepp samt förklara dessa med hjälp av modersmålet. På så sätt får eleven möjlighet att bygga upp förståelse för ämnet. Att få utveckla en sådan förförståelse kan ge eleven större trygghet och bidra till ett fördjupat lärande. Denna form av studiehandledning är särskilt lämplig för elever med begränsat ordförråd i svenska, men som har goda ämneskunskaper på sitt modersmål, samt när undervisning innehåller stora textmängder.

Studiehandledning under lektionen

Enligt Skolverket (2022, s. 29) sker studiehandledning under lektionen parallellt med undervisning, där studiehandledaren förmedlar innehåll till eleven i samarbete med ämneslärare. Detta gynnar samarbetet mellan ämnesläraren och studiehandledaren samt ger studiehandledaren möjlighet att direkt fånga upp elevens behov. Om eleven redan har fått förförståelse före lektionen kan handledaren bekräfta centrala ord och begrepp samtidigt som ämnesläraren går igenom dem. Denna form av studiehandledning är särskilt lämplig när

handledningen omfattar en eller flera elever i samma undervisningsgrupp, eftersom det kan tillföra ett flerspråkigt perspektiv till ämnesundervisningen.

Studiehandledning efter lektion

Enligt Skolverket (2022, s. 30) används studiehandledning efter lektionen för att repetera och fördjupa elevernas förståelse av ämnesinnehållet. Studiehandledaren utgår från de betyg eller bedömningskriterier som minst ska uppfyllas och stöttar eleven i de delar som är viktiga för att lyckas. Eftersom eleven först deltar i den ordinarie undervisningen får hen pröva om det svenska språket räcker, och lektionen följs sedan upp under studiehandledningstiden. Studiehandledaren och ämnesläraren stämmer av vad som behöver repeteras. Denna form är lämplig för elever som har kommit längre i sin utveckling av svenska språket. Ju äldre eleven är, desto större ansvar kan hon eller hen ta för att själv bevaka vad som behöver gås igenom. Det är viktigt att samarbetet mellan studiehandledaren och läraren fungerar väl och studiehandledaren har god kännedom om hur undervisning är upplagd samt vilket innehåll som ska bearbetas.

3.1.2 Uppsalas modell för studiehandledning på modersmål

Gareis m.fl. (2022, s. 3) beskriver en modell för studiehandledning på modersmål i samarbete mellan Uppsala universitet och Uppsala kommun, kallad studiehandlednings-process, som publicerats på Skolverkets webbplats. Processen består av tre steg som ska följas av ämneslärare och studiehandledare: före (kartläggning och planering), under (genomförande, studiehandledning som pedagogiskt samtal - 3 faser av modellens fem fokus) och efter (utvärdering och uppföljning).

Innan arbetet med studiehandledningspasset

Enligt Gareis m.fl. (2022, s. 3–4) är det viktigt med regelbunden kontakt mellan lärare och studiehandledare samt gemensam tillgång till elevens kartläggning. Enligt Skolverket (2025b) är kartläggning av nyanlända elevers kunskaper avgörande innan undervisning eller studiehandledning påbörjas. Lärare ska dela planering och material, medan studiehandledaren förbereder sig genom att sätta sig in i ämnesinnehållet och centrala begrepp.

Under arbetet med studiehandledningspasset

Gareis m.fl. (2022, s. 4) framhåller att studiehandledningen kan förstås som ett pedagogiskt samtal i tre faser: klargör (elevens förkunskaper och förutsättningar), vidga (utveckla

kunskaper och perspektiv) samt sätta mål och utvärdera (handlingsplan och reflektion inför kommande arbete). Gareis m.fl. (2020, s. 5) beskriver vidare fem fokusområden som handledaren kan arbeta med: språk, kurs- och ämnesplaner, lärandestrategier, elevens kompetenser och förkunskaper samt läroplaners första och andra del. Dessa används flexibelt utifrån elevens behov och syftar till att stärka måluppfyllelsen.

Efter arbetet med studiehandledningspasset

Gareis m.fl. (2020, s. 5) beskriver att handledaren återkopplar till läraren för fortsatt planering efter studiehandledningspass. Modellen fungera som sammanhängande process och inte som fristående inslag i elevens vecka, vilket gör att undervisningen kan utgå från elevens behov och stödja lärandet. Modellen tydliggör också att studiehandledaren inte ska agera som översättare.

Sammanfattning

Både Skolverket och Uppsalas modell betonar vikten av att samarbete mellan studiehandledare, ämneslärare och skolledning för att stödja elevens lärande och språkutveckling. I båda modellerna är det pedagogiska samtalet centralt, vilket innebär att studiehandledaren inte enbart fungerar som översättare utan även stödjer elevernas förståelse och ämneskunskapsutveckling. Trots dessa likheter finns skillnader mellan modellerna. Skolverkets modell fokuserar på när studiehandledning ska ske, före, under och efter lektionen, och hur det kan stödja elever med olika förutsättningar

Uppsalamodellen utgår från Skolverkets tre faser men introducerar dessutom fem fokusområden, struktur för pedagogiskt samtal i klargöra vidga, målsätta, planera, där definieras fem fokusområden som studiehandledare ska kunna arbeta med under studiehanledingspasset: språk, ämnesplaner, lärandestrategier, elevens kompetenser /förkunskaper och första två delar av läroplanen.

4 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att få kunskap om studiehandledares upplevelser av hur organiseringen av studiehandledning på modersmål påverkar deras möjligheter att stödja elevernas språkutveckling.

- Hur upplever studiehandledare att studiehandledning på modersmål organiseras i skolpraktiken, samt hur uppfattar de att denna organisering påverkar deras arbete med elevernas språkutveckling?

5 Teoretiska utgångspunkter

I detta examensarbete utgår jag från den sociokulturella teorin, särskilt är begreppet om den proximala utvecklingszonen (ZPD). Denna teori betonar att lärande sker i social interaktion och att stöttning från en mer erfaren individ är avgörande för att en elev ska kunna utvecklas och nå sin fulla potential (Säljö, 2020, s. 279). Utöver det sociokulturella perspektivet och betydelse av stöttning kan även distinktion mellan vardagsspråk (BICS) och Kunskapsspråk (CALP), (Cummins, 2017, s. 51–56) ses som viktiga teoretiska utgångspunkter för att förstå elevers språkutveckling i studiehandledning. Mitt arbete syftar till att undersöka hur organiserad studiehandledning påverkar studiehandledares arbete med språkutveckling. För att förstå detta är det därför viktigt att analysera hur studiehandledare arbetar med språket.

5.1 Sociokulturellt perspektiv

Inom den sociokulturella teorin ser man människans utveckling som ett socialt fenomen, språket är självklart det viktigaste redskapet för kommunikation mellan individer och ett redskap som människor utvecklar genom samspelet mellan andra i olika sociala sammanhang. (Säljö, 2020, s. 275). Ett viktigt begrepp i den sociokulturella teorin är den proximala utvecklingszonen. Den beskriver spannet mellan vad en individ klarar på egen hand och vad den klarar med hjälp av en handledare. Den betonar också värdet av att individen får en rimlig utmaning utifrån sina förkunskaper (Säljö, 2020, s. 281).

Enligt Säljö (2020, s. 282) menar Vygotskij att problem som är svåra att lösa på egen hand, blir enklare att lösa med viss assistans eller handledning från omgivningen. Det måste finnas en balans i att hjälpa eller utmana hjärnan att lära sig något nytt. Utifrån teorin det är viktigt att känna till elevens tidigare kunskapsnivå innan undervisningsprocessen påbörjas.

5.1.1 Stöttning

Begreppet stöttning har utvecklats ur det sociokulturella perspektivet. Ett begrep som ofta tas upp i samband med den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2020, s. 282). Klassläraren och ämnesläraren är ansvariga att arbete med elevens utveckling, medan studiehandledaren kan bidra till att förstärka detta arbete, därför är det viktigt att ha en god förståelse för elevens

kunskapsnivå för att kunna inleda stödet på rätt nivå. Genom att studiehandledaren få information om elevens befintliga kunskaper och färdigheter kan studiehandledaren anpassa sin undervisning och stödinsatser för att effektivt möta elevens individuella behov (Andersson & Médoc, 2020, s. 56). När eleven så småningom skapar förståelse för det inlärda området i ett ämne blir eleven mer säker i nästa steg (Säljö, 2020, s. 285). Det finns fyra olika *undervisningsmiljöer* att organisera kring för att graden av utmaning och graden av stöttning ska bli optimal. Den för eleven mest resultatrika miljön i lärandezonen är när hög kognitiv utmaning i samband med högt stöd och vägledning sammanfaller, samtidigt bör stöttningen utformas så att eleverna på sikt klarar av liknande uppgifter på egen hand (Kaya, 2016, s. 58–60).

5.2 Vardagsspråk och kunskapsspråk

Enligt Säljö (2020, s. 280–281) sker lärande inte enbart genom individens egna erfarenheter utan i hög grad genom sociala sammanhang och interaktion med andra. I detta perspektiv blir skolan en central arena för att barn ska kunna utveckla kunskap som inte alltid kan tillgodogöras genom vardagliga erfarenheter. Säljö (2020, s. 280–281) menar att Vygotskij skiljer mellan två typer av begrepp: vardagliga eller spontana begrepp och vetenskapliga eller akademiska begrepp. De vardagliga begreppen tar vi till oss genom samspelet med andra i det dagliga livet, medan de vetenskapliga begreppen är mer abstrakta och kopplade till skolans ämnen.

Cummins (2017, s. 51) har studerat språkets roll i kunskapsutveckling och visat att en samtalspartner spelar en central roll för hur nyanlända elever, trots brist på språk kan ta till sig ämnens språk. Cummins (2017, s. 48) gör en tydlig skillnad mellan vardagsspråk (BICS) och kunskapsspråk (CALP). Det vardagsspråk som nyanlända elever utvecklar början av sin skolgång i ett nytt land användas för att hantera dagliga situationer, såsom muntlig kommunikation med skolkamrater och läraren. Vardagsspråket räcker dock inte för att fullt ut tillägna sig, utveckla och utrycka det som lärs i skolan.

Det språk som används för att tillägna sig och kommunicera skolans ämneskunskaper, och som alla elever behöver utveckla för att uppnå akademisk kompetens, kallas kunskapsspråk. För nyanlända elever innebär detta att de kan framstå som språkligt kompetenta i vardagliga samtal, samtidigt som de möter stora utmaningar i klassrummet när det gäller att förstå och använda ämnesrelaterat språk (Cummins, 2017, s. 53).

Enligt Cummins (2017, s. 56) blir undervisningen mer effektiv för nyanlända elever när pedagogernas stöd aktiverar elevens egna kunskaper och kopplar innehållet till deras erfarenheter och livsvärld. Förståelsen underlättas när stödet inriktas på att hjälpa eleverna att använda sina tidigare erfarenheter och känslor i relation till undervisningens innehåll.

6 Tidigare forskning

I denna del redovisas forskning om hur studiehandledningen organiseras i skolpraktiken.

6.1 Organisering av studiehandledning på modersmål

I Avery (2017, s. 404–415) undersöks hur studiehandledning på modersmålet organiseras och genomförs i svenska grundskolor med fokus på samarbetet mellan klasslärare och studiehandledare. Studien visar att samarbetet mellan klasslärare och studiehandledare ofta var otillräckligt för att uppfylla studiehandlednings syfte. Handledningen byggde i stor utsträckning på studiehandledarnas egna ämneskunskaper snarare än på gemensam planering med lärarna. Ett återkommande problem var brist på strukturerade former för samarbete, vilket ledde till att kommunikationen främst skedde genom informella kanaler som meddelanden och sms. I studien framkom även organisatoriska hinder, eftersom studiehandledarna var anställda av modersmålsenheten och arbetade på flera skolor. Detta bidrog till en känsla av utanförskap och begränsade deras möjligheter till kollegialt lärande och ämnesdidaktisk utveckling. Studiehanledningspass var ofta kort och betraktades som en tillfällig stödinsats snarare än ett kontinuerligt stöd. Arbetsförhållandena var bristfälliga, med brist på undervisningsrum och material.

Sheikhi (2022, s. 4) *Organisera för framgångsrik studiehandledning på modersmål***,** är en rapport som tar sin utgångspunkt i svensk skolkontext och riktar sig till lärare och studiehandledare på modersmål. Den beskriver och analyserar hur studiehandledning på modersmål kan organiseras, hur samarbetet kan fungera, även vilka yrkesroller och ansvarsområden dessa aktörer har. Författaren b betonar att det finns elever som har studiehandledning i ett ämne under flera år, trots att det inte är sannolikt att behovet skulle kvarstå så länge. Därför är det viktig del av samarbetet mellan lärare och studiehandledare att följa upp studiehandledningsinsatsen. Det är ett tidsbegränsat stöd, timmarna är få och det är därför centralt att hålla ett öga på att insatsen har den avsedda effekten. Skolverket (2022, s. 22) framhåller att skolorna regelbundet bör följa upp och utvärdera studiehandledningen. Om studiehandledning inte hjälper eleven att nå målen bör skolan undersöka andra orsaker än

språket. Reath Warren (2021, s. 60) lyfter upp att rektorn har det övergripande ansvaret för att se till att studiehandledare tillsätts och organiseras på ett välfungerande sätt, från den inledande kartläggning av nyanlända elevers kunskaper till dess att eleven inte längre bedöms ha behov av studiehandledning. Andersson och Médoc (2020, s. 19) samt Skolverket (2022, s. 19) påpekar också att rektorerna ska se till att en elevs behov av särskilt stöd utreds snabbt. Om behov finns kan studiehandledning på modersmål ingå i åtgärdsprogrammet.

Avery (2017, s. 404–415) visar att studiehandledarna ofta hamnade i en assistentsroll snarare än att fungera som jämlika pedagogiska partner. Medan klasslärarna tenderade att se handledningen som språkligt stöd, betonade studiehandledarna även vikten av att stärka elevens studieteknik, självförtroende och förståelse för skolans krav. Trots de begränsade förutsättningarna upplevdes studiehandledningen som ett viktigt stöd för nyanlända elevers språkutveckling och lärande. Vidare framhåller Avery (2017) att kvaliteten på studiehandledningen skulle kunna höjas genom bättre organisatoriska strukturer, kartläggning av elevens kunskap, tillgång till lärarns planering och möjlighet till informationsöverföring.

Sheikhi (2022, s. 3) betonar att organisering och ansvarsfördelning är avgörande för att studiehandledning på modersmål ska fungera väl. Författaren framhåller att skolhuvudman och rektor bör ha gemensamma riktlinjer och rutiner för hur studiehandledning planeras, beställs och följs upp. Enligt Sheikhi är ett centralt policydokument viktigt för att klargöra roller, ansvar och kommunikationsvägar mellan lärare och studiehandledare, vilket också kan bidra till en mer likvärdig organisering av studiehandledning på modersmål.

Sammanfattningsvis försvårar organisatoriska hinder för studiehandledare att välja en lämplig form eller modell för studiehandledning, vilket i sin tur påverkar arbetets kvalitet.

6.2 Studiehandledarens arbetssätt för språkutveckling

Rosén, Straszer och Wedin (2020, s. 34–45) visar i sin studie att studiehandledningens pedagogiska praktiker kännetecknas av en aktiv användning av både elevernas och studiehandledarnas olika språkliga repertoarer. Studien visade att studiehandledaren ofta använder parallellt språk, exempelvis genom att först förmedla innehållet på elevernas modersmål och därefter på svenska, för att säkerställa förståelse. På så sätt kan studiehandledning fungera som en transformativ praktik som både stödjer flerspråkighet och främja social rättvisa. Samtidigt pekar forskarna på att potential begränsas av skolans rådande strukturer, det begränsat hanledningsutrymmet för studiehandledare samt bristande samverkan med övriga skolpersonal. För att studiehandledningen ska kunna utnyttjas fullt ut krävs därför

en tydlig organisatorisk förankring, nära samarbete mellan studiehandledare och lärare samt erkännande av elevernas och studiehandledarnas språkliga och kulturella resurser.

Axelsson (2023) visar i sin studie att studiehandledning för nyanlända elever ibland organiseras utifrån en överenskommelse mellan klasslärare och studiehandledare där studiehandledarens roll främst fungerar som översättare, omformuleringar samt frågor och svar. Denna överenskommelse utgår sällan från elevens individuella behov utan bygger i stället på den mest praktiska lösningen för att underlätta förståelsen. Vidare betonar Axelsson (2023, s. 28) att samarbetet mellan klasslärare och studiehandledare är en viktig del i arbetet med studiehandledning.

Reath Warren (2016) undersökte hur flerspråkig studiehandledning i svenska skolor fungerar och hur den främjar flerspråkigas utveckling och läskunnighet, med särskilt fokus på nyanlända elever. Reath Warren (2016, s. 138) visade att användningen av elevens olika språkliga repertoarer i undervisningen stärker både deras kunskapsutveckling och interaktion. Studiehandledningen utnyttjade nyanlända elevers muntliga och flerspråkiga resurser, som tidigare ofta har nedvärderats jämfört med skriftliga och enspråkiga resurser, genom att omformulera, förklara, diskutera och koppla innehållet till situationer som eleverna kände igen. Reath Warren (2021, s. 83–84) lyfter fram att man bör sträva efter att anställa studiehandledare som uppfyller flera centrala kriterier: att de har goda kunskaper i svenska, att de besitter relevanta ämneskunskaper samt att de har den pedagogiska kompetens som krävs för uppdraget. Även Skolverket (2022, s. 40–42) listar ett antal faktorer som kan påverka studiehandledarens insats och arbete med elevens språk och kunskapsutveckling. Det är viktigt att studiehandledaren behärskar modersmålet, har utvecklad språklig medvetenhet, är pedagogisk kunnig, är förtrogen med svensk skola, är målfokuserad samt har ämneskunskaper.

Reath Warren (2021, s. 95) och Avery (2017, s. 409) lyfter fram att om studiehandledaren saknar lärarutbildning finns det risk att hen inte har tillräcklig kunskap om läroplanen, vilket kan försvåra samplanering och samarbete med lärare eftersom de inte har samma utgångspunkt. Därför är det viktigt att studiehandledaren får möjlighet att studera och diskutera läroplanen för den skolform där hen arbetar.

Roux Sparreskog (2023, s. 785) visar i sin studie att det finns ett tydligt samband mellan studiehandledares utbildningsnivå och deras arbetssätt, studiehandledarna utan akademisk examen agerar oftare som spontana översättare, medan de med akademiska utbildning i

studiehandledning i högre grad betonar inlärningsstrategier. Vidare visar studien att studiehandledare med lärarutbildning dessutom tenderar att ge ett mer holistiskt stöd. Som en möjlig lösning föreslår studien en mer enhetlig utbildningsväg för studiehandledare, inklusive ämnesutbildning och ett officiellt diplom. Ett sådant system skulle kunna bidra till att höja professionaliteten inom yrket.

Rosén, Straszer och Wedin (2020, s. 28) framhåller att det saknas tydliga regler för vilken utbildning eller kompetens en studiehandledare ska ha. Det är i stället rektorn som ansvarar för att göra denna bedömning på enskilda skolan. Det händer även att studiehandledare tilldelas elever som de inte delar modersmål med, förutom svenska. I sådana situationer kan studiehandledaren och eleven endast kommunicera på svenska och inte på elevens första språk.

7 Metod

I det följande avsnittet redogörs för studiens metod. Först beskrivs och motiveras metodvalet utifrån studiens syfte och frågeställning. Därefter redogörs för urval och genomförande.

7.1 Metodval

Den metod som används för att besvara studiens syfte och frågeställning är en kvalitativ metod med semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod. En kvalitativ metod valdes eftersom syftet med studien är att fördjupa förståelse för studiehandledares upplevelser av hur studiehandledningen organiseras och hur detta påverkar arbetet med elevens språkutveckling. Som Bryman (2019, s. 455) beskriver lämpar sig kvalitativ forskning särskilt när studiens syfte är att ge en utförlig redogörelse för ett fenomen utifrån individers upplevelser. Forskaren intresserar sig för hur individer uppfattar och erfar sin omvärld och hur mening skapas i deras vardagliga sammanhang.

7.2 Urval

Urvalet genomfördes genom ett strategiskt nätverksurval, där jag inledningsvis tog kontakt med en studiehandledare som jag redan hade en professionell relation till. Denna första kontakt möjliggjorde att jag därefter kunde nå ytterligare studiehandledare genom deras kollegiala nätverk. Detta tillvägagångssätt överensstämmer med det nätverks och snöbollsurval som Bryman (2019, s. 496–497) beskriver, där forskare utgår från en initial ingångsperson och sedan successivt rekryterar fler deltagare via deras kontakter, ofta genom

informella kanaler såsom e-post eller telefon. Genom denna process rekryterades totalt åtta studiehandledare verksamma inom en kommunal skolverksamhet, från lågstadiet till gymnasiet och representerar olika språkliga och utbildningsmässiga bakgrunder. Urvalet inkluderar både studiehandledare som är anställda direkt på respektive skola och därmed organisatoriskt tillhör skolans personalgrupp, samt studiehandledare som är anställda i en central enhet. Denna variation i organisatorisk placering valdes för att möjliggöra en analys av tillhörighet kan påverka studiehandledarens arbete och roll. För att ge en översikt över informanternas bakgrund har jag sammanställt deras utbildning, språk, antal år i yrket samt deras organisatoriska tillhörighet (anställda på skola eller i central enhet) i Tabell 1.

Tabell 1. Översikt över deltagande informanter

Kodnamn	Antal skolor	Språk	Utbildningsbakgrund	Organisatoriska tillhörighet	Antal år i yrket
S1	2	Somaliska	Lärare utbildning från hemlandet, tre studiehandlednings kurser	Introduktionsenheten	15 år
S2	3	Tigrinja	Lärare utbildning från hemlandet, två studiehandlednings kurser	Introduktionsenheten	8 år
S3	1	Arabiska	Tre studiehandlednings kurser	Skolan	10 år
S4	4	Tai	Lärare utbildning från hemlandet, lärare utbildning i Sverige, två studiehandlednings kurser	Introduktionsenheten	10 år
S5	7	Ukrainska	Lärare utbildning från hemlandet, samt lärare utbildning i Sverige	Introduktionsenheten	4 år
S6	4	Polska	Lärare utbildning från hemlandet, samt lärare utbildning i Sverige, tre studiehandlednings kurser	Introduktionsenheten	10 år
S7	1	Somaliska	lärare utbildning i Sverige, tre studiehandlednings kurser	Introduktionsenheten	10 år

S8	4	Tigrinja	Tre studiehandlednings kurser	Introduktionsenheten	9 år

7.3 Datainsamling och genomförande

Efter att deltagarna gett sitt initiala intresse skickades information om studien via e-post, följt av förfrågan om telefonkontakt. Under telefonkontakten presenterades studiens syfte muntligt och intervjutid bokades i samråd med varje deltagare. Innan datainsamlingen påbörjades inhämtades skriftligt informerat samtycke från samtliga deltagare (se bilaga 2). Deltagarna fick möjlighet att ställa frågor och informerads om att deras deltagande var helt frivilligt, samt att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande utan att behöva ange någon anledning.

Jag besökte deltagarna i deras respektive skolor under skoltid, intervjuerna genomfördes i en lugn och bekväm miljö. Ljudinspelningen genomfördes med hjälp av en mobiltelefon och en extern mikrofon för att säkerställa god ljudkvalitet. Dessa var viktiga för att möjliggöra en kvalitativ analys. Som Bryman (2019, s. 566) framhåller lämpar sig kvalitativa intervjuer väl när forskaren vill få en djupare förståelse för deltagarnas upplevelser ock perspektiv i deras naturliga kontext.

Jag har använt en semistrukturerad intervjumetod med en flexibel intervjuguide som innehöll sexton öppna och flexibla frågor (se bilaga 1). Intervjuerna spelades in och deltagarna hade friheten att tala fritt utan avbrott. Frågorna anpassades utifrån deltagarnas svar för att undvika upprepningar, samt för att fokusera på studiens specifika frågeställning. Enligt Bryman (2018, s. 315–325) kännetecknas semistrukturerade intervjuer av just denna flexibilitet, där forskaren kan följa upp relevanta teman som uppstår under samtalet för att fördjupa förståelsen av deltagarnas perspektiv.

7.4 Etiska aspekter

Jag följde de forskningsetiska principer som fastställs av Vetenskapsrådet (2024) gällande självbestämmande och skyddsåtgärder. Enligt *God forskningssed* informerades informanterna i förväg, och deras integritetsskydd beaktades. Informationskravet och samtyckeskravet hängde nära samman (Vetenskapsrådet, 2024, s. 63). Samtliga informanter fick skriftlig och

muntlig information om studiens syfte innan de involverades i forskningen (se bilaga 2), och deras uppgifter hanterades konfidentiellt.

I enlighet med Vetenskapsrådet (2024, s. 63) informerades informanterna om att deltagandet var frivilligt och begränsat till denna aktuella studie. Informanterna informerades också om att de kunde avbryta intervjun när de ville utan att ange någon anledning. Namn på informanter, skola och kommun har anonymiserats och överensstämmer inte med verkligheten. Åtgärder vidtogs för att obehöriga inte skulle få tillgång till material som kunde identifiera deltagarna. Studiematerialet sparades endast så länge det var nödvändigt. När uppgiften blev godkänd förstördes allt insamlat material på ett säkert sätt.

7.5 Analys av data

Jag följde Braun och Clarke (2006, s. 77–101) sexfasiska modell för tematisk analys (TA) för att säkerställa att analysen genomfördes på ett systematiskt, genomtänkt och rigoröst sätt. Analysen hade en kontextualistisk utgångspunkt, vilket innebär att jag beaktade både hur deltagarna själva skapade mening i sina erfarenheter och hur dessa erfarenheter påverkades av sociala och institutionella sammanhang.

Arbetet utgick initialt från ett induktivt data drivet tillvägagångssätt, där temana formades nära knutna till det empiriska materialet snarare än till färdiga teoretiska antaganden. Jag intog en aktiv forskarroll och lät teman växa fram genom medveten tolkning och reflektion, snarare än att se dem som något som upptäcktes eller framträdde av sig själv.

Analysen omfattade både semantiska nivå, där fokus låg på det deltagarna faktiskt uttryckte och latenta nivå, där jag tolkade underliggande idéer, antaganden och ideologier i deras berättelser om studiehandledning. Jag valde att röra mig mellan den semantiska och den latenta nivån. Detta eftersom syftet med studien var att både synliggöra deltagarnas uttryckta erfarenheter och tolka de underliggande antaganden och föreställningar som formade deras beskrivningar av studiehandledning (Braun & Clarke, 2006, s. 82–83). Skrivande var en integrerad del av hela analysprocessen och bidrog till fördjupad förståelse och tematisering.

Praktiskt genomförande av analysen

Inspelningarna från de åtta semistrukturerade intervjuerna överfördes till text genom ljud-till textfunktion i Microsoft Word. Därefter läste jag igenom och korrigerade varje transkription manuellt för att säkerställa ordningsnoggrannhet och kontextuell korrekthet.

Fas 1: **Bekanta mig med datamaterialet**: Jag började med att läsa igenom alla åtta transkriberade intervjuer flera gånger för att få en helhetsförståelse. Under läsning skrev jag spontana reflektioner och idéer i marginalen direkt i Word dokumenten. Jag markerade nyckelord för att skilja mellan återkommande teman.

Fas 2: **Generera initiala koder**: kodning gjordes manuellt. Jag skrev ut intervjuerna och markerade meningsenheter med färgpennor. Varje färg representerade en preliminär kod. Därefter sammanställde jag koderna i en lista i Word, där liknande meningsenheter grupperades under samma kodnamn.

Fas 3: **Söka efter teman**: jag organiserade koderna i bredare teman genom att skapa en temakarta i Word med rubriker och indrag för att visa hierarkin mellan huvudteman och subteman. Vissa koder slogs ihop, andra togs bort om de inte bidrog till min undersökningsfråga.

Fas 4: **Granska teman**: Jag jämförde varje tema med de ursprungliga citaten för att säkerställa att de representerade materialet korrekt. Teman som var för breda eller otydliga justerades.

Fas 5: **Definiera och namnge teman**: Varje tema fick ett kort och beskrivande namn som fångade dess kärna. Jag skrev en kort definition för varje tema och använde subteman för att visa struktur.

Fas 6: **Producera rapporten**: I den slutliga analysen presenterades varje tema med illustrativa citat och kopplades till min undersökningsfråga.

8. Resultat

Analysen av intervjuerna resulterade i tre huvudteman: **Skillnader i organisering av studiehandledning mellan skolor**, **Professionell utveckling för studiehandledare,** samt **Förberedelse och pedagogiskt stöd**, dessa teman innehåller flera underteman som belyser olika aspekter av studiehandledarens upplevelse och erfarenheter.

8.1 Skillnader i organisering av studiehandledning mellan skolor

Detta tema handlar om hur organiseringen av studiehandledningen på modersmål skiljer sig mellan olika skolor. I vissa skolor saknas en fast plan för hur studiehandledningen ska genomförs, medan andra skolor har en tydlig struktur och plan. Detta tema har ett undertema

som handlar om hur organisering påverkar samarbeta mellan studiehandledare och ämneslärare, samt tillgång till material. En informant uttrycker: ”Det finns ingen fast plan för hur studiehandledningen ska gå till i vissa skolor. I dessa skolor är det lärarens engagemang som styr hur studiehandledning ska organiseras” (S1). Citatet visar att studiehandledaren, S1, upplever att studiehandledningens organisering varierar mellan skolor, och att det i vissa skolor saknas formella rutiner eller strukturer. I dessa fall blir det individuella engagemanget hos lärarna som avgör hur studiehandledning planeras och genomförs. Detta innebär att kvaliteten och konsekvensen i studiehandledningen kan bli beroende av personliga initiativ, snarare än att styras av en gemensam policy eller skolövergripande riktlinjer.

En annan informant beskriver studiehandledningen som mer strukturerad och organiserad. ”Hos oss finns en tydlig rutin. Jag får schemat i början av terminen och planerar tillsammans med ämneslärarna” (S4). Studiehandledaren, S4, beskriver att det på dennes skola finns tydliga rutiner och struktur som underlättar arbetet med hela studiehandledningsprocessen. Detta visar att det finns skolor med etablerade rutiner och tydlig struktur, där planering och samarbete gör studiehandledningen mer systematisk och förutsägbar. Genom att jämföra citaten framträder skillnaderna mellan skolor tydligt, vissa saknar struktur och rutiner kring studiehandledningen, medan andra har en välfungerande organisation som underlättar hela arbetet med studiehandledning.

Intervjuerna med de åtta studiehandledarna visade att hur studiehandledningen fungerar beror mycket på de lokala förutsättningarna, särskilt rektorns engagemang att strukturera studiehandledningen och studiehandledarens eget initiativ att stödja och utveckla rutiner där strukturer saknas. En informant uttrycker: ”Allt beror på rektorn och hur de lägger upp det. På min förra skola hade vi tid varje vecka att planera tillsammans, och då märkte man hur eleverna utvecklades […] Här är det mer att man får information via mejl, och då är det svårt att hänga med” (S5).

Studiehandledaren, S5, beskriver att skolledarnas engagemang har en direkt inverkan på hur studiehandledning organiseras och hur effektivt samarbetet mellan lärare och studiehandledare fungerar. I skolor där rektor prioriterar samplaneringen skaps bättre möjligheter att följa upp elevernas utveckling, medan bristande organisatoriska stöd riskerar att leda till fragmenterat arbete och otydliga roller.

8.1.1 Brist på samarbete och tillgång till material

Detta undertema handlar samarbete mellan lärare och studiehandledare.

Samtliga åtta intervjuade studiehandledare betonar att när det saknas organisering av studiehandledningen på en skola, leder det till bristande samarbete. De framhåller vikten av att få ta del av planering i god tid för att kunna stödja eleverna på bästa sätt. En informant uttrycker: ”Det skulle vara bra om jag får planering i god tid. Om jag får inte det då jag gissar ju var eleven befinner sig” (S2). Citatet belyser hur avgörande tidig planering är för studiehandledarens möjlighet att anpassa undervisningen efter elevernas individuella behov. Allt effektivt pedagogiskt arbete bygger på att det finns tillräcklig tid för förberedelse.

Analysen visar att de organisatoriska villkoren i hög grad sätter ramarna för det språkutvecklande arbetet. När studiehandledning planeras i nära samverkan med ämneslärare och när handledaren får tillgång till relevant material i förväg, upplever studiehandledarna att de kan arbeta mer långsiktigt med elevernas språkutveckling. Det möjliggör att följa elevernas utveckling av begrepp och kunskapsspråk över tid.

8.2 Professionell utveckling för studiehandledare

Huvudtemat handlar om hur studiehandledare utvecklar sin yrkeskompetens och pedagogiska förmåga i praktiken. Inom detta tema framträder två underliggande aspekter: studiehandledarens kompetensutveckling och erfarenhetsbaserat lärande. Dessa underteman belyser olika sätt som studiehandledare utvecklar sin professionalitet.

8.2.1 Studiehandledarens kompetensutveckling

Undertemat handlar om de kunskaper och färdigheter som krävs för att arbeta som studiehandledare, men också om hur dessa krav ibland skiljer sig från verkligheten i skolvardagen. En informant uttrycker: ”Kraven för att bli anställd som studiehandledaren är att man behärskar ett visst språk, det vill säga elevens modersmål, samt att man har viss utbildning från sitt hemland. Det krävs däremot inte att man är utbildad lärare, varken från hemlandet eller här i Sverige, men man förväntas ha goda kunskaper i svenska. […] Jag anser att dessa krav inte alltid är tillräckligt för att på ett fullgott sätt kunna genomföra studiehandledningsarbetet” (S3). Studiehandledare, S3, beskriver att kraven för att bli anställd som studiehandledare främst handlar om att behärska elevens modersmål och ha viss utbildning från hemlandet. Det krävs dock inte att man är utbildad lärare, varken i hemlandet eller i Sverige, men man förväntas ha goda kunskaper i svenska. S3 menar att dessa krav inte alltid är tillräckliga för att på ett fullgott sätt kunna genomföra

studiehandledningsarbetet. En annan informant menar att olika skolämnen har sina egna språkliga register, och att det är viktigt att studiehandledaren behärskar skolspråket för att kunna arbeta effektivt med elever och stödja deras språkutveckling. ”Problemet är att studiehandledare förväntas arbeta med flera olika skolämnen och samtidigt stötta eleven på ett pedagogiskt sätt” (S2). Citatet visar att studiehandledaren, S2, upplever en utmaning i att kombinerade roller och ansvar skapar komplexitet i arbetet. Förväntningarna på att kunna stödja flera skolämnen samtidigt som studiehandledaren ska ge stöd på elevens modersmål och ha ämneskunskaper för att kunna följa undervisningen och leda lärandet på ett pedagogiskt sätt. Detta ställer högre krav på planering, samarbete och pedagogisk anpassning, vilket gör att studiehandledares arbete blir mer komplext.

Vidare beskriver studiehandledare, S2, att: ”Utbildningen som jag gick i början var inte tillräckligt tydligt när det gäller hur man kan arbeta med studiehandledning i olika situationer” (S2). Citatet visar att studiehandledaren, S2, upplevde att den fortbildning som gavs i början av anställningen inte var tillräckligt konkret eller användbar för att hantera studiehandledning i olika undervisningssituationer.

I kombination med den bristande organiseringen av studiehandledning i skolorna innebär detta en extra utmaning, då studiehandledare ofta får ta stort eget ansvar för att tolka sitt uppdrag och anpassa arbetet efter varje elevs behov och skolans förutsättningar.

8.2.2 Erfarenhetsbaserat lärande

Detta undertema handlar om att studiehandledare utvecklar sina färdigheter genom praktiken erfarenheter och utbildning. En informant utrycker: ”Det är stor skillnad från den dagen jag började som studiehandledare. Nu arbetar jag mer självständigt, har erfarenhet av flera material och kan vara flexibel även när planeringen saknas” (S8).

Studiehandledare, S8, beskriver hur hens arbetsmetod har utvecklats över tid, hen arbetar nu mer självständigt och har erfarenhet av flera olika material, vilket gör det möjligt att vara flexibel även när planeringen från ämneslärare saknas. Citatet visar också hur krävande arbetet som studiehandledare kan vara, eftersom rollen ofta innebär att stödja flera ämnen samtidigt, trots att studiehandledare inte alltid har omfattande utbildning inom dessa ämnen. Detta betonar att erfarenhet och praktiskt lärande är avgörande för att kunna hantera de varierande uppgifter som arbetet medför.

I analysmaterialet framkommer att 6 av 8 studiehandledare, under tiden de arbetade som studiehandledare, också arbetade som modersmålslärare. Flera av dem fick möjlighet att söka till lärarutbildning och upplevde att utbildningen utgjorde ett stort stöd både i deras arbete som studiehandledare och som modersmålslärare. En studiehandledare uttrycker: ”Jag tycker att lärarutbildningen utgjorde ett stort stöd i mitt yrke som studiehandledare, den gav mig möjlighet att leda ett pedagogiskt samtal med eleven under studiehandledningspasset” (S5). Citatet visar att studiehandledare, S5, upplever att hen behövde höja sin kompetens, och att lärarutbildning utgjorde ett viktigt stöd i det pedagogiska arbetet. Genom lärarutbildning fick studiehandledaren verktyg för att leda pedagogiska samtal med eleven.

8.3 Förberedelse och pedagogiskt stöd

Detta huvudtema belyser studiehandledarnas arbete både före och under lektionerna, samt de utmaningar som påverkar deras möjlighet att ge ett effektivt stöd. Inom temat framträder tre områden: stöd under lektionen, stöd före lektionen samt bror mellan vardagsspråk och skolspråk. Tillsammans synliggör dessa aspekter betydelsen av både god förberedelse och ett medvetet pedagogiskt stöd för att eleverna ska få bästa möjliga förutsättningar för lärande.

8.3.1 Stöd under lektionen

Detta undertema handlar om att studiehandledarna ofta prioriterar att stödja elever under pågående lektion, särskilt när material inte finns tillgängligt i förväg. En informant uttrycker: ”ibland får jag materialet samma dag, till och med när jag kommer till lektionen. Då hinner jag inte planera hur jag ska lägga upp stödet. Jag skulle vilja att klassläraren ger mig material i god tid så att jag vet vilka studiehandlednings form ska använda [...] Om jag inte får någon planering sitter jag i klassrummet med eleven och försöker hjälpa så gott det går under lektionen” (S2). Citatet visar att studiehandledaren, S2, ibland arbetar under tidspress och måste improvisera för att kunna stödja eleven. Genom att ge stöd under lektionen kan handledaren säkerställa att eleven får hjälp med aktuellt innehåll och att handledningen upplevs som relevant. Samtidigt blir det förebyggande och språkutvecklande arbetet lidande, eftersom det inte finns tid att planera systematiskt för språkutveckling eller inför nästa lektion.

Informanterna uttrycker att när stödet ges under lektionstid går en stor del av stödets tid åt till genomgången och lärarens tal. Vilket innebär att eleven inte får den individuella tid och uppmärksamhet som var avsedd. En annan informant beskriver hur brist på material i

förväg påverkar handledarrollen: ”Jag brukar träffa ämneslärarna i början av terminen och be att få planeringen. De flesta skickar den till mig, men vissa gör det inte, och då blir det svårt att förbereda sig. Därför blir jag som tolk för eleven i klassrummet” (S8). Detta citat Visar hur organisatoriska faktorer, såsom samarbetet med ämneslärare och tillgång till planeringsmaterial, direkt påverkar studiehandledningens kvalitet. När handledaren inte får planeringen i god tid tvingas hen att välja att stötta unders lektionstid, samt ofta blir som tolk snarare än en roll som pedagogiskt stöd. Informanterna beskriver att detta sätt att stötta eleven begränsar möjligheterna att ge eleverna ett långsiktigt och ämnesintegrerat språkutvecklande stöd.

Sammantaget visar materialet att studiehandledningens effektivitet är beroende av organisatoriska ramar. Studiehandledarna måste anpassa sitt stöd i stunden, vilket ofta fungerar väl för elevernas omedelbara behov, men det förebyggande och fördjupande språkarbetet riskerar att skjutas åt sidan.

8.3.2 Stöd före lektionen

Detta undertema handlar om att vissa elever behöver studiehandledningen före lektionen, särskilt elever med kort skolbakgrund eller begränsade ämneskunskaper. Analysen visar att tillgång till planering i god tid och nära samarbete med ämneslärare är avgörande för att studiehandledaren ska kunna ge ett förberedande stöd. En informant utrycker: ”De elever som inte har ämneskunskaper på svenska eller på sitt modersmål behöver att jag förklarar mer. Då måste jag veta vad lektionen handlar om innan, och välja stötta eleverna innan lektionen börjar, annars blir det bara översättning” (S2). Citatet visar att studiehandledaren, S2, upplever att elever med kort skolbakgrund eller begränsade ämneskunskaper behöver mer förklarade stöd från studiehandledaren före lektionen. Om studiehandledaren inte har förhandsinformation om lektionens innehåll, samt inte kan samplanera med ämneslärare kring vilken studiehanledningsform som ska användas, riskerar stödet att reduceras till ren översättning. Studiehandledaren, S2, beskriver att elever med begränsad skolbakgrund ofta behöver en språklig och ämnesmässig introduktion redan före lektionen påbörjas.

En annan informant lyfter fram ett annat problem: ”även om materialet finns tillgängligt i god tid kan det ändå bli svårt att stödja eleven om det inte är anpassat efter elevens kunskapsnivå. ”Det är inte bara få material eller boken i god tid, viktigaste att materialet som eleven arbetar med är anpassas efter sitt språk och kunskap” (S8). Citatet visar att studiehandledare, S8, anser att det inte tillräckligt att materialet skickas i god tid, det behöver även anpassas till

elevens språkliga nivå och kunskapsnivå. Enligt informanterna blir det svårt att ge effektivt stöd när materialet inte ligger på rätt nivå. Studiehandledaren behöver då ofta göra extra förberedelser före lektionen för att eleverna ska kunna förstå och tillgodogöra sig innehållet på bästa sätt.

8.3.3 Broar mellan vardagsspråk och kunskapsspråk

Detta undertema handlar om att studiehandledningens pedagogiska praktiker innefattar medvetet utnyttjande av flera varierade språkliga resurser. En informant uttrycker: ”När jag hjälper eleverna i NO eller SO gör jag alltid en lista med nyckelord på svenska och somaliska. Vi repeterar orden flera gånger så att eleverna får ett ordförråd som hjälper dem att förstå skolspråket” (S1). Citatet visar hur studiehandledaren, S1, arbetar systematiskt med språkutveckling, det vill säga medveten användning av både svenska och elevens modersmål för att stödja lärandet. Genom att göra en lista med nyckelord på både svenska och modersmålet skapar handledaren ett verktyg för att bygga upp elevens ämnesspecifika ordförråd, vilket är centralt för att kunna förstå och delta i undervisningen i olika ämnen.

Studiehandledaren, S1, upplever att när eleven börjar förstå begreppen på sitt modersmål, ökar också elevens självförtroende att använda skolspråket, vilket illustrerar hur modersmålet kan fungera som en språngbräda för att utveckla akademiskt språk på svenska. Citatet exemplifierar alltså hur studiehandledaren medvetet integrerar språkstrategier för att främja både förståelse och aktiv användning av ämnesspråk.

En annan informant uttrycker: ”Jag förklarar alltid de svåra orden först, sedan låter jag eleven säga dem på svenska så att de tränar båda språken. […] och anteckna viktiga begrepp som jag sedan förklarar för eleverna på modersmålet. […] När jag märker att eleven kan använda skolspråket mer självständigt, då minskar jag stödet stegvis” (S2). Citatet visar att studiehandledaren, S2, strävar efter att ge eleven trygghet och språkkompetens som en grund för lärande. Genom att låta eleven använda sitt starkaste språk skapas en situation där språket inte blir ett hinder för förståelse eller deltagande i undervisningen. Studiehandledaren stärker elevens självförtroende genom att visa att eleven kan förstå innehållet och uttrycka sig på sitt modersmål innan hen gradvis använder skolspråket.

8.4 Resultatsammanfattning

Analysen av intervjuerna med åtta studiehandledare visar att kvaliteten på studiehandledning påverkas av en kombination av organisatoriska förutsättningar, handledarens kompetens och pedagogiska strategier. Tre huvudteman framträder: skillnader i organisering mellan skolor, professionell utveckling för studiehandledare och förberedelse samt pedagogiskt stöd

Samtliga intervjuade studiehandledare upplever liknande utmaningar och förutsättningar i arbetet med att organisera studiehandledning. En central iakttagelse är att organisationen av studiehandledning skiljer sig mellan skolor inom samma kommun. I vissa skolor saknas tydliga strukturer för hela studiehandledningsprocessen, särskilt samarbetet mellan ämneslärare och studiehandledare, vilket i sin tur leder till att studiehandledare inte får tillgång till material i god tid. Detta begränsar studiehandledarnas möjligheter att stötta eleverna utifrån deras behov.

Professionell utveckling och erfarenhetsbaserat lärande är avgörande för studiehandledares förmåga att hantera arbetsuppgifter som ofta innebär stöd i flera ämnen samtidigt. Lärarutbildning fungerar som ett viktigt stöd genom att ge verktyg för pedagogiska samtal och planering, men praktiska erfarenheter och självständigt lärande är centralt för att kunna möta elevernas varierande behov och komplexiteten i uppdraget. Förberedelse och pedagogiskt stöd påverkar handledningens effektivitet direkt. Tillgång till planering och material i god tid, samt samarbete med ämneslärare, är avgörande för att studiehandledaren ska kunna ge både förbyggande och språkutvecklande stöd.

Sammanfattningsvis visar resultaten att studiehandledningens kvalitet är beroende av tydlig organisering och studiehandledarens kompetens. Kombinationen av formell utbildning, erfarenhetsbaserat lärande och medvetet pedagogiskt arbete möjliggöra att studiehandledare kan ge långsiktigt, systematiskt och språkutvecklande stöd.

9 Diskussion

Syfte med denna studie var att undersöka hur studiehandledare upplever att organiseringen av studiehandledningen påverkar deras möjligheter att stödja elevernas språk och kunskapsutveckling. Resultaten visar att studiehandledningens kvalitet i hög grad formas av organisatoriska förutsättningar och studiehandledarnas egen utbildningsbakgrund. För att förstå dessa resultat är det relevant att sätta dem i relation till sociokulturella teorin, tidigare forskning och Skolverkets rekommendationer.

Organisering och samarbete i studiehandledning

Resultatet visar att studiehandledare upplever att studiehandledningen på modersmål organiseras på olika sätt i olika skolor. Oorganiserad studiehandledning leder till brist på planering och information från ämneslärare, vilket påverkar studiehandledarens möjligheter att ge anpassat stöd. Tidigare forskning visade också att organisering av studiehandledning skiljer sig åt mellan skolor, vilket enligt Rosen, Straszer och Wedin (2020, s. 45) beror på att studiehandledning är en komplex praktik som skolor därför hanterar på olika sätt.

Resultaten ligger i linje med Sheikhi (2022, s. 3) som betonar att tydlig organisering och ansvarsfördelning är avgörande för att studiehandledning på modersmål ska fungera väl. Författaren framhåller att skolhuvudman och rektor bör ha gemensamma riktlinjer och rutiner för hur studiehandledning planeras, beställs och följs upp. Enligt Sheikhi är ett centralt policydokument viktigt för att klargöra roller, ansvar och kommunikationsvägar mellan lärare och studiehandledare, vilket också kan bidra till en mer likvärdig organisering av studiehandledning på modersmål.

Enligt Skolverket (2023) ska ämneslärare planera för ämnesinnehållet i stödinsatsen och förmedla det till studiehandledaren så att hen har möjlighet att förbereda sig, men även behöver lärare och studiehandledare kontinuerlig kontakt med varandra under studiehandledningsperiodens gång för att stämma av och utvärdera den pågående insatsen. Ämnesläraren är ansvarig att arbete med elevens utveckling, medan studiehandledaren kan bidra till att förstärka detta arbete, därför är det viktigt att ha en god förståelse för elevens kunskapsnivå för att kunna inleda stödet på rätt nivå.

Brister i samarbetet mellan ämneslärare och studiehandledare kan förstås i ljuset av teori, tidigare forskning och rekommendationer

Resultatet visar att samarbetet inte alltid fungerar, vilket påverkar studiehandledning negativt eftersom studiehandledare saknar information om vad eleven behöver arbeta med och hur stödet ska anpassas efter elevens kunskapsnivå. Ur ett sociokulturellt perspektiv är detta problematiskt, då stöttning måste utgå från elevens befintliga kunskaper (Säljö, 2020, s. 282). När studiehandledare inte får tillgång till materialet och planering från ämneslärare kan de inte utforma stödet utifrån den nivå eleven faktiskt befinner sig på, vilket strider mot sociokulturella principer om lärande.

Resultaten visar att informanterna ibland upplever att de tvingas tolka eller översätta undervisningen när samarbetet med ämneslärare uteblir och materialet inte delas i förväg. I dessa situationer beskriver studiehandledarna att de måste välja en studiehandledningsmodell endast under lektionen, vilket begränsar deras möjligheter att ge ett språk och kunskapsutvecklande stöd. Stödet reduceras då ibland till att hänga med i undervisningen och översätta lärarens undervisning. Liknande organisatoriska brister lyfts fram av Axelsson (2023) och Avery (2017), som visar att studiehandledare ibland agerar som översättare i stället för att ge pedagogiskt stöd. Skolverket (2025) samt Gareis, Oxley och Warren (2020, s. 6) varnar för att studiehandledaren inte ska agera som ren översättare, utan i stället ha ett stödjande pedagogiskt arbetssätt.

Kompetens och uppdrag i linje med teorier, tidigare forskning och Skolverkets rekommendationer

Resultatet visar att studiehandledares kompetens och utbildningsbakgrund varierar. Flera informanter uttrycker att uppdraget är otydligt och att kompetenskraven är låga i relation till uppdragets komplexitet. Detta överensstämmer med Skolverket (2022, s. 8), som påpekar att bristande kännedom om studiehandledarens uppdrag och varierande kompetens kan utgöra hinder för att studiehandledningen blir en effektiv stödinsats för eleverna.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv gynnas lärande och utveckling när en mer kunnig och kompetent person vägleder. För att en studiehandledare ska kunna ge ett effektivt och utvecklande stöd krävs därför att personen besitter de kunskaper och färdigheter som uppdraget förutsätter. Om kompetensen däremot brister riskerar stödet att bli otillräckligt, vilket i sin tur begränsar elevens lärande och utveckling. Kopplat till Cummins (2017, s. 29–30) teori om vardagsspråk och kunskapsspråk blir detta särskilt viktigt. Studiehandledare behöver kompetens att inte bara förstå elevens modersmål utan också hur detta kan användas för att stödja utvecklingen av kunskapsspråket i skolan. Utan sådan kompetens riskerar stöttningen att begränsas och elevens lärande bromsas, eftersom övergången från vardagsspråk till kunskapsspråk kräver medveten pedagogisk handling.

Tidigare forskning stödjer också detta. Roux Sparreskog (2023, s. 785), Reath Warren (2021, s. 95) och Avery (2017, s. 409) visar att studiehandledning ibland utförs av personal utan pedagogisk utbildning, trots att uppdraget kräver avancerade ämnes och språkdidaktiska kunskaper. I linje med detta framhåller Rosén, Straszer och Wedin (2020, s. 28) att det saknas tydliga regler för vilken utbildning eller kompetens en studiehandledare ska ha, och att det i

stället är rektorn som gör bedömningen på varje enskild skola. Skolverket (2022, s. 40–42) listar dessutom faktorer som kan påverka studiehandledningens kvalitet och insats i elevens språk och kunskapsutveckling. En studiehandledare bör behärska modersmålet, ha utvecklad språkmedvetenhet, vara pedagogiskt målfokuserad och ha relevanta ämneskunskaper. Informanterna lyfter att fortbildning och tydligare uppdrag förbättrar kvaliteten på deras arbete. Detta stödjer synsättet att professionell utveckling är central förutsättning för att studiehandledning ska bli en integrerad och pedagogiskt kvalificerad insats.

10 Metoddiskussion

Bryman (2018, s. 464–470) beskriver validitet och reliabilitet som två centrala kvalitetskriterier inom samhällsvetenskaplig forskning. Validitet handlar om att metoden verkligen undersöker det som avses att undersökas, medan reliabilitet rör noggrannhet och konsekvens i datainsamlingen, att samma metod vid upprepande tillfällen förväntas ge liknande resultat. För att en studie ska anses hålla hög kvalitet behöver båda dessa kriterier vara uppfyllda.

I denna studie, som syftar till att undersöka hur studiehandledare upplever organisationen av studiehandledning på modersmål och hur denna organisation påverkar deras arbete med språkutveckling, användes en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna genomförandes med åtta studiehandledare med olika språkliga bakgrunder och varierande utbildningar och yrkeserfarenheter. Denna variation ger en bredare förståelse för fenomenet. Detta urval är i linje med Byrmans (2018, s. 496) resonemang om målstyrda urval, där deltagare väljs för deras erfarenheter och egenskaper är relevanta för forskningsfrågorna. Utifrån studiens syfte bedöms metoden som lämplig, eftersom den möjliggör att fånga studiehandledarens egna upplevelser och därmed ger den information som behövs, vilket kan stärka tillförlitligheten och validiteten. de intervjufrågor som används utgick direkt från studiens syfte och var utformade för att fånga deltagarnas erfarenheter. Samtliga deltagare fick samma frågor. Enligt Bryman (2018, s. 258) minskar standardisering av både frågornas formulering och registreringen av svar risken för fel som beror på intervjuaren. För att hålla felkomponenten så låg som möjligt genomförde jag intervjuerna på ett konsekvent sätt: jag ställde frågorna med samma formulering till alla deltagare och skrev ned svaren exakt som möjligt, utan egna tolkningar. Detta minskar variation som uppstår genom intervjuernas beteende och bidrar till högre validitet och pålitlighet (reliabilitet), eftersom variationen i deltagarnas svar då främst speglar deras verkliga skillnader och inte intervjusituationen i sig.

För att säkerställa reliabilitet har intervjuerna genomförts och dokumenteras noggrant. Frågorna var desamma för alla, intervjuerna transkriberades ordagrant och hela processen redovisas transparent. Detta gör det möjligt för andra att följa hur slutsatserna har dragits, vilket stärker studiens konsekvens och trovärdighet. Även om kvalitativa resultatet inte kan generaliseras på samma sätt som kvantitativa studier (Bryman, 2018, s. 245), vilket ytterligare förstärker både reliabilitet och validitet.

I vissa fall behövde jag använda sonderingsfrågor. Enligt Bryman (2018, s. 273) kan sådana frågor vara nödvändiga för att inte omformulera eller förändra den ursprungliga frågan, men samtidigt ge respondenten möjlighet att utveckla sitt svar. När intervjuaren inte fullt ut förstår ett svar på grund av olika anledningar krävs flexibilitet, och genom sonderingsfrågor kan man få fram förtydliganden och därmed minska risken för missförstånd.

11 Slutsatser och vidare forskning

Studien visar att organiseringen av studiehandledning på modersmål varierar mellan skolor och dessa organisatoriska skillnader har betydelse för studiehandledarnas möjligheter att ge språkutvecklande stöd. Resultatet pekar också på att studiehandledarens kompetens spelar en central roll för hur studiehandledare ger ett språkutvecklande stöd. I många fall rekryteras studiehandledare utan att ha genomgått någon specifik utbildning för det komplexa uppdraget. Vilket påverkar kvaliteten i det språkliga stöd som ges. Detta belyser behovet av både tydligare strukturer för organisering och riktade kompetensutvecklingsinsatser för studiehandledare. Sammantaget visar studien att välorganiserad och kompetensbaserad studiehandledning skapar bättre förutsättningar för att elever ska utveckla både språk och ämneskunskaper.

Vidare forskning

Ett område som framstår som särskilt angeläget att undersöka vidare är hur skolor säkerställer att studiehandledning faktiskt leder till språk och kunskapsutveckling hos eleverna, särskilt när insatsen ofta begränsas till endast 1–2 timmar per vecka. I dag finns inga tydliga modeller eller gemensamma rutiner för hur ämneslärare, skolledningar och studiehandledaren följer upp effekterna av handledningen, och flera studiehandledare beskriver att deras insats ibland bedöms utifrån antaganden snarare än systematiska metoder.

Vidare forskning bör därför studera:

Hur upplever lärare och studiehandledare mätning av studiehandledningseffekten fungerar? I vilken utsträckning den nuvarande tidsramen möjliggör ett verkligt pedagogiskt arbete, eller om studiehandledningen i praktiken riskerar att reduceras till en kortsiktig stödinsats, är också en viktig fråga för framtida forskning. Sådan forskning skulle bidra till att tydliggöra vad som faktiskt fungerar och skapa mer likvärdig studiehandledning i skolor.

10 Referenslista

Andersson, L. & Médoc, M. (2020). *En handbok för studiehandledare.* Natur och Kultur.

Avery, H. (2017). At the bridging point: tutoring newly arrived students in Sweden. *International Journal of Inclusive Education*, *21*(4), 404–415.

Axelsson, F. (2023). *Study guidance practices in science with Turkish speaking recently arrived pupils*: *A study focusing on scaffolding and meaning making*. [Doktorsavhandling, Linköping universitet]. Linköpings universitet. https://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1731887/FULLTEXT01.pdf

https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197325

Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3:e uppl.) Liber.

Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid* (P. Wadensjö, Övers.). Natur & Kultur.

Gareis, M., Oxley, S., & Reath Warren, A. (2020). *Studiehandledning på modersmålet i praktiken*. Stockholm: Skolverket. https://www.skolverket.se/download/18.440dcf0718e1b5f5c548/1709874929821/Studiehandledning-pa-modersmalet-i-praktiken_2022__26okt-2.pdf

Reath Warren, A. (2021). *Studiehandledning på modersmålet – teori och praktik*. Natur & Kultur Läromedel och Akademi.

Reath Warren, A., & Uddling, J. (2019). *Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i studiehandledning på modersmål.* Stockholm: Skolverket.

Reath Warren, A. (2016). Multilingual study guidance in the Swedish compulsory school and the development of multilingual literacies. *Nordand: Nordisk tidsskrift for andrespråksforskning,*11(2), 115–142. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2%3A1057276/FULLTEXT01.pdf

Rosén, J., Straszer, B., & Wedin, Å. (2020). *Användning av språkliga resurser i studiehandledning på modersmålet*. Pedagogisk forsaking i Sverige, 25(2–3), 26–48. https://doi.org/10.15626/pfs25.0203.02

Roux Sparreskog, C. (2023). Pedagogical collaboration for multilingual support in Swedish compulsory schools. Educare, 2023(2), 1–18. https://doi.org/10.24834/educare.2023.2.794 https://www.skolverket.se/download/18.64ce3790183ff475a64dd/1666953265027/Sprak-och-kunskapsutvecklande-arbetssatt-i-studiehandledning-pa-modersmal_2022.pdf?utm_source=chatgpt.com

Sheikhi, K. (2022). *Organisera för framgångsrik studiehandledning på modersmål.* Skolverket.https://www.skolverket.se/download/18.64ce3790183ff475a64da/1666953081398/Organisera-for-framgangsrik-studiehandledning-pa-modersmal_2022.pdf s.1–13

Skolverket (2022). *Studiehandledning på modersmål – att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Skolverket. https://www.skolverket.se/download/18.16e41e37187062e13ae998/1680596832468/pdf11363.pdf

Skolverket. (2024). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lgr22). 2 uppl.https://www.skolverket.se/download/18.11f7c7851925054d8c642/1727947566208/pdf13074.pdf

Skolverket. (2025). *Samarbete för framgångsrik studiehandledning*. https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/samarbete-for-framgangsrik-studiehandledning

Straszer, B., Wedin, Å. (2020). Modersmål i svenska skolan. 1. Straszer & Wedin (Red) Modersmål*, minoriteter och mångfald. I förskola och skola* (1uppl.). Studentlitteratur.

Sverige. (2010). *Skollag (2010:800)*. Svensk författningssamling. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Säljö, R. (2020). *Den lärande människan – teoretiska traditioner*: I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning* (s. 226–284) Natur & Kultur.

Utredningen om modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmål. (2019). För flerspråkighet, kunskapsutveckling och inkludering: Modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmål (SOU 2019:18). Stockholm: Regeringskansliet. https://extra.orebro.se/download/18.13532cd71817fd03a2d5d99/1660131603168/SOU2019_18.pdf

Vetenskapsrådet. (2024). *Vetenskapsrådets årsredovisning 2024*. Vetenskapsrådet. https://www.vr.se/download/18.661465ca19545d47a87f59e/1741099953903/Vetenskapsr%C3%A5dets%20%C3%A5rsredovisning%202024.pdf

Bilaga (1) -intervjuguide

1. Kan du berätta lite om din (bakgrund, erfarenhet)?
2. Kan du berätta hur studiehandledningen på modersmål är organiserad på din skola?
3. Hur går du till väga när du kartlägger en elevers behov inför studiehandledningen? Hur börjar du stötta eleven om du inte får kartläggning?
4. Hur ser samarbetet ut mellan dig, klasslärarna och andra pedagoger när det gäller planering av studiehandledningen?
5. Hur får du information om vad eleverna behöver stöd med i olika ämnen?
6. Hur mycket tid har du för att förbereda dina lektioner eller handledningstillfällen?
7. Hur upplever du att skolans organisation (t.ex. schema, tid, resurser) påverkar ditt arbete som studiehandledare?
8. Vilka faktorer tycker du underlättar respektive försvårar ditt arbete?
9. Finns det rutiner eller riktlinjer för hur studiehandledning ska genomföras på din skola?
10. Hur tycker du att skolledningen värderar och stödjer studiehandledning på modersmål?

9. Hur arbetar du för att stödja elevernas språkutveckling genom studiehandledningen?

10. På vilket sätt använder du både modersmålet och svenskan i din undervisning?

11. Hur anpassar du språkstödet efter elevernas olika språkliga nivåer?

12. Hur upplever du att studiehandledningen påverkar elevernas förståelse av ämnesinnehåll?

13. Kan du ge exempel på situationer där du märkt att studiehandledningen bidragit till att eleverna utvecklat sitt språk?

14. Vilka utmaningar möter du i arbetet med att främja elevernas språk- och kunskapsutveckling?

15. Hur skulle du vilja att organisationen förändrades för att du ska kunna arbeta ännu mer språkutvecklande?

16. Hur bedömer du när det är dags att minska stödet och låta eleven arbeta mer självständigt?

Bilaga 2

Till möjliga deltagare: Information om studien Studiehandledning på modersmål i praktiken.

Jag studerar lärarutbildning vid Linköpings universitet. Denna termin skriver jag examensarbete och därför söker jag nu deltagare att intervjua inom ramen för min studie. Syftet med studien är att bidra med ny kunskap om studiehandledning i praktiken. Alla deltagare är anonyma.

Om du väljer att delta, tar intervjun cirka 30 minuter och vi genomför den på en plats vi bestämmer tillsammans. Du som deltagare kan när som helst avbryta ditt deltagande utan att behöva ange orsak.

Det är jag som genomför alla intervjuer, renskriver allt och genomför alla analyser. Intervjumaterialet förvara inlåst så det inte kan läsas av obehöriga och det behandlas med sedvanlig konfidentialitet under hela processen. Namn på informanter såväl som skola och kommun överensstämmer inte med verkligheten, åtgärder för att förhindra att obehöriga får tillgång till information som kan identifiera deltagarna. Studiematerial ska sparas så länge det är nödvändigt. När uppgiften är godkänd ska allt material som samlats in förstöras på ett säkert sätt. Du har även rätt att ta del av resultat (mitt examensarbete) efteråt, om du vill.

Samtycke till att medverka i ovanstående studie

Härmed samtycker jag till att medverka i ovanstående studie. Jag har fått information om att deltagandet är frivilligt och att jag när som helst kan avbryta min samverkan utan att behöva ange någon speciell orsak.

Ort/datum:	.....
Namnteckning:	.....

Namnförtydligande:	.....