



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

En intervjustudie av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet

Hur beskriver klasslärare, speciallärare och logopedier att de arbetar och samverkar?

Namn: Raza Bara
Ann-Charlotte Ståhl
Program: Speciallärarprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SLS601
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT/2023
Handledare: Lisa Palmqvist
Kurs, Examinator: Girma Berhanu, Jana Hanzel Krátká
Uppsats, Examinator: Ann Nordberg

Nyckelord: läsförståelse, autism, mellanstadiet, undervisningsmetoder, samverkan, yrkesroller

Abstract

Syftet med studien är att öka kunskapen om vilka undervisningsmetoder som klasslärare, speciallärare och logopedier beskriver att de använder för att utveckla läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Vidare kommer vi att undersöka hur klasslärare, speciallärare och logopedier beskriver sin och varandras yrkesroll, samverkan och utveckling av samverkan för att främja läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet.

Studien genomfördes med en fenomenologisk ansats och ett relationellt perspektiv samt socio-kulturell teori som grund. Datainsamlingsmetoden utgjordes av sex semistrukturerade intervjuer med klasslärare, speciallärare samt logopedier. Tematisk analys av insamlade data genomfördes.

Resultatet visar att elever med autism har förmåga att avkoda men behöver träna på inferenser för att förbättra läsförståelsen. Vidare har elever med autism lättare att bearbeta faktatexter än skönlitterära texter. Det är även en utmaning för klasslärare att individualisera återkopplingen för elever med autism. Kunskap om elever med autism och deras varierande behov hos verk samma yrkeskategorier betonas. Yrkeskategorierna är till största delen ense om vad den egna yrkesrollen innebär men har olika uppfattningar om varandras roller. Det förekommer också brister i samverkan mellan yrkeskategorierna. Samverkan med logoped är begränsad på grund av logopedens uppdrag och det finns även en brist på kunskap kring logopedens verksamhetsområde. Däremot finns det en samsyn kring utveckling av samverkan.

Slutsatsen är att klasslärare är medvetna om utmaningarna med inferenser hos elever med autism men undervisningen av läsförståelse sker ofta utan reflektion kring elevernas specifika utmaningar. Klasslärare och speciallärare saknar kunskap om logopedens roll i arbetet med läsförståelse hos elever med autism. Slutligen framgår det att yrkesroller och samverkan varierar beroende på skolorganisation och skolform och att en utveckling behövs inom detta område.

Innehåll

1	Inledning	5
2	Syfte och forskningsfrågor	6
3	Bakgrund	7
3.1	Förankring i styrdokument och litteratur	7
3.2	Diagnosen autism.....	7
4	Tidigare forskning	8
4.1	Lästeori	8
4.2	Exekutiva funktioner	9
4.3	Språkliga svårigheter som kan påverka läsning hos barn med autism	9
4.4	Läsning hos elever med autism.....	10
4.5	Undervisning av läsning generellt	11
4.6	Undervisning av läsning för elever med autism	11
4.7	Olika yrkesroller i skolan och dess betydelse för läsundervisning för elever med autism.....	13
5	Teoretiska utgångspunkter	14
5.1	Sociokulturell teori	14
5.2	Relationellt och kategoriskt perspektiv	14
6	Metod	15
6.1	Val av forskningsmetod och datainsamlingsmetod	15
6.2	Urval	15
6.3	Beskrivning av respondenter	16
6.4	Genomförande	16
6.5	Bearbetning och analys.....	17
6.6	Validitet	20
6.7	Reliabilitet.....	20
6.8	Generaliserbarhet	20
6.9	Etik.....	20
7	Resultat	21
7.1	Undervisning i läsförståelse.....	22
7.1.1	Undervisningsmetoder	22
7.1.2	Relationer	23
7.1.3	Organisering av undervisning	23

7.1.4	Sammanfattning av temat undervisning i läsförståelse.....	24
7.2	Möjligheter	25
7.2.1	Elevernas förmågor	25
7.2.2	Tydliggörande arbetssätt	25
7.2.3	Relationens betydelse.....	26
7.2.4	Sammanfattning av temat möjligheter	26
7.3	Utmaningar	26
7.3.1	Utmaningar i läsförståelse hos elever med autism	26
7.3.2	Utmaningar i arbetet med läsförståelse hos elever med autism	27
7.3.3	Sammanfattning av temat utmaningar	28
7.4	Yrkesroller	29
7.4.1	Yrkeskategoriernas upplevelser av sin yrkesroll.....	29
7.4.2	Yrkeskategoriernas upplevelser av varandras roll.....	29
7.4.3	Sammanfattning av temat yrkesroller	31
7.5	Samverkan och utveckling av samverkan.....	31
7.5.1	Yrkeskategoriernas upplevelser av samverkan	31
7.5.2	Yrkeskategoriernas upplevelser av utveckling av samverkan.....	33
7.5.3	Sammanfattning av temat samverkan och utveckling av samverkan.....	34
7.6	Sammanfattande resultat.....	35
8	Diskussion	36
8.1	Metoddiskussion	36
8.2	Resultatdiskussion	37
8.2.1	Undervisning i läsförståelse	37
8.2.2	Möjligheter	38
8.2.3	Utmaningar	39
8.2.4	Yrkesroller	40
8.2.5	Samverkan och utveckling av samverkan	42
8.3	Studiens kunskapsbidrag	43
8.4	Förslag till vidare forskning.....	44
	Referenser	45
	Bilagor	50

1 Inledning

En grundläggande förutsättning för att kunna verka i dagens komplexa samhälle är att kunna läsa. Läsförmågan är ett villkor för att ha möjlighet att kunna kommunicera samt att tillgodogöra sig kunskap (Heimann & Gustafson, 2014). Ericson (2016) hävdar att skolan inte kan förvänta sig att samtliga elever tillägnar sig förmågan att läsa och skriva i samma tempo. Dessutom påpekar Kamhi (2014) att läsförståelse är en komplicerad process. Ericson (2016) betonar att elever som har utmaningar inom detta område behöver rätt insatser på individnivå vid rätt tidpunkt. För att kunna åtgärda eventuella hinder är det således av betydelse att analysera dessa utmaningar för att kunna möjliggöra elevens kunskapsutveckling (Ericson, 2016).

Det framhävs även i "Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet" (Lgr22, 2022) att varje elev har rätt till en utbildning med utgångspunkt från vad eleven behöver och en viktig aspekt för att uppnå detta är personalens samverkan. Skolan har framför allt ett speciellt åliggande att tillgodose behoven för de elever som på grund av olika skäl hindras att nå godtagbara kunskaper (Lgr22, 2022). Ett exempel är elever med autism.

Det är anmärkningsvärt att notera att först från hösten 2021 har det införts nya examensmål för lärarutbildningar som inkluderar kunskap och kompetens om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Detta betyder att studenter ska kunna identifiera elevernas behov samt samverka med andra professioner kring specialpedagogiska insatser (Riksförbundet Attention, 2020).

Forskning visar att elever med autism ofta har utmaningar med läsförståelse och dessa hinder får konsekvenser i skolans alla ämnen (Davidson, 2021; Tárraga-Minguez et al., 2021). Vidare konstaterar forskning att de flesta interventioner i läsförståelse för elever med autism ger positiva resultat (Brunson McClain et al. 2021; Tárraga-Minguez et al., 2021). Dock påpekar Majoko (2016) att lärares kompetens i vissa fall brister i undervisningssituationer i bemötandet av behoven hos elever med autism. Även Accardo och Finnegan (2019) framhåller att lärare är mer benägna att använda sig av sina egna beprövade metoder än att använda sig av evidensbaserade metoder. Dessutom menar Braun och Tejero Hughes (2020) att det inte finns tillräckligt med forskning kring hur lärare undervisar för att öka läsförståelsen hos elever med autism. Davidson (2021) betonar logopedens centrala roll i bedömningen av elevers språkliga och kommunikativa färdigheter, exempelvis arbetsminne och ordförråd. Författaren påpekar dessutom att logopeden har en betydelsefull roll i samverkan med olika aktörer kring elever med autism. Detta är en anledning till våra forskningsfrågor.

Skolverket (2016) påpekar att kraven på läsförståelse ökar alltmer från mellanstadiet och i den vidare skolgången. Färdigheten att kunna läsa måste nu vara automatiserad. Förmågan att tillgodogöra sig förståelsen av en text är nödvändig för att eleven ska kunna inhämta kunskap i skolans alla ämnen (Skolverket, 2016). Vi har inte funnit några studier gällande elever med autism och undervisning i läsförståelse på mellanstadiet. Vidare har forskning inte uppmärksammat hur klasslärare, speciallärare och logopeder samverkar kring undervisning i läsförståelse med denna specifika elevgrupp på mellanstadiet. Bruce och Sjunnesson (2018) betonar att samverkan mellan klasslärare, speciallärare och logopeder från lägre årskurser kan gynna möjligheterna att sätta in relevant stöd i rätt tid. Vår avsikt i denna studie är därför att undersöka vilka undervisningsmetoder som lärare, speciallärare och logopeder beskriver som gynnsamma för att utveckla läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet samt vilka möjligheter och utmaningar som beskrivs finnas i undervisningen. Dessutom kommer vi att studera hur klasslärare, speciallärare och logopeder beskriver sin och varandras yrkesroll, samverkan och utveckling av samverkan för att främja läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet.

2 Syfte och forskningsfrågor

Det övergripande syftet i studien är att öka kunskapen om vilka undervisningsmetoder som klasslärare, speciallärare och logopedier beskriver att de använder för att utveckla läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Vidare undersöks hur klasslärare, speciallärare och logopedier beskriver sin och varandras yrkesroll, samverkan och utveckling av samverkan för att främja läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet.

Följande frågeställningar har använts för att uppnå syftet med denna studie:

- Vilka undervisningsmetoder beskriver klasslärare, speciallärare och logopedier gynnar utvecklingen av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?
- Vilka möjligheter respektive utmaningar beskrivs av klasslärare, speciallärare och logopedier förekomma i undervisningen av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?
- Hur beskriver klasslärare, speciallärare och logopedier sin och varandras yrkesroll i utvecklingen av läsförståelse för elever med autism på mellanstadiet?
- Hur beskriver klasslärare, speciallärare och logopedier samverkan med varandra och hur skulle de vilja utveckla samverkan för att främja läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

3 Bakgrund

I bakgrunden beskrivs internationella och nationella styrdokument, förankring i litteratur samt förklaring av diagnosen autism.

3.1 Förankring i styrdokument och litteratur

Enligt Salamancadeklarationen (2006) har alla barn en rättighet till elementär utbildning som förser deras lärandebehov på ett godtagbart sätt. I ”Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet” (Lgr22, 2022) uttrycks att skolans främsta uppgift är att tillgodose elevernas utveckling av kunskaper som säkerställer individens möjlighet att fungera som en fullvärdig medborgare. Barnkonventionen (u.å.) stipulerar att barn med särskilda behov ska ha förfogande till skolgång för att utvecklas och bli en del av samhället.

För att kunna fungera dagligen i vår komplicerade vardag är det centralt att besitta en utvecklad läsförståelse, vilket även är en förutsättning för att kunna kommunicera samt tillägna sig kunskap (Heimann & Gustafson, 2014). Skolverket (2016) betonar att läsförståelse är betydelsefull för att kunna utvecklas i skolans alla ämnen under hela skolgången. Eleverna ska enligt Skolverket ges tillfällen att genom undervisningen få en ökad förmåga att hantera varierande textgenrer. Mellanstadietiden är ur denna aspekt särskilt betydelsefull eftersom avkodningen nu måste vara automatiserad och läsningen behöver användas för att kunna utveckla ny kunskap (Skolverket, 2016). Läsförståelse är en komplicerad process konstaterar Kamhi (2014). Förutom att det finns olika nivåer av förståelse finns det även en djupare förståelse som är beroende av läsarens förmåga att tänka och resonera kring ämnet. Vidare betonar författaren att undervisning i läsförståelse därför blir en invecklad uppgift. Här finns flera strategier att tillgå och författaren hävdar att en kombination av olika strategier som används före, under och efter läsningens gång ger bäst resultat (Kamhi, 2014).

Skolverkets allmänna råd (2022) betonar att alla elever i samtliga skolformer ska ges den ledning och stimulans som de behöver för progression i sitt lärande. Det är därför av vikt att all verksam personal samverkar och tar ansvar för elevens optimala utveckling i sitt lärande (Skolverket, 2022). Elever som på grund av funktionsnedsättning riskerar att inte nå målen ska ges stöd som leder till att motverka konsekvenserna av utmaningar (Skolverket, 2022). Skolverkets allmänna råd (2022) understryker dessutom att det är av vikt att lärare skapar en god lärmiljö utifrån elevens behov och förutsättningar för att eleven ska kunna vidareutvecklas.

Byström och Bruce (2018) påpekar att speciallärarens kompetens gällande elevers språk-, läs- och skrivinlärning samt komplikationer i detta avseende är betydelsefull för både elever och lärare och i synnerhet för elever i behov av extra stöd. Dessutom framhåller Bruce och Sjunnesson (2018) att en samverkan i tidiga årskurser mellan klasslärare, speciallärare och logopedier är betydelsefullt för att maximalt kunna individualisera anpassningar och stöd. Även Frylmark (2009) poängterar att logopedens medverkan bidrar till en djupare förståelse av elevens hinder och potentialer vilket kan påverka val av insatser.

3.2 Diagnosen autism

Autism är enligt Socialstyrelsen (u.å.) en funktionsnedsättning som anknyts till en persons utveckling och som kommer till uttryck kring individens förståelse av sin omvärld samt interaktion och kommunikation. Även om individens tillstånd är varaktigt finns det en stor variation mellan olika personer (Socialstyrelsen, u.å.). Gillberg (2018) påpekar att autism uppträder hos cirka en procent av befolkningen.

Enligt Habilitering och Hälsa (u.å.) används flera olika diagnossystem när diagnos sätts: DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) och ICD (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems). Både läkare och psykologer använder dessa manualer. DSM är den psykiatriska diagnosmanual som används runt om i världen. ICD används i Sverige för att klassificera i olika hälso- och sjukvårdskoder.

Black och Grant (2014) förklarar att i tidigare diagnosmanualer som i DSM-IV fanns flera olika diagnoser inom autism, exempelvis autistiskt syndrom, Aspergers syndrom, atypisk autism eller desintegrativ störning. Black och Grant (2014) påtalar att i DSM-5 är dessa diagnoser sammanslagna till en enda diagnos, autism spectrum disorder (ASD). Enligt American Psychiatric Association (2014) benämns diagnosen autism i MINI-D 5. I Sverige används enligt Hjärnfonden (u.å.) även begreppet autismspektrumtillstånd (AST). I vår studie används begreppet autism.

För att uppfylla kriterierna för diagnosen autism ska det enligt Black och Grant (2014) finnas hinder i social kommunikation och interaktion samt ett begränsat, repetitivt handlingsmönster när det gäller uppförande, intressen eller aktiviteter. Fastän de autistiska symtomen alltid funnits behöver de inte vara avgörande förrän omgivningens krav blir utmanande att hantera. De aktuella dragen ska ge upphov till brister inom ömsesidig interaktion i olika sociala sammanhang (Black & Grant, 2014). Enligt MINI-D 5 (2014) delas diagnosen autism in i tre olika svårighetsgrader där nivå tre kräver mest stöd. Graden av autism bestäms av nedsättningen på individens färdighet gällande social kommunikation och mängden repetitiva mönster i individens agerande. Socialstyrelsen (u.å.) rekommenderar att ett team med legitimerad psykolog och läkare samt personal med annan kompetens bör vara delaktiga när diagnosen autism konstateras.

4 Tidigare forskning

Följande avsnitt börjar med en redogörelse av lästeori, exekutiva funktioner, språkliga svårigheter som kan påverka läsningen hos barn med autism samt läsning hos elever med autism. Vidare redogörs för forskning kring undervisning av läsning generellt och undervisning av läsning för elever med autism. Avsnittet avslutas med forskning kring olika roller i skolan och dess betydelse för läsundervisning för elever med autism.

4.1 Lästeori

Gough och Tunmer (1986) har utvecklat en modell kring läsning där läsning består av två delar: avkodning och språkförståelse. Modellen benämns The Simple View of Reading. Författarna menar att läsning är lika med produkten av avkodning och språkförståelse, $L = A \times S$. I avkodning ingår fonologisk medvetenhet, bokstavskunskap, alfabetisk avkodning och automatiserad avkodning. I språkförståelsen ingår ordförråd, språkstruktur och hörförståelse. Både avkodning och språkförståelse behöver finnas och samspela för att det ska kunna leda till läsning. Det kan förekomma brister i avkodningen alternativt i språkförståelsen eller i båda vilket leder till läsvårigheter. Dock hävdar Catts och Kamhi (2017) att läsning är mer komplicerat än ordavkodning och språkförståelse utan påverkas av många andra faktorer. Författarna anser att läsningen kan dels influeras av de kognitiva och språkliga förmågorna, dels av motivation, intresse och bakgrundskunskap om texten.

4.2 Exekutiva funktioner

Enligt Diamond (2012) är de exekutiva funktionerna kontrollerande processer som används när automatik, instinkt eller intuition skulle vara otillräckliga alternativ. Diamond (2012) förklarar att de centrala exekutiva funktionerna består av tre delar. Dessa är inhibition, arbetsminne och kognitiv flexibilitet. Inhibition innebär att kontrollera sin uppmärksamhet, sitt beteende, sina tankar och känslor för att motstå inre benägenhet mot yttre lockelser. Arbetsminnet är förmågan att hålla information i minnet och samtidigt bearbeta denna. Kognitiv flexibilitet är förmågan att byta perspektiv eller förhållningssätt i förhållande till ett problem. En fungerande kognitiv flexibilitet innehåller även förmågan av anpassning till nya krav, regler eller prioriteringar. Goda exekutiva funktioner i tidig ålder har visat sig förutsäga en god framtida livskvalité. Det är därför av vikt att i tidig ålder stötta barn inom detta område (Diamond, 2012).

Dore et al. (2018) menar att Theory of Mind innebär att individen har tankar och känslor som leder till handlingar och att dessa tankar och känslor kan skilja sig mellan olika individer. Att inte ha förmågan att sätta sig in i och förstå andras perspektiv försvårar förståelsen av berättande texter. Studiens hypotes är att ökad Theory of Mind ger individen möjlighet att lättare göra inferenser kring karaktärers avsikt, handlingar och känslor vilket kan leda till ökad läsförståelse. Resultatet visar att Theory of Mind är en betydelsefull faktor i läsförståelseprocessen men inte den enda om ens den viktigaste faktorn. Om ytterligare forskning styrker studiens hypotes blir det angeläget att stödja utvecklingen av Theory of Mind för eleverna i skolan och inte bara lägga tid och vikt på förmågor som ska testas.

Lee et al. (2023) undersökte i sin studie sambandet mellan utmaningar i läsförståelse hos elever med autism och brister i exekutiva funktioner samt Theory of Mind. Resultaten visade enligt författarna att elever med autism presterade lägre än typiskt utvecklade jämnåriga elever. Uppgifterna rörde de exekutiva funktionerna, Theory of Mind samt läsförståelse. Det framkom även att brister i exekutiva funktioner och Theory of Mind hos elever med autism är förknippade med olika aspekter av läsförståelse och språkfärdigheter (Lee et.al, 2023). Detta indikerar enligt författarna att elever med autism har specifika svårigheter med läsförståelse där exekutiva funktioner och Theory of Mind inverkar på läsförståelseförmågan på specifika sätt.

4.3 Språkliga svårigheter som kan påverka läsning hos barn med autism

Kjellmer et al. (2018), Knight et al. (2019), Westerveld och Paynter (2021), Åsberg et al. (2019) samt Åsberg et al. (2021) har undersökt den språkliga förmågan hos barn med autism i olika åldrar. Kjellmer et al. (2018) använde ett flertal bedömningsinstrument för att studera fonologisk, grammatisk och semantisk förmåga hos barn med autism 4–6 år utan intellektuell funktionsnedsättning. Studien visade att nära 60 % hade måttliga till svåra språkliga utmaningar. Kombinerade expressiva och impressiva problem förekom hos nästan hälften. Fonologiska uttalssvårigheter påträffades hos 21 % av hela gruppen (Kjellmer et al., 2018). Resultaten understryker betydelsen av att beakta tal- och språksvårigheter hos barn med autism. Detta eftersom de oftast medverkar i ordinarie klassrumsundervisning och behöver specifika anpassningar. Kjellmer et al. (2018) menar att språklig förmåga är en betydelsefull variabel när det gäller utbildning. Därför är det av vikt att tidigt uppmärksamma den språkliga förmågens funktion hos elever med autism utan intellektuell funktionsnedsättning (Kjellmer et al., 2018). Knight et al. (2019) har undersökt förhållandet mellan den tidiga språkliga förmågan och läsförståelse hos barn med autism 4–7 år vid två tillfällen under ett år. Nivån på den tidiga språkliga förmågan förutsåg den senare läsförståelseförmågan. Forskarna föreslår framtida longitudinella

studier eftersom det ställs större krav på läsförmågan i högre årskurser (Knight et al., 2019). Westerveld och Paynter (2021) har gjort en översikt av sex artiklar som handlar om barn med autism där de har undersökt vilka styrkor och utmaningar dessa barn visar från förskolan upp till tonåren när det gäller läs- och skrivutvecklingen. Forskningen visar att identifiering av styrkor och utmaningar i läs- och skrivutvecklingen är möjliga att upptäcka redan i förskolan vilket möjliggör påbörjandet av tidigt målinriktat stöd. Studien visar även att stöd kan vara effektivt för att förbättra barns tidiga läs- och skrivutvecklingsförmåga (Westerveld & Paynter, 2021). Åsberg et al. (2019) konstaterade att en svaghet i den muntliga språkförmågan vid tre års ålder hos barn med autism är en indikator som påvisar svaga läsare fem år senare. Även Åsberg et al. (2021) konstaterade att språkliga hinder i förskoleåldern kunde förknippas med svårigheter att läsa och stava ord på mellanstadiet.

4.4 Läsning hos elever med autism

Åsberg et al. (2019) undersökte läsprofiler hos elever med autism. Vid åttaårsålder bedömdes läsning, språk och kognition. Tre läsprofiler kunde identifieras: svaga, hyperlexikala och goda läsare. Författarna konstaterade att svaga läsare visade sig vara den vanligaste läsprofilen och deras resultat låg under genomsnittet både när det gäller ordläsning och läsförståelse. De hyperlexikala presterade på en genomsnittlig nivå när det gäller ordavkodning men låg under genomsnittet i läsförståelse. De goda läsarna presterade över genomsnittet på båda testerna. Resultatet visar enligt Åsberg et al. (2019) att läsförståelseförmågan hos elever med autism är mycket varierande. Läsförståelse har betydelse exempelvis för det livslånga lärandet och självständighet. Därför är det av vikt att de yrkeskategorier som kommer i kontakt med elever med autism känner till variationen av styrkor och hinder hos dessa läsprofiler (Åsberg et al., 2019). Åsberg et al. (2021) studerade även skillnaderna i utvecklingen av läsförståelse hos 12-åriga elever med autism. Språkliga och kognitiva underliggande förmågor undersöktes vilka förutsåg olika delar av läsförmågan. Exempelvis bedömdes läsflyt, läsförståelse och hörförståelse. Resultaten visade även i denna studie att det förekom stora skillnader i läsförmågan hos elever med autism. Nivån på läsförståelse och läsflyt låg statistiskt under normen (Åsberg et al., 2021).

Solari et al. (2017) har undersökt vilken roll läsflyt av en sammanhängande text har för att förutsäga läsförståelse hos elever med autism. Studien har använt ett antal tester där de har jämfört typiskt utvecklade elever med elever med autism. Signifikanta skillnader upptäcktes mellan dessa grupper på varje test vilket bland annat indikerar att läsflyt av en sammanhängande text förutsäger läsförståelse framför andra läsvariabler som har visats i tidigare studier som exempelvis avkodning av ord. Resultatet visar att läsflyt av en sammanhängande text bör beaktas som ett specifikt undervisningsmål i läsinterventionsinsatser.

McIntyre et al. (2017) undersökte hur hinder i läsförståelse samverkar med svårigheterna i den sociala kommunikationen hos elever med autism i åldrarna 8-16 år. I studien jämfördes elever med autism och ADHD med typiskt utvecklade elever. De testade samtliga elever på ordigenkänning, muntligt språk och läsförståelse. Resultatet visar att elever med autism presterade signifikant lägre på de flesta av läs- och språkuppgifterna jämfört med eleverna i de andra grupperna. Studiens resultat visar även att ju allvarligare grad av autism eleven har desto lägre resultat får de i läs- och språkuppgifter. I resultatet framkom också att utvecklingen av den muntliga språkförmågan är synnerligen av vikt när det gäller läsförståelseutvecklingen hos elever med autism. Utveckling av ordavkodning och läsförståelse hos elever med autism utvecklas i olika tempo. Det innebär att lärare kan uppleva det som utmanande att identifiera hinder i utvecklingen av läsförståelse hos elever med autism.

4.5 Undervisning av läsning generellt

Arciulia och Bailey (2021) förespråkar i sin studie att läsundervisningen bör inkludera de fem element som ingår i det så kallade "Big Five": fonemisk medvetenhet, koppling mellan fonem och grafem, ordförråd, läsflyt och läsförståelse. Med hjälp av dessa element bör undervisningen skraddarsys efter elevens kunskapsnivå.

Läsning är enligt Catts och Kamhi (2017) ytterligare mer komplext än ordavkodning, språkförståelse och läsflyt vilket har effekt på många andra faktorer. Vidare anser författarna att läsningen kan påverkas både av de kognitiva och språkliga förmågorna men även av motivation, intresse och bakgrundskunskap om texten. Textens struktur, i vilket sammanhang den presenteras och hur uppgiften är utformad har betydelse för läsningen. Därför bör även aspekter av kontext tas med i planeringen av läsundervisning och eventuella insatser. Författarna understryker betydelsen av att använda tydliga och skraddarsydda läsinstruktioner för den enskilda eleven. Det är även av vikt enligt författarna att bredda textbegreppet och att använda olika källor exempelvis film för att kunna inhämta kunskap om ämnet.

4.6 Undervisning av läsning för elever med autism

Tidig effektiv läsundervisning främjar elever med autism enligt Arciulia och Bailey (2021). Författarna betonar vikten av att undervisningen bör utformas utifrån elevens behov. Undervisningen bör inkludera fonemisk medvetenhet, koppling mellan fonem och grafem, ordförråd, läsflyt och läsförståelse det så kallade "Big Five".

Braun och Tejero Hughes (2020), Accardo och Finnegan (2019), Henry och Solari (2022) samt Majoko (2015) har studerat lärares och speciallärares undervisning i läsförståelse av elever med autism. Braun och Tejero Hughes (2020) utförde en studie för att identifiera de undervisningsmetoder i läsförståelse som fyra speciallärare använde sig av för att förbättra läsförståelsen hos elever med autism. Resultatet redovisade att speciallärare visade färdighet i att använda sig av olika metoder som har bevisats ge goda resultat. Exempelvis hävdar Braun och Tejero Hughes (2020) att lärarna använde sig av visuellt stöd, modellering av lässtrategier och utgick från elevernas intressen. Emellertid finns ett fortsatt behov av fortbildning för dessa lärare. Även Majoko (2015) redovisar i sin studie att det krävs kontinuerlig utbildning för lärare. Dock menar Braun och Tejero Hughes (2020) att det även fanns lärare som ännu inte använde sig av undervisningsmetoder som bevisats ge goda resultat (Braun och Tejero Hughes, 2020). Accardo och Finnegan (2019) konstaterar även de i sin studie att lärare inte alltid använder sig av evidensbaserade metoder fastän de har kunskap om dessa. En orsak till detta menar författarna kan vara att lärare och forskarna är oense om metodernas effektivitet. De föreslår att lärare och forskare behöver samverka kring forskningens resultat och praktik (Accardo och Finnegan, 2019). Henry och Solari (2022) konstaterar i sin studie att elever med autism har utmaningar med att förstå skönlitterära texter. Lärare kan enligt författarna stödja dessa elever genom att exempelvis aktivera deras sociala förkunskaper, läsa flera liknande böcker av samma författare, undervisa i bildliga uttryck samt använda bildstöd för att kunna byta perspektiv. Vidare hävdar författarna att genom användandet av dessa strategier kan lärare stötta alla barn inkluderat elever med autism för att bearbeta och förstå skönlitterära texter (Henry och Solari, 2022).

Brunson McClain et al. (2021) har utfört en meta-analys kring effektiviteten av interventioner i läsförståelse hos elever med autism. Även Tárraga-Mínguez et al. (2021) har genomfört en meta-analys där de till skillnad från Brunson McClain et al. (2021) har analyserat effektiviteten av interventioner för olika delprocesser av läsförståelse hos elever med autism. Brunson

McClain et al. (2021) har fokuserat på effekterna av olika variabler såsom etnicitet, funktionsnedsättning, interventionens längd och kognitiv förmåga. Exempel på interventioner som används i studien är strategin att stötta eleven att tänka innan, under och efter läsningen (Brunson McClain et al., 2021). Ytterligare en metod för att kunna förstå textmönster och huvudsakliga budskap är att använda sig av olika typer av bildstöd kombinerade med muntlig instruktion. Även databaserad individualiserad instruktion användes. Brunson McClain et al. (2021) konstaterar att interventioner i läsförståelse för elever med autism ger effekt på ett brett plan. Emellertid varierar graden av effekt beroende på barnets etnicitet och ålder samt om det existerade några samverkande talsvårigheter. Forskarna hävdar att det även fanns en anmärkningsvärd variabilitet mellan och inom studierna. Vid samtliga interventioner i läsförståelse för elever med autism är det därför av största vikt att basera interventionerna på varje elevs unika behov för att försäkra sig om lämpligheten av vald intervention (Brunson McClain et al., 2021). Resultatet för Tárraga-Mínguez et al. (2021) visade att majoriteten av alla insatser som undersöktes gav positiva resultat i läsförståelse hos dessa elever. Detta betyder enligt författarna att när specifika insatser sätts in och genomförs kan elever med autism dra fördel av den undervisning som de får och kompensera för sina svårigheter. Exempelvis kan övningar i att dra slutsatser genom strukturerad undervisning gynna eleverna. Enligt författarna har också gemensam högläsning och diskussion visat sig vara effektiva. Det är även av vikt att vid läsning av faktatexter stötta eleven genom att förklara ord och begrepp samt att följa den röda tråden. Att hjälpa eleven att förstå textens struktur genom att identifiera exempelvis vad pronomen representerar är enligt författarna ytterligare en användbar intervention. Lärare ska därför uppmuntras till att fortsätta arbetet med att öka insatserna för att utveckla läsförståelse hos elever med autism (Tárraga-Mínguez et al., 2021).

Kimhi et al. (2018) har genomfört en pilotstudie med fem barn med autism i åldrarna 5–8 år. Studien sträckte sig över sex veckor där barnen i grupp fick intensivträning i bokstavskännet, fonologisk medvetenhet, koppling mellan bokstav och ljud, träning på att skriva bokstäver samt textförståelse. Författarna konstaterade att resultatet indikerar att riktade interventioner innan skolstart när det gäller att utveckla avkodning och ordförståelse för barn med autism visade sig ge positiva resultat (Kimhi et al., 2018).

Solis et al. (2022) undersökte läsutvecklingen hos elever med olika svårighetsgrader av autism där interventioner i ordkunskap, läsflyt och läsförståelse ingick. I studien deltog elever på låg- och mellanstadiet. Resultatet visar att elever med svårighetsgrad 1 av autism gjorde stora framsteg gällande vokabulär och läsförståelse. Elever med svårighetsgrad 2 visade framsteg gällande ordförråd. Däremot svarade elever med svårighetsgrad 3 inte på denna insats. Detta kan bero på deltagarnas ålder samt att interventionen inte var tillräcklig intensiv.

Drill och Bellini (2021) hävdar att individer med autism uppvisar avvikande utveckling vilket resulterar i brister att ta andras perspektiv samt lära sig genom observation. Elever med autism tenderar att ha utmaningar i sociala interaktioner och akademiska områden såsom att förstå berättande texter som i hög grad är beroende av förståelse för andras tankar och känslor. Den aktuella studien forskade kring olika interventioner som kombinerar drama, visualisering och videoinspelning. Sammantaget tyder resultaten på att interventionerna framgångsrikt förbättrade läsförståelsen avsevärt (Drill & Bellini, 2021).

4.7 Olika yrkesroller i skolan och dess betydelse för läsundervisning för elever med autism

Davidson (2021) påpekar att ett ofta förekommande hinder för elever med autism är att förstå olika typer av texter något som är väsentligt genom hela skolgången. I denna studie framhäver författaren logopedens betydelsefulla roll i bedömningen av underliggande områden gällande språk och kommunikation. Exempel på faktorer som undersöks kan vara arbetsminne, ordförråd och morfosyntax. Logopeder har enligt författaren även en central funktion i olika samverkande organ kring elever med autism (Davidson, 2021).

Gillon et al. (2017) har undersökt logopeders yrkesroll i olika länder när det gäller att förstå barn med autism. Studien undersökte logopedens roll i diagnostisering, bedömning och stödinsatser. Resultaten visar att logopeder globalt använder effektiva metoder för bedömning och insatser av stöd för barn med autism. Däremot uppmärksammade studien två områden där logopeder behöver fortsatt utveckling. Dessa är att involvera föräldrarna i bedömningen samt stötta föräldrarna i arbetet med läs- och skrivutvecklingen hos dessa barn. Studien visar även att logopeder känner sig mindre trygga med att bedöma barns skriftliga utveckling. Ytterligare forskning är motiverad för att förstå den tidiga läs- och skrivutvecklingen hos barn med autism. Detta skulle tydliggöra vilka bedömningar och stödinsatser som skulle kunna vara användbara för logopeder att implementera hos barn med autism.

Ukrainetz (2017) menar att läsförståelse är komplext och kräver många olika förmågor där logopeden har en betydelsefull roll. Rollen innebär att identifiera hinder i läsning och utifrån det utveckla individuella interventioner, exempelvis strategier kring förståelse och utveckling av ordförrådet. Vidare menar författaren att logopeden samverkar med andra professioner såsom psykologer och lärare för att framställa en genomgripande strategi som gynnar utvecklingen av läsförståelse. Logopeden behöver följa elevens utveckling i läsförståelse och vid behov justera de individuella strategierna.

Lärares och speciallärares roll är enligt Arciulia och Baileya (2021) att bedriva en effektiv läsundervisning som främjar utvecklingen i läsförståelse hos elever med autism. I denna undervisning bör samtliga komponenter i den så kallade "Big Five" ingå. Dessa är fonemisk medvetenhet, koppling mellan fonem och grafem, ordförråd, läsflyt och läsförståelse.

5 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras studiens val av teoretiska utgångspunkter. Studien utgår från den sociokulturella teorin och det relationella perspektivet. Sociokulturell teori fokuserar på förståelsen på hur människor samspelar och hur lärande blir till i samspelet. I det relationella perspektivet förklaras en individs handlande i samspel med omgivningen och inte enbart utifrån individen själv.

5.1 Sociokulturell teori

Jakobsson (2012) konstaterar att den sociokulturella teorin uppfattar tänkandet, förståelsen samt den fysiska omgivningen som en enhet. Säljö (2014) förklarar att lärande i den sociokulturella teorin bildas till att börja med i interaktion mellan individer och därefter övergår till kunskap som människan använder för att reflektera och agera. En grund i den sociokulturella teorin är enligt Säljö (2014) att uppmärksamma hur människan tillgodogör sig kunskap och nyttjar sina resurser. Centralt är även interaktionen mellan grupp och den enskilda personen (Säljö, 2014). I föreliggande studie är denna beskrivna teoretiska utgångspunkt av vikt eftersom vår studie har tagit del av klasslärares, speciallärares och logopeders upplevelser av undervisningsmetoder i läsförståelse för elever med autism på mellanstadiet. Vidare har vår studie uppmärksammat yrkeskategoriernas syn på sin och varandras yrkesroll. Slutligen berör samverkan och utveckling av samverkan mellan dessa yrkeskategorier. Vi är medvetna om att elever med autism vanligtvis har svårigheter med interaktion men utvecklingspotential finns om eleverna ges rätt förutsättningar till samspel med lärare och elever samt mellan olika yrkeskategorier. Detta legitimerar val av teori.

Säljö (2014) påpekar att ett nyckelbegrepp inom den sociokulturella teorin är mediera vilket innebär att mänskligheten är separerad från den verkliga världen men kan handskas med omgivningen med stöd av konkreta och mentala verktyg, så kallade artefakter som samordnar delarna av vår omvärld (Säljö, 2014). I vår studie har vi mött olika artefakter som de olika yrkeskategorierna använde sig av för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet. Ett annat betydelsefullt begrepp inom den sociokulturella teorin är den proximala utvecklingszonen. Vygotskij (1978) definierar detta som avståndet mellan en individs aktuella kunskapsnivå och den nivå individen kan uppnå med hjälp av en vuxen eller mer kunnig kamrat (Vygotskij, 1978). Wood et al. (1976) vidareutvecklade detta fenomen genom att skapa begreppet scaffolding som innebär stöttning. Termen betyder byggnadsställning vilket ger en god metafor åt begreppets användning. Wood et al. (1976) hävdar att med hjälp av att en vuxen leder stöttningen för barnet kan barnet vägledas till att fokusera på de områden av uppgiften som finns inom dess förmåga. Successivt sker en utveckling och slutligen kan hela uppgiften slutföras på egen hand (Wood et al., 1976). En förutsättning för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet är att identifiera var eleven befinner sig kunskapsmässigt och vilken typ av stöttning som är relevant.

5.2 Relationellt och kategoriskt perspektiv

I vår studies ansats är det relationella perspektivet av vikt eftersom vi studerar klasslärares, speciallärares och logopeders upplevelser i samband med undervisning i läsförståelse för elever med autism på mellanstadiet. Studien berör även samverkan och utveckling av samverkan mellan dessa yrkeskategorier.

Ahlberg (2015) hävdar att det relationella perspektivet betraktar elevens utmaningar som orsakade av samspel mellan individer och/eller omgivning. Vidare menar författaren att det relationella perspektivet berör samspelet och förhållandet mellan individ, grupp, skola och samhälle samt hur dessa kan påverka elevers utmaningar i skolans vardag. Enligt författaren orsakas elevers hinder i samspel mellan individer och/eller omgivning. I det relationella perspektivet ses elever i svårighet som skolans ansvar. Av denna anledning är det av betydelse att lärare och personal med specialpedagogisk kompetens samverkar för att stödja elever i den ordinarie undervisningen där hänsyn bör tas till de ovannämnda nivåerna. I kontrast till det relationella perspektivet förekommer det kategoriska perspektivet. Det kategoriska perspektivet beskrivs enligt Emanuelsson et al. (2001) ha sitt ursprung inom den medicinska och psykologiska vetenskapen. Ahlberg (2015) förklarar att det kategoriska perspektivet innebär att elevens hinder i skolan finns hos eleven då individen själv är ägare av problemet. Även det kategoriska perspektivet har beaktats i studien eftersom elever med autism vid vissa tillfällen undervisas i mindre sammanhang med anledning av sin funktionsnedsättning.

6 Metod

Avsnittet kommer att beröra val av forskningsmetod samt metod för insamling av empiri. Metodavsnittet fortsätter med redogörelse av studiens urval gällande klasslärare, speciallärare och logoped. Därefter förklaras hur bearbetning och analys av empirin genomfördes. Här diskuteras även begreppen validitet, reliabilitet, generaliserbarhet. Avsnittet avslutas med forskningsetiska aspekter.

6.1 Val av forskningsmetod och datainsamlingsmetod

För att besvara studiens syfte och forskningsfrågor har vi valt kvalitativ metod eftersom denna metod ger oss möjlighet att på ett djupare plan nå data kring våra frågeställningar. Bryman (2018) definierar kvalitativ forskning som forskning där ord och tolkning studeras. Vi har valt en fenomenologisk ansats att utgå från i vår studie. Allwood (2021) förklarar att fenomenologin undersöker upplevda erfarenheter och tankar.

Bryman (2018) hävdar att en vanligt förekommande metod för datainsamling i kvalitativa studier är intervjun. Jacobsson och Skansholm (2019) menar att intervjun är en lämplig metod för att få kännedom om andra människors upplevelser. Vi har därför valt intervjun som metod och har använt oss av semistrukturerade intervjuer med en intervjuguide som bas som vi har utarbetat. Bryman (2018) påtalar att den semistrukturerade intervjuns frågor är öppna och täcker större områden så att respondenten kan ges tillfälle att på ett djupare plan framföra sina erfarenheter. Kvale och Brinkmann (2014) påpekar att forskaren använder sig själv som redskap i sina intervjuer. Forskarens färdighet att uppfatta betydelsen av frågornas svar och anpassa sig efter dessa är väsentligt. Vidare är det av vikt med en god sammansättning av olika typer av frågor i en intervjustudie (Kvale & Brinkmann, 2014).

6.2 Urval

I denna studie utgick vi från ett målstyrt urval vilket Bryman (2018) förklarar som att adekvata respondenter bestäms utifrån aktuella forskningsfrågor. För att få svar på våra forskningsfrågor valde vi att intervjua tre olika yrkeskategorier: klasslärare, speciallärare samt logoped. Vi intervjuade två personer ur varje yrkeskategori. Respondenterna är legitimerade och har flera års yrkeserfarenhet. Kvale och Brinkman (2014) påpekar att en studies kvalitet inte är beroende av antalet respondenter utan menar att förberedelse och analys är viktigare än mängd. Avvägningar i detta avseende bör avgöras i förhållande till den tillgängliga tiden vilket vi tog hänsyn

till. I detta arbete ansågs det valda antalet intervjupersoner vara passande och lämpliga för att uppfylla syftet med studien. Bryman (2018) påtalar att urvalet behöver reflektera omfånget som förekommer i grundurvalet. Samtliga respondenter i vår studie arbetar och bidrar på olika sätt för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet vilket avgjorde urvalet. Alla respondenter är verksamma i samma kommun men tjänstgör på olika skolor.

6.3 Beskrivning av respondenter

Vi har intervjuat två klasslärare, två speciallärare och två logoped. Respondenterna som vi har intervjuat benämns som klasslärare 1 och 2, speciallärare 1 och 2 samt logoped 1 och 2. Samtliga respondenter är verksamma i samma kommun i Sverige. Klasslärare 1 är legitimerad grundskollärare i svenska och samhällsorienterade ämnen årskurs 1-7 och har arbetat som klasslärare i 23 år. Denna respondent har erfarenhet av att arbeta med elever med autism i helklass. Klasslärare 2 är legitimerad grundskollärare årskurs 1-7 i svenska, samhällsorienterade ämnen och bild och har också erfarenhet av att arbeta med elever med autism i helklass.

Speciallärare 1 är i grunden legitimerad grundskollärare årskurs F-6 i engelska, matematik och svenska och har sedan vidareutbildat sig till speciallärare i språk-, läs- och skrivutveckling. Speciallärare 1 har varit verksam som speciallärare i två år. Vidare har speciallärare 1 erfarenhet av att arbeta med elever med autism enskilt och i grupp. Speciallärare 2 är legitimerad grundskollärare åk 1-3 i alla ämnen och i matematik årskurs 1-7 och har vidareutbildat sig till speciallärare i språk-, läs- och skrivutveckling. Speciallärare 2 har varit verksam speciallärare i åtta år och har gedigen erfarenhet av att arbeta med elever med autism i olika sammanhang.

Logoped 1 är legitimerad och har varit verksam i 13 år. Logoped 1 har erfarenhet av arbete med barn med autism från olika typer av verksamheter och arbetar nu på både anpassad grundskola samt på en reguljär grundskola årskurs 4-9. Logoped 2 är också legitimerad och har arbetat i 18 år. Vidare har logoped 2 erfarenhet av att arbeta med barn med autism inom olika verksamheter och tjänstgör för närvarande i kommunen som centralt anställd logoped mot skolverksamhet.

6.4 Genomförande

Vi rekryterade respondenterna genom mejl där respondenterna fick information om studiens syfte och frågeställningar. Därefter följdes detta upp av ett telefonsamtal för att bestämma tid och plats för intervjun. I god tid innan intervjun mejlades intervjuguide och annan viktig information.

Innan intervjuerna verkställdes genomförde vi en pilotintervju var för att prova frågorna och den tekniska utrustningen vilket även Ingerman (2021) rekommenderar. Efter att vi gjorde pilotintervjuerna insåg vi att intervjuguiden behövde justeras efter respondenternas yrkeskategori. Vi sammanställde då en intervjuguide som passade för varje yrkeskategori. Vissa frågor var samma och vissa frågor skiljde sig åt mellan de olika yrkeskategorierna. Efter att vi genomförde våra pilotintervjuer diskuterade vi vikten av tystnad under intervjuns gång. Detta för att ge respondenten tid för reflektion och vid behov ställa följdfrågor i våra intervjuer. Även Kvale och Brinkman (2021) betonar vikten av tystnad där respondenten ges tid för reflektion och association. Vidare menar författarna att det av vikt att ställa följdfrågor för att utveckla samt föra intervjun vidare (Kvale & Brinkman, 2021). Följdfrågorna i våra intervjuer var betydelsefulla eftersom det framkom mycket betydelsefull information från dessa.

Vi åkte till respondenternas arbetsplatser för att genomföra intervjuerna i samtliga fall förutom en som genomfördes via Teams. Intervjuerna tog mellan 30–50 minuter att genomföra. Vi spelade in intervjuerna på mobiltelefon samt förde kompletterande anteckningar för hand. För att säkerställa inspelning av intervjuerna spelade vi in på både arbetsmobil och vår privata mobil. Jacobsson och Skansholm (2019) betonar att respondenten behöver vara i en trygg och lugn miljö när intervjun genomförs. Det säkerställdes att en avskild plats var bokad och att god tid avsattes för intervjuerna.

6.5 Bearbetning och analys

Vi har använt oss av tematisk metod vid bearbetning och analys av materialet utifrån Braun och Clarke (2006). Författarna förklarar att tematisk analys är ett sätt att särskilja, granska och redogöra för strukturer i den insamlade informationen. Vidare betonar Braun och Clarke (2006) att denna metod är exempelvis anpassningsbar, kan lyfta fram såväl likheter som skillnader i materialet samt frambringa överraskande kunskap. Den tematiska analysen innehåller sex faser. Dessa faser är enligt Braun och Clarke (2006) att bekanta sig med data, hitta koder, söka efter teman, granska och revidera teman, fastställa och benämna teman och slutligen skapa texten. Emellertid behöver inte dessa faser följa en linjär process utan analysen kan röra sig mellan de olika faserna utifrån behov.

I den första fasen är det av vikt att göra sig bekant med materialet, transkribera data, läsa igenom transkriberingen ett flertal gånger samt anteckna idéer (Braun & Clarke, 2006). Vi gjorde kompletterande anteckningar kring materialet under intervjuernas gång och direkt efteråt. På detta sätt uppstod en förtrogenhet med studiens empiri där vi tillsammans kunde tydliggöra oklarheter som uppstod. Därefter diskuterades och jämfördes våra noteringar och materialet kunde ytterligare redigeras för att sedan transkriberas. Kvale och Brinkmann (2014) och Bryman (2018) redogör för fördelar med inspelning och transkribering av intervjuer där det påpekas att förfaringssättet bland annat främjar analysens process.

I fas ett transkriberades intervjuerna och vi läste igenom materialet ett flertal gånger samtidigt som idéer och uppslag noterades och diskuterades.

I fas två skapades de första koderna enligt Braun och Clarke (2006) där intressanta egenskaper i det insamlade datamaterialet kodas på ett systematiskt sätt. Vår kodning av datamaterialet skedde via noteringar och markeringar av olika fraser, meningar samt stycken som vi avsåg relevanta för varje kod.

Braun och Clarke (2006) förklarar att i fas tre sorteras koder till olika möjliga teman. Därefter samlas relevant material till varje tänkbart tema. I vårt arbete skedde sortering av våra noteringar samt markeringar av olika fraser, meningar och stycken vilket möjliggjorde att tänkbara teman kunde urskiljas. Våra preliminära teman var framgångsrika undervisningsmetoder, faktexter kontra skönlitterära texter, måluppfyllelse, möjligheter och utmaningar, utveckling av undervisning, yrkesroller, samverkan samt organisering av undervisningen.

I fas fyra sker ytterligare en bearbetning av teman som har uppstått. Vidare undersöks om dessa teman korrelerar mot koderna och all insamlade data (Braun & Clarke, 2006). När våra teman framträdde reflekterade vi mycket kring hur och om vissa teman kunde sammanföras. Därefter bearbetades de teman som först framkommit och dessa granskades grundligt. Genom detta förlopp hittades mönster som kunde slås samman. Fortsättningsvis genomfördes en process där vi

granskade om det fanns tillräcklig med relevant data i varje tema. Det blev nödvändigt att sammanföra vissa teman under processens gång. Våra slutliga teman blev undervisning i läsförståelse, möjligheter, utmaningar, yrkesroller samt samverkan och utveckling av samverkan.

I fas fem beskriver Braun och Clarke (2006) att teman definieras och namnges. I vårt arbete bearbetades temans definition och underkategorier skapades. Under det första temat *Undervisning i läsförståelse* bildades underkategorierna *Undervisningsmetoder*, *Relationer* samt *Organisation av undervisning*. I temat *Möjligheter* framkom underkategorierna *Elevernas förmågor*, *Tydliggörande arbetssätt* samt *Relationens betydelse*. I det tredje temat *Utmaningar* framkom två underkategorier som är *Utmaningar i läsförståelse hos elever med autism* och *Utmaningar i arbetet med läsförståelse hos elever med autism*. I det fjärde temat *Yrkesroller* uppstod två underkategorier *Yrkeskategoriernas upplevelser av sin yrkesroll* och *Yrkeskategoriernas upplevelser av varandras roll*. I det sista temat som är *Samverkan och utveckling av samverkan* utkristalliserade sig två underkategorier vilka är *Yrkeskategoriernas upplevelser av samverkan* och *Yrkeskategoriernas upplevelser av utveckling av samverkan*. Dessa teman, underkategorier samt citat presenteras i tabell 1.

Den sjätte sista fasen innebär enligt Braun och Clarke (2006) produktion av text vilket även skedde i vår process.

Tabell 1

Översikt av huvudkategorier, underkategorier och citat

Huvudkategorier	Underkategorier	Citat
Undervisning i läsförståelse	Undervisningsmetoder	<i>inte samma för alla</i>
	Relationer	<i>du måste lära känna dom</i>
	Organisation av undervisning	<i>vi har en liten grupp flexgrupp</i>
Möjligheter	Elevernas förmågor	<i>hur dom uppfattar sin omvärld</i>
	Tydliggörande arbetsätt	<i>bilder har varit effektiva</i>
	Relationens betydelse	<i>man börjar genom relationer</i>
Utmaningar	Utmaningar i läsförståelse hos elever med autism	<i>mellan raderna och bortom raderna</i>
	Utmaningar i arbetet med läsförståelse hos elever med autism	<i>ganska smala ämnen</i>
Yrkesroller	Yrkeskategoriernas upplevelser av sin yrkesroll	<i>att leda</i>
	Yrkeskategoriernas upplevelser av varandras roll	<i>stötta</i>
Samverkan och utveckling av samverkan	Yrkeskategoriernas upplevelser av samverkan	<i>samråd</i>
	Yrkeskategoriernas upplevelser av utveckling av samverkan	<i>styra innehållet</i>

6.6 Validitet

Jacobsson och Skansholm (2019) beskriver att begreppet validitet gäller det som avses mätas i en studie. Det som studeras måste vara av betydelse för att kunna ge svar på forskningsfrågorna. Olika metoder måste enligt författarna nyttjas beroende på situation. Validiteten i en studie behöver uppmärksammas kontinuerligt under processens gång (Jacobsson & Skansholm, 2019). I vår studie har vi intervjuat klasslärare, speciallärare samt logopedier som arbetar med elever med autism på mellanstadiet för att få svar på våra forskningsfrågor kring läsförståelse hos denna elevkategori således korrelerar forskningsfrågorna med urvalet för studien. Dessutom genomfördes studien av två personer vilket gav en större möjlighet att säkerställa processens fortlöpande. Bryman (2018) redogör för begreppet intern validitet vilket innebär till vilken omfattning resultatet är korrekt samt gällande. Vi kontrollerade och utvärderade intervjuguiden genom att genomföra en pilotintervju var vilket ledde till justeringar i intervjuguiden. Under pilotintervjuernas gång uppmärksammades vikten av att ge respondenten tid för paus och reflektion. Under studiens samtliga intervjuer var vi medvetna om dessa aspekter.

6.7 Reliabilitet

Jacobsson och Skansholm (2019) förklarar att reliabilitet innebär på vilket sätt mätningar görs och huruvida forskningen är utförd på ett trovärdigt sätt. I en kvalitativ undersökning är det centralt på vilket sätt frågorna ställs och hur intervjun utförs för att nå god reliabilitet (Jacobsson & Skansholm, 2019). Vi använde oss av pilotintervjuer för att säkerställa reliabiliteten. Allwood (2021) betonar att det som framkommer i resultatet inte får utsättas för påverkan även om forskaren finner viss information oväsentlig. Ur denna aspekt anser vi att det är en styrka att denna studie bedrevs av två personer.

6.8 Generaliserbarhet

Jacobsson och Skansholm (2019) resonerar kring två olika former av generalisering, den empiriska och den teoretiska. Den empiriska formen innebär att kunna dra allmänna slutsatser utifrån empirin däremot betyder den teoretiska formen att koppla utfallet till forskningens teoretiska utgångspunkter (Jacobsson & Skansholm, 2019). Bryman (2018) använder sig av begreppet extern validitet för att förklara generaliserbarhet vilket beskriver om resultaten kan tillämpas i en annan situation. Jacobsson och Skansholm (2019) hävdar att om kvalitativa studier utförs systematiskt och explicit kan det möjliggöra för andra att avgöra om det som framkommit kan överföras till andra kontexter eller inte (Jacobsson & Skansholm 2019). Trots studiens låga antal respondenter kan resultaten anses generaliseringsbara på grund av det målstyrda urvalet. Resultaten kan även vara av allmänt intresse eftersom frågeställningarna är aktuella inom forskning nationellt och internationellt.

Braun och Clarke (2006) påpekar att tematisk analys är huvudsakligen inte beroende av teori. Dock har vi i vår studie utgått från sociokulturell teori samt relationellt perspektiv. Emellertid har vi utfört en tematisk analys av empirin.

6.9 Etik

I vår studie behövde vi ta hänsyn till de fyra olika etiska aspekterna som behandlas av Vetenskapsrådet (2017). Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

Enligt Vetenskapsrådet (2017) betonas betydelsen av att informera deltagarna om studiens syfte, det så kallade informationskravet. Vidare krävs ett samtycke från deltagarna, samtyckeskrauet vilket innebär att deltagarna själva bestämmer kring deltagande samt att de kan avbryta deltagandet i studien när som helst (Vetenskapsrådet, 2017). Genom ett informationsbrev underrättades respondenterna om syftet med studien samt att deras medverkan var frivillig. I ett samtyckesbrev godkände respondenterna sin medverkan. Vetenskapsrådet (2017) påtalar även att konfidentialitetskravet måste följas vilket innebär att deltagarna och insamlade data anonymiserats, sekretessbelagts och förvarats på ett sätt så att ingen obehörig kan ta del av den. Studiens respondenter informerades om innebörden av konfidentialitetskravet i samma informationsbrev. Enligt Vetenskapsrådet (2017) ska insamlat material endast användas i forsknings-syfte vilket kallas nyttjandekravet, något som respondenterna informerades om.

Då studien genomfördes inom det specialpedagogiska verksamhetsområdet bidrog detta till komplexiteten i de etiska frågorna då respondenterna kunde uppleva utsatthet kring vissa frågeställningar. Exempelvis kan frågorna gällande klasslärarens och speciallärarens arbetssätt för att utveckla läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet orsaka osäkerhet hos dessa respondenter. Vidare kan dessa frågor väcka rädsla för att inte räcka till i utövandet av sin profession. Även frågorna kring samverkan kan upplevas känsliga eftersom respondenterna kanske inte vill kritisera en kollega.

7 Resultat

Resultatet är grundat på de sex intervjuer som vi har genomfört. Vi har intervjuat två klasslärare, två speciallärare och två logoped. Respondenterna är verksamma i en kommun i Sverige. Samtliga respondenter arbetar med elever med autism på mellanstadiet. Förutom en intervju som har genomförts via Teams har övriga intervjuer gjorts på varje respondents arbetsplats. Klasslärarna är utbildade lärare årskurs 1-7 och arbetar på mellanstadiet.

Speciallärare 1 är i grunden utbildad låg- och mellanstadielärare som sedan vidareutbildat sig till speciallärare i språk-, läs- och skrivutveckling. Speciallärare 2 är i grunden legitimerad lågstadielärare som vidareutbildat sig till speciallärare i språk-, läs- och skrivutveckling.

Logopederna är legitimerade. Logoped 1 arbetar på både anpassad grundskola samt på en grundskola årskurs 4-9. Logoped 2 är anställd centralt på kommunnivå. Vi har valt att redovisa vårt resultat och diskussioner genom att tematisera våra frågeställningar. De delar av intervjuerna som vi ansåg intressanta och givande för vår forskningsstudie har vi redovisat. För att respondenterna vi intervjuat ska förbli anonyma i vår studie nämner vi dem i resultatet som klasslärare 1 och 2, speciallärare 1 och 2 samt logoped 1 och 2.

Klasslärarna fick ingen utbildning om autism under lärarutbildningen något de uttrycker att de saknade. Vidare menar båda klasslärarna att för att kunna bemöta elever med autism i undervisningen behövs mer kunskap för att kunna tillgodose dessa elevers behov. Däremot påtalar båda speciallärarna att de har fått utbildning om autism under speciallärarutbildningen. Speciallärare 2 uttrycker att utbildning specifikt riktad mot elever med autism och läsförståelse saknades. Vidare framhåller båda speciallärarna att kompetensutveckling alltid behövs. Logopederna påtalar att de har fått kunskap om autism i sin utbildning. Vidare uttrycker de att specifik kompetensutveckling behövs beroende på i vilket sammanhang uppdraget äger rum.

I kommande avsnitt presenteras de teman som vi identifierat i materialet. Dessa teman har skapats utifrån en tematisk analys (Braun & Clark, 2006). De teman som presenteras är *Undervisning i läsförståelse*, *Möjligheter*, *Utmaningar*, *Yrkesroller* samt slutligen *Samverkan och utvecklingen av samverkan*. Samtliga teman har underteman som även presenteras i analysen.

7.1 Undervisning i läsförståelse

Det första temat som presenteras är *Undervisning i läsförståelse*. I temat ingår följande underkategorier vilka är *Undervisningsmetoder*, *Relationer* samt *Organisation av undervisning*.

7.1.1 Undervisningsmetoder

Majoriteten av respondenterna uttrycker att elever med autism kan avkoda och har en stark språklig förmåga. Samtliga respondenter uttalar att denna målgrupp elever behöver träning i att läsa mellan raderna. Dessa elever behöver även få stöd i att utveckla strategier för att förbättra läsförståelse och få en ökad medvetenhet om betydelsen av inferenser.

Jag upplever oftast att de elever som jag har stött på med autism, de har liksom knäckt avkodningen. Den har kommit ganska bra. De är olika individer naturligtvis också men när det kommer till läsförståelsen är framför allt det här mellan raderna och bortom raderna svårt. Det som är på raderna är ju sällan ett problem. (klasslärare 1)

Samtliga respondenter anser att det är av vikt i arbetet med läsförståelse att bearbeta och tydliggöra texten innan läsningen äger rum. Logoped 1, logoped 2 och speciallärare 1 utvecklar detta vidare och förklarar att elever med autism behöver arbeta mer konkret med textens innehåll och därför är omfattande visuellt stöd av stor betydelse. Speciallärare 1 understryker även vikten av att göra eleverna delaktiga i valet av bilder.

Bilder har visat sig vara effektiva för just läsförståelsen. Bara att använda Symwriter när man skriver en mening så kommer det bilder på hela meningen. Då blir det också så tydligt och blir ett stöd för eleverna. Det är fortfarande skriven text men att bilderna kommer direkt efter varje ord. Då kan man läsa texten och finns ett ord som man inte kan avkoda då finns ju bilden som stöd. Det är fortfarande en läsuppgift och inte ett alternativt kommunikationssätt. (logoped 1)

Klasslärare 1, klasslärare 2 och speciallärare 1 betonar vikten av att eleverna får möjlighet att följa med i texten samtidigt som de lyssnar på texten. Detta kan exempelvis ske genom högläsning både enskilt och tillsammans med andra elever.

Klasslärare 2 särskiljer däremot inte eleverna i arbetet med läsförståelse utan menar att samtliga kan lära sig men betonar att det finns individuella skillnader i lärandeprocessen.

Det är inte samma för alla, de är individer. För vissa har det fungerat bättre att ha hörförståelse som stöd till läsförståelsen till exempel att jag läser avsnittet först och eleven läser högt för mig sen samma textstycke. (klasslärare 2)

Klasslärare 2 menar vidare att för andra elever fungerar det bättre att lära sig genom att skriva själv, konstruera samt bearbeta texter. I detta avseende skiljer klasslärares åsikter sig åt där klasslärare 1 framhäver att kravet på att skriva kan ytterligare komplicera utvecklingen av läsförståelse. Både klasslärare 1 och speciallärare 1 anser att ytterligare ett fördelaktigt arbetsätt är att dela upp texter i mindre delar. Därtill är det gynnsamt att begränsa antalet frågor i arbetet med läsförståelse. Vidare menar klasslärare 1 och speciallärare 1 att elevernas utveckling främjas när de ges tillfällen att besvara en del av frågorna muntligt.

Klasslärare 2, speciallärare 2 och logoped 1 uttrycker att de arbetar språkfrämjande till exempel med att bygga vokabulär samt fördjupa förståelsen för varje ord eftersom ord kan ha olika betydelse i skilda sammanhang. ”Det gäller att förstärka ordförrådet, samla på ord och gräva i dom. Fördjupa förståelsen per ord att dom kan ha olika betydelser och kan ingå i olika kategorier så att dom får djupare förståelse för ordet” (logoped 1).

Noteras kan även att logoped 2 rekommenderar samma läsförståelsestrategier till alla elever. Dock behövs kännedom om vilka delar inom läsning som kan utmana extra för elever med autism. Speciallärare 2 och logoped 2 poängterar att elever med autism behöver arbeta med förkunskaper samt få hjälp med att aktivera sin förförståelse. ”Vad vet vi utifrån det som står i texten? Vad behöver vi ta reda på för att förstå? Vad är det som inte står? Kan man gissa något? Att man hjälper dom med dom här stödfrågorna” (logoped 2).

Klasslärare 1, speciallärare 1 och speciallärare 2 betonar vikten av att hitta skönlitterära texter, som fångar elevernas intressen samt gärna utgå från elevernas specialintressen.

Jag började läsa den här Pojken och tigern, den har ju funnits i tusen år och då i första kapitlet säger pojken något så här att, han säger att katter är mycket bättre än hundar. Och eleven i fråga har autism och gillar inte katter och tycker ju då, att den här boken är ju värdelös. Då är det ju kört. Alla fyrtio kapitlen är körda. (klasslärare 1)

7.1.2 Relationer

Speciallärare 1 understryker relationens betydelse i allt arbete med elever och markerar att en god relation är av betydande karaktär. Vidare betonar speciallärare 1 att den goda relationen kan understödja arbetet med läsförståelse hos elever med autism. ”Jag kommer tillbaka till samma sak, det är ju att man börjar genom relationer. Återigen finns inte relationen så blir det stopp ganska snart tycker jag” (speciallärare 1).

Det är ju det som krävs för dom här eleverna att det inte går att köra på en mall utan du måste lära känna dom, förstå hur dom tänker, hitta deras intressen. Då har du kommit ganska långt i din relation. Då börjar det kunna ge frukt för utveckling i nåt område. (speciallärare 1)

Dessutom uttrycker både klasslärare 1 och speciallärare 2 att elever med autism gynnas i samtal med andra elever. ”Dom behöver ju träna på att hitta strategier och se bortom raderna tänker jag och jag tycker att samtalet är det bästa sättet att liksom fundera” (speciallärare 2). Vidare uttrycker klasslärare 1 och speciallärare 1 att beroende på nivån av autism är textsamtal i grupp med andra betydelsefullt. ”Ja, men textsamtal liksom, gärna i grupp med andra elever. Dels dom som sitter med mig i mindre sammanhang, då har det gått väldigt bra” (speciallärare 2). Speciallärare 2 utvecklar detta ytterligare och förklarar att i samtalet med andra får eleverna ta del av olika infallsvinklar, vilket gynnar utvecklingen av läsförståelse. Dessutom behöver elever med autism enligt klasslärare 2 stärka sin sociala förståelse för att kunna utveckla god läsförståelse.

Dom behöver knäcka den sociala koden men dom behöver också veta att det är okej att jag inte upplever världen på det här sättet. Det här är min upplevelse av min verklighet att det accepteras mer, att man inte försöker trycka in alla barn i samma mall och att det här är det rätta svaret enligt textboken utan att man har lite mer förståelse för att dom behöver mer tid. Det kommer inte naturligt för dom. (klasslärare 2)

7.1.3 Organisering av undervisning

För att kunna utveckla läsförståelsen hos elever med autism anser samtliga respondenter att det är av vikt att de ges möjlighet att arbeta i mindre grupper eftersom det är en utmaning att kunna

tillgodose behovet av lugn samt kunna erbjuda pauser i en stor grupp. Speciallärare 2 påtalar även att alla elever gynnas av att arbeta i mindre sammanhang. Majoriteten av respondenterna menar att enskild återkoppling behövs och gynnar denna elevkategori.

Dom elever som har en tuffare diagnos behöver enskild undervisning och då funkar det i hel klass fungerar dom inte alls. Då kan man fokusera och man kan jobba med texterna på djupet och inte bara nudda vid dom och sen gå vidare. För i en grupp på 27 och flera elever med autism så är det inte så lätt för de autistiska diagnoserna skiljer sig åt väldigt. (klasslärare 2)

Klasslärare 1 och speciallärare 1 nämner att på deras skolor finns det en organisation kring elever med olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) som benämns flexgrupp. Vidare påtalar klasslärare 1 och speciallärare 1 att dessa elever är i flexgruppen i olika grad och olika ämnen.

Men en elev i alla fall som har autism, han går ju i skolans vi har en liten grupp, flexgrupp nu men han gick i klassen innan i helklass men han mår väldigt gott av det här att vara i en liten grupp. Det blir lugnare för honom när dom jobbar till exempel med läsförståelse. Då kan man prata med den här eleven. (klasslärare 1)

Klasslärare 1 och logoped 1 påtalar klasslärarens stora ansvar när det gäller att organisera delegeringen av undervisningen. Logoped 1 framhäver att det finns många elevassistenter som arbetar på skolan. ”Det ställer jättehöga krav på läraren som ansvarsförmän eller arbetslagsledare. Där finns det jättestort ansvar särskilt om elevassistenten inte har någon planeringstid. Hur gör man det? Men det är fortfarande en förväntan” (logoped 1). Klasslärare 1 påpekar även att ofta är det personal som saknar relevant kompetens som arbetar med elever med autism.

Tyvärr så är det inte alltid så att den som sitter med dom eleverna med dom största behoven är den som har mest kompetens inom området att undervisa elever med autism. Utan då hade man behövt spetspersonal för det. Och det trots överlag om jag ska vara ärlig på skolor att det inte ser ut så. Det är sällan det anställs fem specialpedagoger eller speciallärare på en skola. Den lyxen har vi ju inte. Då är det någon resursperson som egentligen inte har någon utbildning alls som arbetar med dessa elever. (klasslärare 1)

7.1.4 Sammanfattning av temat undervisning i läsförståelse

Majoriteten av respondenterna uttrycker att elever med autism kan avkoda och har en stark språklig förmåga. Samtliga yrkeskategorier är överens om att elever med autism behöver träna på att läsa mellan raderna för att förbättra sin läsförståelse. Enighet råder kring metoden att bearbeta och tydliggöra texten innan läsningen äger rum. Inkludering av visuellt stöd är av betydelse enligt logopederna och speciallärare 1. Alla respondenter oavsett yrkeskategori anser att elever med autism gynnas av att arbeta i mindre grupper för att kunna möta deras behov individuellt. Vidare är respondenterna ense om att enskild återkoppling är av vikt för att stödja läsförståelsen hos elever med autism.

Klasslärarna och speciallärarna har olika åsikter om hur eleverna bäst kan utveckla sin läsförståelse. Klasslärarna och speciallärare 1 betonar vikten av hörförståelse. Klasslärare 2 anser att läsförståelsen utvecklas genom att skriva och bearbeta texten medan klasslärare 1 menar att skrivprocessen kan försvåra läsförståelsen ytterligare.

Klasslärare 2 och logoped 2 anser att alla elever kan lära sig genom samma undervisningsmetoder medan övriga framhåller att individuella hänsyn måste beaktas. Klasslärarna och speciallärarna framhäver vikten av att använda skönlitterära texter som motiverar eleverna något

som inte logopederna uttrycker. Speciallärare 1 understryker relationens betydelse i allt arbete med elever, medan klasslärarna, speciallärare 2 och logopederna inte framhäver denna aspekt.

7.2 Möjligheter

Vårt andra tema är *Möjligheter*. Underkategorier i detta tema är *Elevernas förmågor*, *Tydliggörande arbetssätt* samt *Relationens betydelse*.

7.2.1 Elevernas förmågor

Klasslärare 1, klasslärare 2 och speciallärare 2 upplever att elever med autism ofta behärskar avkodningen vilket är en förutsättning för att utveckla läsförståelsen. Majoriteten av respondenterna förutom logoped 2 beskriver att elever med autism har lättare att ta sig an faktatexter än skönlitterära texter. Speciallärare 1 förklarar vidare att i faktatexter finns svaren direkt i texten där frågor mellan och bortom raderna ofta saknas. Däremot konstaterar logoped 2 att förmågan att hantera olika textgenrer är individuellt.

Jag ser skillnader, jag tycker att faktatexter är väldigt mycket enklare än de skönlitterära texterna är, det går ju hand i hand med deras svårigheter. Det är inte lika fyrkantigt med det här mellanmännsliga som finns i skönlitterära texter som det går över huvudet på dom eller att dom tolkar det så bokstavligt så att förståelsen blir riktad fel. (speciallärare 1)

Emellertid betonar klasslärare 2 att det är en möjlighet att förstå hur dessa elever uppfattar sin omvärld och hur de tolkar texterna eftersom deras infallsvinkel oftast skiljer sig avsevärt från andra elevers åsikter. Även speciallärare 2 understryker att elever med autism kan uttrycka anorlunda tankesätt kring texter och ords betydelse. Detta kan ge tillfällen till givande samtal med andra elever i olika grupper.

Jag tycker att dom är en tillgång för många gånger så läser dom ju texten på ett annat sätt gentemot hur andra elever gör så när dom uttrycker vad dom tänker just i samtalet så får dom ju dom andra eleverna att tänka på vad det egentligen står när det är sådana konstiga uttryck, så att kanske andra som inte funderar så mycket över det, dom kan också lyfta och tydliggöra saker i gruppen. Dom kan ju uppfatta någonting på ett helt annat sätt än vad dom flesta andra gör och då får man ju intressantare samtal i grupp. (speciallärare 2)

Både speciallärare 1 och logoped 2 ser elevernas specialintressen som en möjlighet i undervisningen av läsförståelse. Speciallärare 1 framhäver att det går att utarbeta metoder som kan överföras på andra uppgifter genom att utgå från elevernas specialintressen.

7.2.2 Tydliggörande arbetssätt

En möjlighet menar klasslärare 1 är att det finns mycket bra material i läsförståelse som är tydliggörande och har nivåanpassningar.

Vi har ju det här Polyline nu där dom lyssnar på texten och dom kan svara på frågor på datorn så man kan ju skriva så. Det finns ju också mycket material som är anpassat för olika svårighetsgrader. Svårighetsgraden på det här bortom och mellan raderna kan ju vara olika. Det är ju en fördel. (klasslärare 1)

En annan möjlighet som speciallärare 1 betonar är det arbetssätt som eleverna med svenska som andra språk behöver. Detta gynnar elever med autism och även andra elever eftersom språket i texterna måste tydliggöras och begrepp förklaras innan texten presenteras för eleverna.

Vi har så många elever som har svårt med svenska språket och ibland underlättar det när man får gå igenom språket så tydligt och begrepp så ofta så våra elever med autism har kanske lite lättare än om dom hade varit i en grupp med bara rent svenska elever. För att det är ju aldrig så att man sätter en text i händerna på en, här får ni att läsa. Det händer inte här för det skulle inte gå för vi har så många som dessutom inte förstår så många ord. Man måste jobba med texten först innan man läser den eller läsa den tillsammans och diskutera och det gör vi hela tiden här. (speciallärare 2)

7.2.3 Relationens betydelse

En betydelsefull möjlighet påtalar speciallärare 1 är en god relation till eleverna samt möjligheten att genom denna utveckla ett gott samarbete.

Jag kommer tillbaka till samma sak, möjligheterna är som jag ser det är ju att man börjar genom relationer, börjar genom områden som dom själva har en drivkraft och att det öppnar upp då och ger möjligheter för att föra in andra läxor. Återigen finns inte relationen där och finns inte metoden som man har byggt genom intresset för något så blir det stopp ganska snart tycker jag. (speciallärare 1)

Ytterligare en möjlighet är enligt klasslärare 2 att ta vara på den ärlighet som finns hos dessa elever eftersom den kan vidga allas perspektiv på olika relationer och omvärlden.

Dom ser sin omvärld på ett annat sätt och dom förstår den på ett annat sätt och den ärligheten som finns är välvärd att fördjupa sig i för att man kan lära sig väldigt mycket av det här om sociala relationer mellan människor. (klasslärare 2)

7.2.4 Sammanfattning av temat möjligheter

Klasslärarna och speciallärare 2 uttrycker att elever med autism för det mesta har en fungerande avkodning. Samtliga respondenter förutom logoped 2 anser att elever med autism har lättare att bearbeta faktatexter jämfört med skönlitterära texter. Klasslärare 2 och speciallärarna betonar att sättet som dessa elever tolkar texter skiljer sig från andra elevers åsikter vilket är en tillgång i arbete med läsförståelse. Speciallärare 1 och logoped 2 ser elevernas specialintressen som en tillgång i undervisningen av läsförståelse. Klasslärare 1 och speciallärare 1 framhäver betydelsen av tydliggörande arbetssätt. Speciallärare 1 understryker vikten av en god relation med eleven. Klasslärare 2 påpekar att dessa elevers ärlighet är en möjlighet för andra att vidga sina perspektiv.

7.3 Utmaningar

Det tredje temat är *Utmaningar*. Underkategorier som ingår i detta tema är *Utmaningar i läsförståelse hos elever med autism* samt *Utmaningar i arbetet med läsförståelse hos elever med autism*.

7.3.1 Utmaningar i läsförståelse hos elever med autism

Samtliga respondenter anser att det är en utmaning hos elever med autism att förstå det som är mellan och bortom raderna. Logoped 1 menar att svårigheten ligger i övergången från att avkoda till att förstå där även kommunikativa svårigheter ytterligare komplicerar läsförståelsen.

Det är framför allt det här mellan raderna och bortom raderna. Det som är på raderna är ju sällan ett problem. Men när det kommer till att man ska tänka lite själv eller har man någon erfarenhet av detta då kan jag uppleva att det är svårt. (klasslärare 1)

Klasslärare 1 framhåller att när andra elever behöver hjälp kan elever med autism känna sig bortglömda och bli irriterade. Detta kan resultera i en situation som de inte kan hantera.

Oftast får man ju lämna dom en stund i deras frustration för att gå och hjälpa någon annan i och med att det finns ju olika behov i helgrupp. Och sedan får man komma tillbaka och hoppas att det liksom inte har blivit ilska för att man har gått mitt i en tanke som den här personen hade eller så där. (klasslärare 1)

Vidare påtalar klasslärare 1 och logoped 1 att elever med autism har utmaningar i interaktionen vilket innebär att det är problematiskt att förstå andra människors tankar och åsikter. Dessutom uttrycker klasslärare 1 att det även leder till att samarbetet med andra elever försvåras och att utvecklingen av läsförståelsen kan hämmas. Vanligtvis i undervisningen hjälps eleverna åt och kan lära sig av varandra. När det gäller elever med autism kan samarbetet vara komplicerat, dels för att dessa elever har svårt att ta del av andras perspektiv, dels för att de tänker annorlunda kring texternas innehåll.

Till exempel den här historien: Det är två kaniner på ett fält, på ett öppet fält och så går det av ett gevärsskott. Åh, och kaninerna hoppar i väg och så kommer det en fråga kanske då: Varför tror du att kaninerna hoppar i väg? Det finns ju egentligen inte, det står ju inte i texten. En sådan fråga kan ju vara så här. För många är det ju självklart att: Jag tror att det är för att det gick ett gevärsskott och dom blev rädda. Men en del...Jag har haft just den frågan med en elev med autism. Det vet ju du inte. Det kan du inte vara säker på. Det kan du ju inte veta. Det kan ha varit något annat. Så det kan man inte svara på. Man kan inte svara på det överhuvudtaget. Så kan det ju bli ibland med dom. Då gäller det ju att lirka. Då är det svårt att vara själv. Men...Så det är en utmaning. (klasslärare 1)

Speciallärare 2 menar att uthållighet är ett hinder för elever med autism. Det är även en utmaning att orka fokusera på det som läses vilket tar mycket energi eftersom dessa elever ofta saknar strategier för att kunna hantera olika typer av texter. Vidare uttrycker speciallärare 1 att elever med autism läser allt ordagrant vilket leder till svårighet att förstå textens budskap.

Så ibland tror jag att dom här eleverna ger upp lite, inte för att dom inte kan läsa texten utan för dom inte orkar med riktigt, inte kan ta sig an, ja liksom dom har ingen strategi riktigt för hur det blir om man ska fokusera på allt så tar det så mycket energi så dom stoppar upp sig liksom, orkar inte mer, lägger undan det i stället. (speciallärare 2)

En annan utmaning för dessa elever är enligt klasslärare 2, speciallärare 1 och logoped 1 att vara medveten om att ord kan betyda olika beroende på sammanhang. Klasslärare 1 uttrycker att elever med autism kan vara mer benägna att ha rigida förhållningssätt och uppleva att det endast finns ett rätt svar. En ytterligare prestation att hantera för denna elevgrupp är när läraren kräver skriftliga svar i arbetet med läsförståelse.

7.3.2 Utmaningar i arbetet med läsförståelse hos elever med autism

En utmaning är enligt klasslärare 1, klasslärare 2 och speciallärare 1 att ha dessa elever i helklass. Klasslärare 1 och klasslärare 2 uttrycker vidare att det då inte finns möjlighet att individualisera återkopplingen till eleverna. Speciallärare 1 påtalar även att det är en utmaning för klasslärarna att ge dessa elever lugn och ro samt tid till att stanna upp i texten och reflektera. Klasslärare 1 och klasslärare 2 upplever även att i vissa situationer när eleverna förväntas tänka själva eller dela med sig av sina erfarenheter kan det vara utmanande att diskutera i helklass. Vid dessa tillfällen kan elever med autism fastna vid små detaljer.

Men när det kommer till att man ska tänka lite själv eller har man någon erfarenhet av detta då kan jag uppleva att det är svårt i en helklass att diskutera ett sådant ämne. Jag har varit med om att eleverna med autism låser sig lite grann då för dom gillar inte, det kan vara en liten, liten detalj som stör dom i texten, dom kan i stället säga: Men så kan det inte vara. Det tycker inte jag men dom kan inte berätta varför. (klasslärare 1)

Speciallärare 1, speciallärare 2, logoped 1 och logoped 2 påtalar att det är en utmaning att få upp drivkraft och motivation hos dessa elever när det gäller ämnen som ligger utanför deras specialintressen. Enligt logoped 2 är det en utmaning att som klasslärare ha förmågan att kunna reflektera kring olika arbetssätt och utgå från elevernas intresse. Vidare menar speciallärare 1 och logoped 2 att klasslärarnas behov av flexibilitet i bemötandet av olika elever är utmanande. Klasslärare utmanas även enligt speciallärare 1 och logoped 2 av att kunna differentiera arbetsätt för att säkerställa att samtliga elever i gruppen undervisas utifrån förmåga och behov.

Jag tänker att ibland kan man ju också behöva tänka lite extra kring elevernas intressen. För det kan ju vara en nyckel ibland att utgå från vad är motiverande för just den här eleven. Om jag hatar hundar så kanske inte jag vill läsa texter om hundar men jag kanske har ett annat intresse om ett annat djur och då kan jag utgå från det så man kanske behöver vara lite mer flexibel som pedagog för att möta upp och väcka liksom, ta vara på elevernas intresse och motivation för där tror jag att man har jättemycket att vinna. (logoped 2)

Speciallärare 1 anser att en utmaning även består i att fördjupa klasslärarnas insikt om att alla elevers utveckling ingår i deras uppdrag. Även logoped 2 uttrycker att klasslärare behöver mer kunskap och förståelse för vad som kan bli en utmaning hos elever med autism. Vidare menar logoped 2 att klasslärare behöver reflektera mer kring undervisningens upplägg för att synliggöra och tydliggöra för eleverna.

Det är väl det här över lag att det skulle behövas mer kunskap om elever med autism så att alla pedagoger har den här förståelsen för vad som kan bli en utmaning och att man är nogga med den här strukturen så att det är synligt och tydligt för eleverna. (logoped 2)

Klasslärarna understryker att den personal som arbetar med elever i störst behov av stöd oftast saknar relevant kompetens. Avslutningsvis betonar klasslärare 1 och logoped 2 att det behövs personal med specialpedagogisk kompetens i arbetet med elever med autism.

7.3.3 Sammanfattning av temat utmaningar

Logoped 1 menar att elever med autism utmanas i övergången från att avkoda till att förstå. Samtliga respondenter anser att inferenser är en utmaning för elever med autism. Klasslärare 1 och logoped 1 påtalar att det förekommer utmaningar hos dessa elever i interaktion med andra vilket kan hämma utvecklingen av läsförståelse. Speciallärare 2 framhäver att elever med autism har låg uthållighet. Klasslärare 2, speciallärare 1 och logoped 1 beskriver att dessa elever har utmaningar när det gäller ords olika betydelse beroende på sammanhang. Klasslärare 1 betonar att dessa elever behöver få goda tillfällen att redovisa sina kunskaper muntligt eftersom kravet på att skriva kan hindra eleven. Klasslärarna och speciallärare 1 påtalar att det är en utmaning att undervisa elever med autism i helklass och samtidigt hitta möjligheter att individualisera återkopplingen. Speciallärarna och logopederna menar att det är utmanande att motivera elever med autism i ämnen som befinner sig utanför deras intresseområden. Klasslärare 1, speciallärare 1 och logoped 2 påpekar att verksam personal behöver mer kunskap kring elever med autism och deras varierande behov.

7.4 Yrkesroller

Det fjärde temat är *Yrkesroller*. Underkategorierna är *Yrkeskategoriernas upplevelser av sin yrkesroll* och *Yrkeskategoriernas upplevelser av varandras yrkesroller*.

7.4.1 Yrkeskategoriernas upplevelser av sin yrkesroll

Klasslärares syn på yrkesrollen som klasslärare skiljer sig åt. Klasslärare 1 anser att rollen som klasslärare innebär ett ansvar för att alla elever ska utveckla sin läsförståelse för att uppnå kunskapsmålen. Samtidigt påpekar klasslärare 1 att i dagsläget är det omöjligt på grund av brist på resurser. Däremot konstaterar klasslärare 2 att rollen som klasslärare är att leda på gruppnivå och att anpassa undervisningen i läsförståelse utifrån elevernas behov och nivå.

Min roll är ju att leda men som sagt jag har ju en grupp så man måste ju lägga det på gruppnivå och man måste försöka representera en alternativbild, en alternativtolkning av texter så att dom eleverna kan känna igen sig. Det är det som är det viktiga att dom förstår att det finns fler som tänker som jag. Det här är ju inte så konstigt för det är många som upplever att det dom säger när dom analyserar eller läser en text är konstigt och det är det inte. (klasslärare 2)

Speciallärarna definierar att rollen som speciallärare innebär att avlägsna hinder och hitta möjligheter för elever i behov av stöd. Vidare uttrycker speciallärarna att i rollen ingår även arbete med elever både enskilt och i grupp. Rollen inkluderar även enligt speciallärare 1 kompetensutveckling för klasslärarna angående bemötande och uppföljning av elever i behov av stöd. I rollen ingår dessutom hävdar speciallärare 2 att se varje elev och hitta en fungerande miljö. Det gäller även att hitta ett system specifikt för elever med autism som fungerar hela dagen.

Ju mer man kan få dom här eleverna till att delta i det mesta liksom och anpassa så dom ändå kan vara med hela vägen, så får dom en utveckling hela tiden. Så det handlar mycket om att ta bort hindren i den vanliga miljön så dom ändå kan vara med och delta så mycket dom bara kan. (Speciallärare 2)

Logopedernas roll ser olika ut beroende på anställningens uppdrag. Logoped 1 arbetar på två olika grundskolor och logoped 2 arbetar centralt i en kommun. Logoped 1 beskriver sin roll som att arbeta övergripande där logopeden stöttar, handleder och uppmuntrar klasslärarna. Enligt logoped 1 och logoped 2 ingår det i uppdraget att göra bedömningar och kartläggningar för att exakt identifiera elevers utmaningar inom språk, läsning och skrivning. Genom att analysera och identifiera svårigheterna fördjupas förståelsen för vilka områden som behöver bearbetas.

Jag kan tycka att min roll som logoped där finns det mycket att bena ut vad som är vad? Är det läsförståelsen eller avkodningen? Är det läsförståelse eller språkförståelse? Har det med språket att göra eller är det någonting annat som koncentration eller tolkningen av vad som kommer tydligt fram i texten eller vad som är implicit. Bena ut vad svårigheterna ligger i och fördjupa ytterligare så man verkligen vet vad man ska jobba med. (logoped 1)

Den centrala rollen som logoped 2 innehar medför att uppdraget är konsultativt. Vidare uttrycker logoped 2 att rollen innebär även att företräda eleverna genom att öka klasslärares kunskap och förståelse för elevers olika behov.

7.4.2 Yrkeskategoriernas upplevelser av varandras roll

Klasslärare 1 anser att speciallärarens roll är att stötta klassläraren, ge råd och idéer samt även att arbeta konkret med eleverna individuellt eller i grupp. Klasslärare 2 framhåller däremot att

speciallärarens roll enbart är att erbjuda en miljö som möjliggör att elever i behov av stöd kan arbeta och utvecklas utifrån sina förutsättningar. Speciallärarna betonar på sin sida att det är klasslärarens uppdrag att skapa en undervisning som gynnar alla elevers utveckling mot kunskapsmålen där alla elever inkluderas. Speciallärare 1 menar vidare att alla klasslärare inte har den synen på sitt uppdrag.

Dom lärare som jag har ett gott samarbete med och som är nyfikna och som tänker hur kan jag stötta eleven i klassrumssammanhang, dom eleverna får ju mycket, mycket bättre utveckling. Och sen så har jag dom lärare som jag jobbar med som säger att det här kan inte jag, det här får någon annan göra och som inte ser att det här är inom deras uppdrag att stötta dom eleverna. Tyvärr sitter dessa elever med i klassrummet. Jag kan bli skrämmd över hur tolkningen av skollagen är. Man pratar mycket om det här: Är det en smal lärare så är det få som får plats inom den smala ramen, har man breda lärare så får alla eleverna plats och då kan alla utvecklas från där dom är. (speciallärare 1)

Speciallärare 1 tillägger att klasslärarens roll även inkluderar att verka för ett gott samarbete med specialläraren.

Klasslärarna har skilda uppfattningar kring logopedens roll. Klasslärare 1 har inte alls reflekterat över logopedens roll i arbetet med läsförståelse och elever med autism. Vidare uttrycker klasslärare 1 att det behövs en ökad kunskap kring logopedens kompetens och uppdrag. Klasslärare 2 har ett annorlunda synsätt kring logopedens roll. Enligt klasslärare 2 är logopedens roll att utreda svårigheterna för att klassläraren ska kunna träna på de exakta svårigheterna. Logoped 1 och logoped 2 anser att klasslärarens roll är mycket betydelsefull i undervisningen. Rollen innebär enligt logopederna att möta varje elevs individuella behov. Då ingår i rollen att planera, genomföra undervisning samt bedöma oavsett klassens sammansättning och storlek. Enligt logoped 1 är detta ett omöjligt uppdrag för klassläraren att utföra.

Att vara klasslärare, det måste vara ett av dom svåraste jobben som finns tänker jag. Att ha 26 elever som har massa med individuella behov och jag ska sikta högt och jag ska få med mig alla, jag ska få dom med mig på olika sätt så alla ska nå så långt som möjligt. Det är ju omöjligt så att säga. (logoped 1)

Vidare menar logoped 1 att det dessutom ställs höga krav på att klassläraren ska planera och leda arbetet för skolans resurspersonal.

Speciallärare 1 och speciallärare 2 anser att logopedens roll innebär ett centralt uppdrag på kommunnivå för att utreda olika svårigheter hos elever med läs- och skrivsvårigheter. På grund av detta menar speciallärarna att logopedens tillgänglighet saknas på skolnivå.

Vi har inte så mycket logoped så där tillgänglig. Det är om man vill utreda nåt i så fall i kommunen som man använder logoped. Jag måste erkänna att på dom autistiska eleverna har jag väl inte använt logopedstöd så mycket. (speciallärare 2)

En konsekvens av detta blir enligt speciallärare 2 att logopedens roll inte efterfrågas i någon större utsträckning på skolnivå kring elever med autism och läsförståelse. Däremot anser logoped 1 och logoped 2 att speciallärarens roll är att undervisa elever i små grupper samt förmedla kunskap om eleven till klassläraren.

Speciallärarens roll är att vara den här länken mellan klasslärare och elev. Den som har specialpedagogisk kompetens inom NPF och kunna träffa elever och gräva på djupet och kunna föra vidare det till klasslärare så dom kan jobba med det i klassen. (logoped 1)

7.4.3 Sammanfattning av temat yrkesroller

Klasslärarna upplever sin yrkesroll på skilda sätt. Klasslärare 1 beskriver sig som ansvarig för att utveckla elevers läsförståelse för att nå kunskapsmålen men utmanas av bristande resurser. Däremot uttrycker klasslärare 2 att rollen är att leda på gruppnivå och anpassa undervisningen individuellt.

Speciallärarna har samma syn på sin yrkesroll och menar att rollen innebär att avlägsna hinder och hitta möjligheter för elever i behov av stöd. Vidare påtalar speciallärarna att rollen innebär även arbete med elever både individuellt och i grupp samt kompetensutveckling för lärare.

Även logopederna är överens om sin yrkesroll vilket innefattar bedömningar och kartläggningar för att identifiera elevers utmaningar inom språk, läsning och skrivning. Rollen varierar sedan beroende på uppdragets utformning.

Klasslärarnas syn på speciallärarens yrkesroll skiljer sig åt. Klasslärare 1 ser på speciallärarens roll som stödjande för klasslärare samt utförande av konkret arbete med eleverna. Däremot betonar klasslärare 2 att speciallärarens roll är att erbjuda en fungerande miljö för elever i behov av stöd. Speciallärarna har samma syn på klasslärarens roll vilket är att skapa undervisning som gynnar alla elevers utveckling. Dock upplever speciallärare 1 att vissa klasslärare inte inser att uppdraget innebär att även stötta elever med särskilda behov.

Klasslärarna har olika kunskap kring logopedens yrkesroll. Klasslärare 1 har inte insett att logopeden har en roll i arbetet med läsförståelse och elever med autism. Klasslärare 2 har emellertid kunskap om logopedens arbetsuppgifter och påtalar att det är att utreda svårigheterna för att kunna sätta in rätt stöd. Logopederna anser att klasslärarens roll är utmanande med höga krav på att individualisera elevernas undervisning samt planera och bedöma.

Speciallärarna är ense om logopedens uppdrag vilket innebär att utreda svårigheter hos elever med läs- och skrivsvårigheter. Logopederna påtalar att speciallärarens roll är att undervisa elever enskilt och i grupp samt förmedla information om eleven till klassläraren.

7.5 Samverkan och utveckling av samverkan

Vårt sista tema är *Samverkan och utveckling av samverkan*. Underkategorier som ingår i det temat är *Yrkeskategoriernas upplevelser av samverkan* och *Yrkeskategoriernas upplevelser av utveckling av samverkan*.

7.5.1 Yrkeskategoriernas upplevelser av samverkan

Klasslärare 1, klasslärare 2 samt speciallärare 2 uttrycker att samverkan mellan klasslärare och speciallärare fungerar och att det finns en kontinuerlig kontakt. Vidare beskriver klasslärarna att samverkan med speciallärare sker genom möten, gemensamt arbete med åtgärdsprogram och uppföljning kring enskilda elever. Klasslärare 1 påtalar även att denna samverkan initieras av båda parter.

Samverkan är god tycker jag, vi bokar möten antingen vi som är grundskollärare i arbetslagen eller så hör vår speciallärare av sig och säger nu behöver vi titta på det här åtgärdsprogrammet eller hur har vi det med den här eleven. Det tycker jag fungerar.
(klasslärare 1)

Speciallärare 1 konstaterar däremot att samverkan med klasslärare sker utifrån klasslärarens förutsättningar gällande grupper och tid där det söks fungerande strategier utifrån klasslärarens önskemål. Klasslärare 1 redogör för ytterligare en typ av samverkan med specialläraren där specialläraren undervisar elever en till en samt i mindre grupp. Emellertid uttrycker speciallärare 1 att samverkan med klasslärare sker på flera plan. Speciallärare 1 bedriver veckovisa samrådsmöten med klasslärare där olika fall problematiseras och strategier söks för att få ett ökat engagemang och kunskap hos undervisande klasslärare. Speciallärare 1 samverkar med klasslärare även genom handledning för att bredda klasslärarnas kompetens och vidga synen på elevers olika behov. Vidare kan enligt speciallärare 1 även stöd kring val av material och upplägg av undervisning ges.

I år har vi hamnat i nåt som heter samråd varje torsdag och då jobbar jag mot åk 4, 5 och 6, där vi problematiserar och hittar planer så att jag försöker involvera undervisande lärare mycket mer och försöker bredda ut den här smala lärarsynen som man har genom att jobba med olika Case eller ibland med elever här som vi tänker mer kring men oftast blir det lite för känsligt så jag lyfter ofta upp Case och sen problematiserar och jobbar med handledning för att kunna få lärarna med. (speciallärare 1)

Klasslärare 1 påtalar att ingen samverkan med logoped förekommer kring elever med autism och läsförståelse. Däremot beskriver logoped 1 som är anställd på en skola samverkan med klasslärare som god.

Jag beskriver den som bra. I vår organisation har det satts igång vad vi kallar för verksamhetsnära elevhälsoarbete och det betyder i praktiken att vi försöker jobba mer förebyggande genom att vara mer inne i klass när det kommer nya elever. (logoped 1)

Enligt logoped 1 ger det ovan nämnda arbetssättet klassläraren större möjligheter att kartlägga de nya eleverna och vid behov omorganisera undervisningen. Denna typ av samverkan ger goda förutsättningar för fortsatt effektivt samarbete kring elever.

Jag är en i gruppen och inte den här med pärlhalsband och jumper som kommer ut och säger så här: Har ni testat bilder? Jag är också med här och klurar på samma förutsättningar och dom samarbetena tycker jag oftast funkar bäst och det blir något på riktigt. Vi kavlar upp ärmarna ihop liksom. (logoped 1)

Logoped 1 berättar att ovanstående nämnda samverkan också leder till att klasslärarna och logopeden delar samma upplevelse kring eleverna samt att klasslärarna vet att logopeden är på deras sida. Vidare konstaterar logoped 1 att logopeden besitter en djup kompetens kring elevers läsförståelse. Elever med autism har ofta generaliseringssvårigheter eller hinder i att se helheten och samverkan mellan klasslärare och logoped är betydelsefull i detta sammanhang menar logoped 1.

Emellertid betonar logoped 2 att samverkan med klasslärare inte ingår i uppdraget som centralt anställd logoped förutom vid återgivning av elevers kartläggning för klassläraren. ”Jag som är centralt anställd, jag träffar ju bara klasslärare vid ett tillfälle egentligen i samband med återgivning när jag har träffat en elev” (logoped 2). Klasslärare 1 konstaterar även att egen reflektion har saknats kring samverkan med logoped i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism. Vidare uttrycker klasslärare 1 att då samverkan med logoped har skett har det rört elever med talsvårigheter samt läs- och skrivproblematik.

Speciallärare 1 och speciallärare 2 framhåller att det inte förekommer samverkan med logoped kring elever med autism och läsförståelse. Dock påtalar logoped 1 och logoped 2 att samverkan

med speciallärare fungerar bra. Speciallärare 2 uttrycker att avsaknad av samverkan med logoped kan bero på logopedens bristande tillgänglighet i skolverksamheter.

Jag har inte haft det direkt kring dom här eleverna, det är ju mer när det gäller andra svårigheter. Det är när jag ska utreda någonting om jag vill gå vidare eller så, det kanske beror mer på att vi inte har någon logoped så väldigt tillgänglig. (speciallärare 2)

Enligt speciallärare 2 har samverkan med logoped skett genom konsultation som handlat om huruvida eleven har autism eller språkstörning. När det gäller elever med autism har samverkan med logoped berört kommunikation och samspel men inte läsförståelse. Speciallärare 1 och speciallärare 2 har samverkat med logoped kring fördjupade läs- och skrivutredningar. I vissa fall har det handlat om elever med både läs- och skrivsvårigheter samt autism och då har speciallärare 1 indirekt fått rekommendationer och verktyg. Enligt logoped 1 sker samverkan med speciallärare inom skolans verksamhet. Logoped 1 påtalar även att mycket av samverkan handlar om elevers läs- och skrivutveckling samt språkutveckling och kommunikation. Vidare hävdar logoped 1 att kvalitén på samverkan med speciallärare är betydelsefull eftersom den är en bidragande faktor för elevens utveckling. Även logoped 2 beskriver samverkan med speciallärare som god.

Alltså min samverkan, dom speciallärarna och även specialpedagoger, det är ju liksom mina främsta samarbetspartners eller så på skolan. Det är ju via dom som jag har kontakt med skolan så det brukar fungera väldigt bra tycker jag att samverka med dom. (logoped 2)

7.5.2 Yrkeskategoriernas upplevelser av utveckling av samverkan

Klasslärare 1 och klasslärare 2 anser att utveckling av samverkan med speciallärare skulle kunna ske om specialläraren hade mer undervisning i mindre grupp. Det skulle kunna resultera i att en mer nyanserad dialog kring denna elevgrupps utveckling skulle kunna äga rum. Dessutom framhäver klasslärare 2 att mer resurser i form av tid behövs.

Det jag skulle vilja ha är mer tid. För att eleverna ska nå sina mål behöver dom ju sitta en och en oftast inte alltid men oftast och det är det som jag skulle vilja att man tittar på att man verkligen benar ut vilka svårigheter har vi och var i ligger behoven för att sen arbeta med det inom skolans värld. (klasslärare 2)

Speciallärare 1 hävdar att utveckling av samverkan med klasslärare kan ske genom fortsatt arbete med samrådsmöten och handledning.

Jag tänker att dom här samtalen, handledning och förståelsen för ingen annan kan lösa det här på en timme i veckan. Utan att det är i alla tillfällen som vi behöver ha en ingång till hur kan vi stötta och det är just när vi tar den gemensamma rollen för det är lätt att dom vill att någon annan ska göra det och det behöver jag mantra det lite här. (speciallärare 1)

Speciallärare 2 påtalar att samverkan kan utvecklas genom att stärka den gemensamma synen på de stöd och strukturer som behövs för elever med autism. Vidare betonar speciallärare 2 att det finns utrymme för utveckling av samverkan för att helheten kring skoldagen ska fungera för denna elevgrupp.

Enligt logoped 1 skulle en betydelsefull utveckling av samverkan med klasslärare kunna ske genom möten med klasslärare i olika konstellationer. I detta sammanhang skulle klasslärarna ges tillfällen till att få fördjupade kunskaper i olika ämnen. Ytterligare en utveckling skulle

kunna vara att samverka intraprofessionellt kring synsätt samt metoder gällande språk och läsförståelse.

Däremot hade det varit väldigt trevligt att få ihop lärarna och djuploda kring nåt ämne eller ämnesområde för att liksom skruva på sin bedömarförmåga till exempel. Och det hade varit jättemeningsfullt om speciallärare och logoped var med och jobbade med just vad är språk, vad är läsförståelse, hur ser vi på detta, hur jobbar vi med det? Det tror jag hade varit utvecklande. (logoped 1)

Logoped 2 hävdar däremot att en utveckling av samverkan med klasslärare skulle kunna ske om varje skola hade en logoped anställd. Klasslärare 1 menar att en utveckling av samverkan med logoped behövs och skulle kunna förbättras genom en kontinuerlig kontakt. Däremot berättar klasslärare 2 att all samverkan med logoped sker genom specialläraren och klasslärare 2 är av den åsikten att ingen utveckling av samverkan med logoped behövs.

Jag tror att logopedens roll är ju någon som är från utsidan och tittar in och rollen är ju att bena ut var i ligger svårigheten. Det tycker jag att det fungerar så att jag skulle vilja behålla det som det är. (klasslärare 2)

Speciallärare 2 och logoped 2 anser att logopeden har mycket att tillföra och en utveckling av samverkan skulle kunna ske om logopeden fanns mer tillgänglig på skolnivå. ”Drömmen hade ju varit liksom att sitta tillsammans i elevhälsoteamet och kunna liksom planera och göra insatser tillsammans. Det tror jag verkligen hade kunnat vara riktigt bra” (logoped 2).

Fanns det möjlighet så hade jag gärna haft en logoped mer tillgänglig närmare verksamheten än vad den är just nu. Inte bara inom det här området, överhuvudtaget så tänker jag att logopeden hade kunnat göra mycket. Dom har ju en annan kunskap än vad vi har som jag många gånger skulle vilja ha mer tillgänglig om man säger så. (speciallärare 2)

Speciallärare 1 påpekar att utveckling av samverkan med logoped kan ske genom att förändra formen på de specialpedagogiska möten som anordnas centralt på kommunnivå. I dagsläget menar speciallärare 1 att innehållet på dessa möten är förutbestämt och önskar att deltagarna i stället ska ges möjlighet att styra innehållet mer. Vidare påtalar speciallärare 1 att utveckling av samverkan kan ske genom handledning av logoped. Avslutningsvis menar logoped 1 att en fördjupning av samverkan med speciallärare skulle kunna förekomma om det fanns mer resurser i form av tid.

Det skulle vara väldigt fruktbart om vi skulle få ihop våra respektive kompetenser om språk- läs- och skriv en från den pedagogiska och en från liksom individuella, medicinska biten. Det måste ju vara en upplevelse att summan blir mer än delarna. Då gäller det också att förvalta den tiden och ha kanske något konkret som man jobbar med och vill nå nåt konkret mål liksom. (logoped 1)

7.5.3 Sammanfattning av temat samverkan och utveckling av samverkan

Klasslärarna upplever god samverkan med speciallärarna genom kontinuerlig kontakt gällande enskilda elever. Speciallärarnas åsikter kring samverkan med klasslärarna skiljer sig åt. Speciallärare 2 upplever att samverkan med klasslärarna fungerar väl. Däremot betonar speciallärare 1 att samverkan med klasslärarna sker utifrån klasslärarnas förutsättningar och önskemål. Även logopederna upplever god samverkan med klasslärarna men logoped 2 påpekar att kontakten med klasslärarna är begränsad utifrån logopedens uppdrag.

Speciallärarna poängterar att det inte förekommer samverkan med logoped kring elever med autism och läsförståelse. Däremot menar speciallärarna och logopederna att samverkan sker gällande läs- och skrivutveckling samt språkutveckling och kommunikation. Även logopederna upplever samverkan med speciallärarna som god.

Klasslärarna önskar utveckling av samverkan med speciallärare genom att specialläraren har mer undervisning i mindre grupp. Speciallärarna ser på utveckling av samverkan med klasslärare på olika sätt. Speciallärare 1 ser utvecklingspotential i den mötesstruktur som finns i verksamheten. Emellertid betonar speciallärare 2 att samverkan kan utvecklas genom att stärka den gemensamma synen på stöd och struktur för elever med autism.

Klasslärarna är oeniga om hur utveckling av samverkan med logoped skulle kunna ske. Klasslärare 1 påtalar att samverkan med logoped kan utvecklas genom en kontinuerlig kontakt. Däremot är klasslärare 2 av den åsikten att ingen utveckling av samverkan med logoped behövs. Logopederna anser att en utveckling av samverkan med klasslärarna kan ske genom möten i olika konstellationer.

Speciallärare 2 och logoped 2 uttrycker att en utveckling av samverkan med logoped kan ske om logopeden skulle finnas mer tillgänglig på skolenivå. Dock uttrycker speciallärare 1 att en utveckling av samverkan med logoped skulle kunna ske genom att förändra formen på de specialpedagogiska möten som anordnas på central nivå. Logoped 1 anser att mer resurser i form av tid behövs för att kunna genomföra en utveckling av samverkan med speciallärare.

7.6 Sammanfattande resultat

Majoriteten av respondenterna anser att elever med autism har förmåga att avkoda och besitter en stark språklig förmåga. Det framkommer även att dessa elever behöver träna på att läsa mellan raderna för att förbättra sin läsförståelse. Enighet råder också kring betydelsen av att bearbeta och tydliggöra texten innan läsning. En gemensam uppfattning är att elever med autism gynnas av att arbeta i mindre grupper för att kunna möta deras individuella behov. Dock finns det skillnader i synen på hur eleverna bäst kan utveckla sin läsförståelse. Speciallärare 1 understryker vikten av relationen i arbetet med elever medan klasslärarna, speciallärare 2 och logopederna inte ser detta som lika betydelsefullt.

Flertalet av respondenterna anser att elever med autism har lättare att bearbeta faktatexter jämfört med skönlitterära texter. Klasslärare 2 och speciallärarna påpekar att dessa elever har en unik tolkning av skönlitterära texter vilket anses vara en tillgång för arbetet med läsförståelse. Speciallärare 1 och logoped 2 ser elevernas specialintressen som en positiv faktor i undervisningen av läsförståelse.

En del respondenter påpekar utmaningar i interaktionen för elever med autism vilket kan påverka läsförståelseutvecklingen. Speciallärare 2 betonar låg uthållighet hos dessa elever. Hälften av respondenterna nämner svårigheter med ordens olika betydelse beroende på sammanhang. Klasslärare 1 framhäver behovet av muntlig redovisning för att underlätta för eleverna. Motivation i ämnen utanför elevernas intresseområden är en utmaning enligt flertalet respondenter. Hälften av respondenterna anser att verksam personal i skolan behöver mer kunskap om elever med autism och deras varierande behov.

Speciallärarna och logopederna har samma syn på sin yrkesroll medan klasslärarnas syn på sin egen yrkesroll skiljer sig åt. Klasslärarnas syn på speciallärarens roll varierar. Speciallärare 1

upplever att vissa klasslärare inte inser att deras uppdrag innebär att stötta även elever med särskilda behov. Klasslärarna har olika kunskapsnivåer om logopedens yrkesroll. Logopederna anser att klasslärarens roll är utmanande med höga krav på individualisering och planering. Speciallärarna är överens om innebörden av logopedens uppdrag. Även logopederna är medvetna om speciallärarens roll och dess innebörd.

Klasslärarna upplever överlag god samverkan med speciallärarna genom kontinuerlig kontakt gällande enskilda elever. Speciallärare 2 anser att samverkan fungerar väl, medan speciallärare 1 betonar att det sker utifrån klasslärarnas förutsättningar. Logopederna upplever också god samverkan med klasslärarna, men logoped 2 påpekar att kontakten kan vara begränsad baserad på logopedens uppdrag. Det framkommer att speciallärarna och logopederna inte samverkar kring elever med autism och läsförståelse, men det finns en gemensam samverkan gällande läs- och skrivutveckling samt språkutveckling och kommunikation. Klasslärarna önskar utveckla samverkan med speciallärare genom att specialläraren har mer undervisning i mindre grupp medan speciallärare 1 ser potential i befintliga mötesstrukturer med klasslärare. Åsikterna varierar bland klasslärarna om utveckling av samverkan med logoped. Logopederna ser möjligheter till förbättring av samverkan med klasslärare genom möten i olika konstellationer. Speciallärare 2 och logoped 2 föreslår en utveckling av samverkan med varandra genom ökad tillgänglighet av logoped på skolnivå. Speciallärare 1 ser möjlighet till förbättring av samverkan med logoped genom förändrade former av specialpedagogiska möten på central nivå.

8 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens forskningsmetod samt studiens genomförande. Därefter följer en diskussion kring de framkomna resultaten i relation till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter. Vidare behandlas studiens kunskapsbidrag och avsnittet avslutas med förslag på vidare forskning.

8.1 Metoddiskussion

För att kunna få svar på studiens syfte och våra forskningsfrågor har vi valt kvalitativ metod. Enligt Bryman (2018) undersöker kvalitativ forskning ord och tolkning. I vår studie har vi använt en fenomenologisk ansats som grund. Enligt Allwood (2021) innebär fenomenologin att man utforskar upplevda erfarenheter och tankar.

En vanligt förekommande metod för datainsamling i kvalitativa studier är enligt Bryman (2018) intervjun. För att få kunskap om andra människors upplevelser påpekar Jacobsson och Skansholm (2019) att intervjun är en passande metod att använda. Vårt val av metod var intervjun och vi använde oss av semistrukturerade intervjuer. En intervjuguide utformades och pilotintervjuer genomfördes. Därefter omarbetades intervjuguiden ytterligare utifrån varje yrkeskategori. Bryman (2018) noterar att frågorna i den semistrukturerade intervjun är öppna och omfattar bredare områden. Det möjliggör för respondenten att mer ingående dela med sig av sina erfarenheter. Under våra intervjuer gavs tillfällen för oss att ställa följdfrågor för att fördjupa data. Vidare var vi noga med att ge respondenterna tid till tystnad och reflektion. Kvale och Brinkmann (2014) understryker att forskaren har en betydelsefull roll i intervjuerna genom att själv vara ett verktyg för datainsamlingen. Därtill menar Kvale och Brinkmann (2014) att det är av vikt att forskaren besitter en förmåga att tolka innebörden av respondenternas svar och anpassa sig därefter.

Kvale och Brinkmann (2014) påpekar att en studies kvalitet inte står i proportion med antalet respondenter. I stället framhäver författarna att noggrann förberedelse och analys är viktigare än kvantitet. Beslut om antal respondenter bör tas i relation till den tillgängliga tidsramen (Kvale & Brinkmann, 2014). Inom vår tidsram gavs utrymme till att intervjua två respondenter ur varje yrkeskategori.

8.2 Resultatdiskussion

Vårt syfte med denna studie var att fördjupa förståelsen kring undervisningsmetoder som främjar läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet enligt klasslärares, speciallärares och logopeders upplevelser. Dessutom undersöktes hur dessa yrkeskategorier uppfattar sin egen och varandras yrkesroll, samverkan, samt utveckling av samverkan i syfte att stödja utvecklingen av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet.

Studiens syfte har besvarats genom följande frågeställningar:

- Vilka undervisningsmetoder beskriver klasslärare, speciallärare och logopeder gynnar utvecklingen av läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?
- Vilka möjligheter respektive utmaningar beskrivs av klasslärare, speciallärare och logopeder förekomma i undervisningen av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?
- Hur beskriver klasslärare, speciallärare och logopeder sin och varandras yrkesroll i utveckling av läsförståelse för elever med autism på mellanstadiet?
- Hur beskriver klasslärare, speciallärare och logopeder samverkan med varandra och hur skulle de vilja utveckla samverkan för att främja läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

8.2.1 Undervisning i läsförståelse

Samtliga respondenter är eniga om att undervisningen i läsförståelse för elever med autism bör inkludera metoder för att öka medvetenheten om betydelsen av inferenser. Catts och Kamhi (2017) framhäver att läsförmågan kan påverkas av både kognitiva och språkliga färdigheter. Henry och Solari (2022) betonar att elever med autism behöver stöd i att utveckla förståelsen av skönlitterära texter. Vidare påtalar författarna att fungerande undervisningsmetoder i detta avseende kan vara exempelvis att stimulera elevernas sociala kunskaper, läsa flera snarlika böcker av samma författare samt undervisa i bildliga uttryck.

Genom tidig effektiv läsundervisning främjas elever med autism enligt Arciulia och Bailey (2021). Författarna menar vidare att undervisningen ska innehålla fonemisk medvetenhet, koppling mellan fonem och grafem, ordförråd, läsflyt och läsförståelse, det så kallade "Big Five". Respondenterna menar att det är betydelsefullt att bearbeta och tydliggöra en text innan den läses exempelvis genom att förklara ord och begrepp. Emellertid använder inte respondenterna sig av samtliga fem komponenter som ingår i "Big Five" i undervisningen. I stället fokuseras mest på läsförståelse vilket är problematiskt.

Enligt Brunson McClain et al. (2021) är det av vikt att använda metoder som stödjer och stimulerar elevens tänkande innan, under och efter läsningen. Catts och Kamhi (2017) betonar att bakgrundkunskap om texten kan påverka läsningen positivt. Flera respondenter betonar att elever med autism gynnas av att arbeta konkret med textens innehåll. Vidare menar respondenterna att omfattande visuellt stöd är av stor betydelse i arbetet med läsförståelse, vilket även Brunson McClain et al. (2021) samt Henry och Solari (2022) betonar som centrala undervisningsmetoder i läsförståelse. För att kunna inhämta kunskap om ämnets innehåll betonas enligt Catts och Kamhi (2017) användningen av olika källor exempelvis film. I vår studie har vi utgått

från den sociokulturella teorin. En central aspekt i den sociokulturella teorin är enligt Säljö (2014) begreppet "mediera". Det betyder att människan är åtskild från den faktiska verkligheten men kan hantera och interagera med omvärlden med hjälp av konkreta och mentala verktyg så kallade artefakter. Därför är detta val av teori relevant för vår studie.

Att dela upp texter i mindre delar samt begränsa antalet frågor i arbetet med läsförståelse är ett gynnsamt arbetssätt enligt resultatets utfall. Catts och Kamhi (2017) understryker att textens uppbyggnad, sammanhanget samt uppgiftens utformning är av betydande karaktär för läsningen. Vidare betonar författarna att användning av explicita samt individuellt utformade instruktioner är centralt för läsningen.

Några respondenter är av den åsikten att elevers utveckling i läsförståelse gagnas när eleverna får möjlighet att visa sina kunskaper muntligt. Emellertid ser övriga respondenter inte potentialen i denna undervisningsmetod. En studie gjord av McIntyre et al. (2017) visar att elever med autism presterade lägre på exempelvis ordigenkänning, muntligt språk och läsförståelse. Deras resultat framhäver att den muntliga språkförmågans utveckling är en viktig faktor i förhållande till läsförståelseutvecklingen hos elever med autism.

Hälften av respondenterna betonar ett språkutvecklande arbetssätt vilket exempelvis innebär att öka vokabulären och utvidga förståelsen för varje ord. Även Tárraga-Mínguez et al. (2021) och Solis et al. (2022) framhåller att det är av vikt att förklara ord och begrepp för att utveckla och fördjupa vokabulären.

Majoriteten av respondenterna understryker att textsamtal i grupp med andra elever gynnar elever med autism. Tárraga-Mínguez et al. (2021) framhäver vikten av gemensam högläsning och diskussion vilket har visat sig vara effektiva undervisningsmetoder. Enligt Säljö (2014) bildas lärandet i den sociokulturella teorin främst i interaktionen mellan människor. Säljö (2014) menar vidare att samspelet mellan grupp och individ är centralt.

Samtliga respondenter betonar att det är betydelsefullt att elever med autism ges goda tillfällen att arbeta med läsförståelse i mindre grupper. I helklass är det inte alltid möjligt att ge enskild återkoppling i tillräckligt hög grad samt tillgodose behovet av pauser och erbjuda lugn miljö. Ett viktigt begrepp inom den sociokulturella teorin är den proximala utvecklingszonen. Enligt Vygotskij (1978) representerar detta avstånd mellan en individs nuvarande kunskapsnivå och den nivå som personen kan nå med stöd från en vuxen eller mer erfaren kamrat. Wood et al. (1976) utvecklade detta begrepp ytterligare genom att införa begreppet scaffolding vilket innebär stöttning. Av dessa anledningar är det av vikt att respondenterna har insikt om vikten med enskild återkoppling för att tillgodose elevers individuella behov.

Emellertid påpekar några respondenter att samma läsförståelsestrategier ska användas till samtliga elever. Däremot påvisar flera studier betydelsen av att undervisningen i läsförståelse för elever med autism bör utformas utifrån elevens behov (Arciulia & Bailey, 2021; Brunson McClain et al., 2021; McIntyre et al., 2017; Westerveld & Paynter, 2021). Forskning visar även att det förekommer stora skillnader i läsförmågan hos elever med autism (Åsberg et al., 2019; Åsberg et al., 2021). Detta resultat är oroande eftersom det visar att vissa respondenter anser att samma läsförståelsestrategier kan användas till alla elever.

8.2.2 Möjligheter

En modell kring läsning The Simple View of Reading har utvecklats av Gough och Tunmer (1986) som förklarar att läsning består av två delar, avkodning och språkförståelse. Författarna

hävdar att läsning är lika med produkten av avkodning och språkförståelse. För att läsningen ska fungera behöver båda komponenterna finnas och samspela. Åsberg et al. (2019) undersökte läsprofiler hos elever med autism och fann att den mest förekommande läsprofilen var svaga läsare med resultat under det genomsnittliga för både ordläsning och läsförståelse. Av den anledningen är det av vikt att de yrkeskategorier som arbetar med elever med autism är medvetna om de varierande styrkorna och hindren som förekommer hos dessa läsprofiler (Åsberg et al., 2019). I andra studier gjorda av Åsberg et al. (2021) och Solari et al. (2017) betonas betydelsen av avkodning och läsflyt vilket bör beaktas i arbetet med läsförståelse. Vårt resultat visar att logopedier och speciallärare 1 är medvetna om vikten av att kunna avkoda. Dessvärre uttrycker inte klasslärare eller speciallärare 2 att avkodningen är en central förmåga i arbetet med läsförståelse vilket kan medföra att det inte uppmärksammas huruvida elever behärskar avkodningen eller inte. Detta kan bli problematiskt och hindra utvecklingen av läsförståelse.

Majoriteten av respondenterna uppfattar att det är enklare för elever med autism att hantera faktatexter än skönlitterära texter. Respondenterna förklarar detta vidare och menar att i faktatexter finns svaren direkt i texten och frågor mellan och bortom raderna ofta saknas. Vidare framkommer det i vårt resultat att infallsvinklarna hos elever med autism är annorlunda jämfört med andra elever. Därav är det en möjlighet i arbetet med läsförståelse att förstå och ta del av dessa elevers tolkningar vilket kan leda till intressanta samtal. Hos elever med autism förekommer ett samband mellan brister i exekutiva funktioner och Theory of Mind vilket enligt Lee et al. (2023) påverkar deras läsförståelse och språkfärdigheter på olika sätt. Författarna hävdar att dessa specifika svårigheter indikerar att exekutiva funktioner och Theory of Mind har en direkt inverkan på elevers förmåga att förstå texter. Svårigheten att förstå andras perspektiv komplicerar enligt Dore et al. (2018) tolkningen av skönlitterära texter till skillnad från faktatexter. Studiens hypotes är att en ökad Theory of Mind underlättar förmågan att göra inferenser. Resultaten visar att Theory of Mind är en väsentlig faktor i läsförståelse men inte den enda.

Vissa respondenter ser elevernas specialintressen som en möjlighet i undervisningen i läsförståelse vilket även Catts och Kamhi (2017) samt Braun och Tejero Hughes (2020) påpekar. En annan betydelsefull möjlighet påtalar en av respondenterna är en god relation till eleverna samt möjligheten att genom denna utveckla ett gott samarbete. I den sociokulturella teorin uppstår lärande enligt Säljö (2014) huvudsakligen i interaktionen mellan individer.

8.2.3 Utmaningar

Dore et al. (2018) påpekar att Theory of Mind involverar förmågan att förstå att tankar och känslor påverkar handlingarna och att dessa mentala tillstånd kan variera mellan olika individer. Bristen på förmågan att empatiskt sätta sig in i andras perspektiv försvårar ytterligare tolkningen av skönlitterära texter. Även i vårt resultat framkom att en utmaning hos elever med autism är att förstå det som är mellan och bortom raderna. En av respondenterna framhåller att svårigheten ligger i övergången från att avkoda till att förstå. Denna övergång försvåras ytterligare av kommunikativa hinder som bidrar till komplexiteten i läsförståelseprocessen. Lee et al. (2023) fann i sin studie att elever med autism presterade lägre jämfört med sina typiskt utvecklade jämnåriga när det gällde uppgifter som involverade exekutiva funktioner, Theory of Mind och läsförståelse. Resultaten indikerade också att bristerna i exekutiva funktioner och Theory of Mind hos elever med autism var kopplade till olika aspekter av läsförståelse och språkfärdigheter (Lee et al., 2023).

I vårt resultat konstateras att elever med autism även har utmaningar i samspelet med andra vilket innebär att det är bekymmersamt att förstå andra människors tankar och åsikter. Dessutom kan det leda till att samarbetet med andra elever kan försvåras och att utvecklingen av

läsförståelse kan hämmas. I undervisningen brukar eleverna hjälpas åt och kan lära sig av varandra. När det gäller elever med autism kan samarbetet vara komplicerat dels för att dessa elever har svårt att ta del av andras perspektiv, dels för att de tänker annorlunda kring texternas innehåll. Även Drill och Bellini (2021) betonar att individer med autism uppvisar avvikande utveckling vilket resulterar i brister att ta andras perspektiv samt lära sig genom observation. Elever med autism tenderar dessutom att ha utmaningar i sociala interaktioner och akademiska områden såsom att förstå skönlitterära texter som är beroende av förståelse för andras tankar och känslor. Detta försvårar i sin tur läsförståelsen avsevärt för elever med autism (Drill och Bellini, 2021).

Resultatet visar även att uthållighet är ett hinder för elever med autism i arbetet med läsförståelse. Catts och Kamhi (2017) hävdar att läsning kan påverkas av bland annat motivation och intresse vilket behövs tas hänsyn till vid planeringen av undervisningen. Även Braun och Tejero Hughes (2020) hävdar att lärare behöver utgå från elevernas intressen i planeringen och genomförandet av undervisningen.

Hälften av respondenterna uttrycker att det är en utmaning att individualisera återkopplingen till elever med autism i helklass. Vidare menar några respondenter att kravet på klasslärarens flexibilitet är utmanande i bemötandet samt arbets sättet kring elever med autism. Forskning visar att det är av stor vikt att individualisera undervisningen i läsförståelse för elever med autism eftersom det förekommer stora skillnader i läsförmågan hos denna elevgrupp (Arciulia & Baileya, 2021; Brunson McClain et al., 2021; Kjellmer et al., 2018; Tárraga-Mínguez et al., 2021; Westerveld & Paynter, 2021; Åsberg et al., 2021). Vygotskij (1978) beskriver vikten av att upprätthålla den proximala utvecklingszonen där skillnaden mellan elevens aktuella kunskapsnivå och nästkommande nivå ska vara möjlig att uppnå med hjälp av stöttning. Vårt resultat visar att detta kan bli problematiskt för klassläraren att åstadkomma.

Dessutom visar vårt resultat att klasslärare behöver mer kunskap och förståelse kring utmaningar i arbetet med läsförståelse hos elever med autism. Åsberg et al. (2019) hävdar att läsförståelseförmågan hos elever med autism är mycket varierande. Av den anledningen är det betydelsefullt att de yrkeskategorier som arbetar med elever med autism har kunskap om variationen av styrkor och hinder som kan förekomma i läsförståelse (Tárraga-Mínguez et al., 2021; Åsberg et al., 2019). Braun och Tejero Hughes (2020) påpekar däremot att speciallärarna i deras studie hade kunskap och färdighet om olika undervisningsmetoder som har bevisats ge goda resultat. Däremot visade studien att lärare fortsatt behövde fortbildning. Emellertid påpekar Accardo och Finnegan (2019) att lärare inte alltid utnyttjar evidensbaserade metoder trots att de har kännedom om dessa. Arciulia och Baileya (2021) påtalar att elever med autism gynnas effektiv läsundervisning vilken ska innehålla de fem komponenter som ingår i "Big Five". Dessa är fonemisk medvetenhet, koppling mellan fonem och grafem, ordförråd, läsflyt och läsförståelse. Dessvärre visar vårt resultat att flertalet av respondenterna fokuserar endast på läsförståelse och utesluter de fyra andra komponenterna som ingår i läsundervisningen.

8.2.4 Yrkesroller

Åsberg et al. (2019) betonar att läsförståelseförmågan hos elever med autism skiljer sig åt avsevärt. Läsförståelse är betydelsefull för livslångt lärande och självständighet. Av denna anledning är det centralt att de yrkeskategorier som arbetar med elever med autism är medvetna om variationen av styrkor och hinder som förekommer hos dessa elever (Åsberg et al., 2019).

Enligt vårt resultat har klasslärarna olika syn på den egna yrkesrollen. En respondent anser att rollen som klasslärare innebär ansvar för att främja läsförståelse så att alla kan uppnå kunskapsmålen. Samtidigt påpekar denna respondent att detta för närvarande är omöjligt på grund av brist på resurser vilket blir motsägelsefullt. Den andra respondenten påtalar att rollen som klasslärare är att leda på gruppnivå samt anpassa undervisningen i läsförståelse utifrån elevernas behov. Däremot betonar speciallärarna att i klasslärarens roll ingår att utforma en undervisning som inkluderar och främjar alla elevers utveckling mot kunskapsmålen. Dock framkommer det i vårt resultat att inte alla klasslärare ser på sin roll som inkluderande för alla elever. Resultatet visar också att logopederna anser att klasslärarens roll är av stor vikt i genomförandet av undervisningen och bemötandet av elevers olika behov. En logoped påtalar att klasslärarens uppdrag är omöjligt att genomföra.

Ahlberg (2015) poängterar betydelsen av det relationella perspektivet, som fokuserar på interaktionen och förhållandet mellan individen, gruppen, skolan och samhället. Det innebär att det ska tas hänsyn till hur dessa olika faktorer kan påverka elevernas möjligheter och utmaningar i skolvardagen. Enligt Arciulia och Bailey (2021) är lärarens och speciallärarens roll att bedriva effektiv läsundervisning för att främja läsförståelseutvecklingen hos alla elever. Undervisningen bör inkludera alla aspekter av "Big Five": fonemisk medvetenhet, koppling mellan fonem och grafem, ordförråd, läsflyt och läsförståelse. Dock påpekar Dore et al. (2018) att lärarens och speciallärarens roll bör inkludera stöttning av utvecklingen av Theory of Mind och inte bara fokusera på förmågor som ska testas. Vårt resultat visar att klasslärarna samt en speciallärare inte är medvetna om att läsundervisningen bör innehålla de fem ovanstående nämnda komponenter. Troligtvis förutsätter dessa respondenter att elever på mellanstadiet behärskar avkodningen. En följd av detta kan bli att elever med autism kan ytterligare hindras i utvecklingen av sin läsförståelse. Förslagsvis skulle denna problematik kunna bemötas genom att införa screeningstester i avkodning, ordförråd samt läsflyt även på mellanstadiet för att upptäcka svårigheter. Dessutom behöver klasslärare och även speciallärare kompetensutveckling inom läsning samt få en fördjupad förståelse för innebörden av att ha en begränsad förmåga vilket är fallet för många elever med autism.

I vårt resultat framkom även att speciallärarna är relativt eniga om vilken roll de har. Rollen som speciallärare innebär för dem att eliminera hinder och finna möjligheter för elever som behöver stöd både enskilt och i grupp. En av respondenterna anser också att uppdraget inkluderar kompetensutveckling för klasslärare. Klasslärarna uppfattar att speciallärarens roll är att erbjuda stöd, ge råd och idéer samt arbete med elever individuellt eller i grupp. Resultatet visar även att logopederna uppfattar speciallärarens roll som innehållande undervisning i små grupper samt kunskapsförmedling till klassläraren. Brunson McClain et al. (2021) samt Westerveld och Paynter (2021) betonar att lärares och speciallärares roll är att arbeta målinriktat samt basera interventionerna utifrån elevernas individuella behov.

Gillon et al. (2017) har undersökt logopeders yrkesroll i olika länder angående förståelsen kring elever med autism. I deras resultat framkom att logopeder använder effektiva metoder för bedömning och insatser av stöd för elever med autism. Vårt resultat visar att logopedernas yrkesroll skiljer sig åt beroende på anställningens uppdrag. Emellertid uttrycker båda respondenterna att i uppdraget ingår det att göra bedömningar och kartläggningar för att hitta elevers hinder inom språk, läsning och skrivning. I vårt resultat framkommer det även att det finns skilda kunskaper kring logopedens roll hos klasslärarna. Den ena respondenten har inte reflekterat gällande logopedens roll och menar att det behövs ökad kunskap inom detta område. Den andra respondenten anser att logopedens roll innebär att utreda svårigheter. Vidare visar vårt resultat att speciallärarna påtalar att i nuläget ingår det inte i logopedens roll att vara tillgänglig på

skolnivå. Detta leder till att efterfrågan på logoped saknas kring elever med autism och läsförståelse på skolan. Dessutom anser dessa respondenter att logopedens roll innebär ett centralt uppdrag på kommunnivå. Davidson (2021) och Ukrainetz (2017) betonar logopedens väsentliga roll i bedömningen av underliggande områden gällande språk och kommunikation hos elever med autism och läsförståelse.

8.2.5 Samverkan och utveckling av samverkan

Samverkan mellan klasslärare och speciallärare upplevs av majoriteten av dessa yrkeskategorier som god. Emellertid kan samverkan se olika ut. Samverkan mellan klasslärare och speciallärare sker kring både undervisning och kompetensutveckling. Vidare uttrycker en klasslärare att båda parter tar initiativ till samverkan. Däremot konstaterar en speciallärare att samverkan sker på klasslärarnas villkor exempelvis kring grupper och förbättring av undervisningsmetoder. Accardo och Finnegan (2019) menar också att lärare inte alltid använder sig av evidensbaserade undervisningsmetoder i läsförståelse hos elever med autism och därför behöver olika yrkeskategorier samverka kring gynnsamma undervisningsmetoder (Accardo & Finnegan, 2019).

En utveckling av samverkan med speciallärare skulle enligt klasslärarna kunna ske genom utökade resurser. Resultatet visar att speciallärarna ser olika på utveckling av samverkan med klasslärare. En respondent menar att samverkan kan utvecklas genom fortsatt kompetensutveckling av klasslärare vilket även Braun och Tejero Hughes (2020) betonar är av vikt. Författarnas resultat visar även att lärare behöver fortsatt fortbildning i gynnsamma arbetsmetoder kring elever med autism och läsförståelse. Den andra respondenten hävdar däremot att utveckling av samverkan kan ske genom att förstärka den gemensamma synen kring elever med autism och läsförståelse. Åsberg et al. (2019) framhäver att de yrkeskategorier som arbetar med elever med autism och läsförståelse ska besitta kunskap om variationen av möjligheter och utmaningar som finns hos denna grupp elever när det gäller läsförståelse.

Gällande samverkan med logoped förekommer ingen samverkan enligt klasslärarna förutom vid återgivning av läs- och skrivutredning. Dock visar resultatet att en logoped samverkar med klasslärare på olika plan vilket bland annat leder till en ökad samsyn kring elever. Däremot påtalar den andra logopeden att den typ av samverkan inte ingår i uppdraget som centralt anställd logoped. Ukrainetz (2017) betonar logopedens samverkan med andra yrkeskategorier för att hitta strategier som kan utveckla läsförståelse. Davidson (2021) framhåller att logopeder har en central funktion i samverkande gällande elever med autism.

Resultatet visar att klasslärarna har olika uppfattningar angående utveckling av samverkan med logoped. En respondent anser att inget behov finns av utveckling av denna typ av samverkan medan den andra respondenten är av den åsikten att en utveckling kan ske genom kontinuerlig samverkan med logoped. Enligt vårt resultat skiljer sig logopedernas syn åt gällande utveckling av samverkan med klasslärare. Den ena logopeden påtalar att logopeder behöver arbeta på skolor i större utsträckning för att kunna utveckla samverkan med klasslärare. Den andra logopeden menar däremot att en utveckling kan ske genom intraprofessionella möten. Enligt Ukrainetz (2017) behöver logopeden samverka med olika yrkeskategorier för att kunna följa elevens utveckling i läsförståelse.

Resultatet visar även att det saknas samverkan mellan speciallärare och logoped kring elever med autism och läsförståelse. En av speciallärarna påtalar att brist på samverkan med logoped kan bero på att det inte finns en logoped anställd på skolan. Dock uppfattar logopederna att

samverkan med speciallärare fungerar bra. Resultatet visar även att samverkan mellan speciallärare och logoped kan ske genom konsultation angående språkstörning eller autism hos eleven. När det gäller elever med autism har samverkan handlat om kommunikation och samspel men inte läsförståelse.

Vårt resultat visar att även speciallärarna har olika syn på utveckling av samverkan med logoped. Dock framhäver Ukrainetz (2017) att det är av vikt att logopeden samverkar med andra yrkeskategorier. En av respondenterna anser att logopeder bör finnas mer tillgängliga på skolenivå för att en utveckling av samverkan ska kunna ske. Emellertid uttrycker den andra respondenten att en utveckling av samverkan med logoped kan ske genom att förändra formen på de sammankomster som anordnas centralt i kommunen. Resultatet visar även att en samverkan mellan speciallärare och logoped skulle kunna utvecklas om det fanns en logoped anställd på skolan. Därtill visar resultatet att mer resurser behövs för att en utveckling av samverkan med speciallärare ska kunna ske. Davidson (2021) framhäver att logopeden har en väsentlig roll i samverkan med olika aktörer som arbetar med elever med autism och läsförståelse.

8.3 Studiens kunskapsbidrag

Vi har bidragit med en studie som handlar om klasslärares, speciallärares och logopeders arbete med läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Vidare belyser studien yrkeskategoriernas syn på sin egen och varandras yrkesroll samt samverkan och utveckling av samverkan.

Klasslärarna är medvetna om att elever med autism har utmaningar med inferenser. Vår studie bidrar men ny kunskap då vi konstaterar att klasslärare i stor utsträckning fortsätter att träna på just läsförståelsen utan att reflektera kring det faktum att elever med autism har en bristande förmåga på området. En praktisk implikation för klasslärare är att träna på de underliggande förmågorna som är betydelsefulla för läsförståelsen. Detta medför att träningen riktas specifikt mot underliggande brister som försvårar läsförståelsen. För klasslärare skulle detta kunna innebära att exempelvis träna på de exekutiva funktionerna till exempel kognitiv flexibilitet. Ytterligare en praktisk implikation är att träna på Theory of Mind, det vill säga att arbeta med att sätta sig in i hur andra upplever tankar och känslor. Detta kan exempelvis ske genom drama eller seriesamtal.

Ett annat kunskapsbidrag i vår studie är att klasslärarna troligtvis inte känner till huruvida elever kan avkoda eller inte. Detta kan leda till en praktisk implikation för speciallärare som då skulle kunna genomföra screening av avkodning även på mellanstadiet vilket inte förekommer i dagsläget. Detta skulle leda till en fördjupad bild av elevers kunskaper i läsförståelse. Ett ytterligare kunskapsbidrag är att både klasslärarna och speciallärarna saknade kunskap om logopedens roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism. En praktisk implikation av detta skulle vara att samtliga yrkeskategorier utökar sin samverkan med logoped kring de underliggande faktorerna som kan påverka läsförståelsen. Detta skulle kunna ske exempelvis genom att uppmana klasslärare och speciallärare att ansöka om individuella insatser centralt i större utsträckning.

Ett annat kunskapsbidrag är att beroende på skolorganisation och skolform ser yrkesroller och samverkan olika ut. En praktisk implikation skulle kunna vara att olika skolor inom olika former tar del av varandras organisationer för att få inspiration till nya typer av samverkansformer till undervisningsmetoder.

8.4 Förslag till vidare forskning

Förslag till vidare forskning är att studera samverkansformer på ett djupare plan för klasslärare, speciallärare och logopedier för att få insikter i vilka strategier och metoder som är mest gynnsamma. Det skulle kunna innebära att undersöka förekomsten av gemensamma planeringstider, regelbundna möten för erfarenhetsutbyte, eller användning av gemensamma resurser.

Ytterligare förslag till forskning är att utföra en longitudinell studie som skulle kunna belysa långsiktiga effekter av samverkan och evidensbaserade arbetssätt. Detta skulle kunna inkludera att studera elevernas prestationer och utveckling över tid för att bedöma hur dessa insatser har påverkat deras långsiktiga utveckling i läsförståelse.

Genom att utföra dessa studier kan forskningen vidgas och breddas, vilket kan ge en mer fördjupad förståelse av hur samverkan och evidensbaserade arbetssätt påverkar läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet och hur dessa insatser kan utvecklas för att effektivisera stödet.

Referenser

Referenslista

- Accardo, A. L., & Finnegan, E. G. (2019). Teaching reading comprehension to learners with autism spectrum disorder: Discrepancies between teacher and research-recommended practices. *Autism, 23*(1), 236-246.
<https://doi.org/10.1177/1362361317730744>
- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Liber.
- Allwood, C. M. (2021). Den kvalitativa ansatsens plats i vetenskapsteorin. I G. Klingberg & U. Hallberg (Red.), *Kvalitativa metoder helt enkelt* (s. 53-75). Studentlitteratur.
- American Psychiatric Association. (2014). *MINI-D 5 Diagnostiska kriterier enligt DSM-5*.
- Arciuli, J. & Bailey, B. (2021). The Promise of Comprehensive Early Reading Instruction for Children with Autism and Recommendations for Future Directions. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 52*(1), 225-238.
https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00019
- Black, D. W. & Grant, J. E. (2014). *DSM-5 Guidebook: The Essential Companion to the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*. American Psychiatric Association Publishing.
- Braun, G., & Tejero Hughes, M. (2020). Examining Teachers Practice: Enhancing Reading Comprehension for Students with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Teacher Education and Educators, 9*(3), 287-307.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bruce, B., & Sjunnesson, H. (2018). Logopeden som kollega: Samverkan och samsyn. I B. Bruce (Red.), *Att vara speciallärare* (s. 125-140). Gleerups.
- Brunson McClain, M., Haverkamp, C. R., Benallie, K. J., Schwartz, S. E., & Simonsmeier, V. (2021). How Effective Are Reading Comprehension Interventions for Children With ASD? A Meta-Analysis of Single-Case Design Studies. *School Psychology, 36*(2), 107-121.
<https://doi.org/10.1037/spq0000424>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Byström, A., & Bruce, B. (2018). Specialisering barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling. I B. Bruce (Red.), *Att vara speciallärare* (s. 23-41). Gleerups.
- Catts, H. W., & Kamhi, A. G. (2017) Prologue: Reading Comprehension Is Not a Single Ability. *Journal of Speech, Language and Hearing Research, 48*(2), 73-76.
https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-16-0033

- Davidson, M. M. (2021). Reading Comprehension in School-Age Children With Autism Spectrum Disorder: Examining the Many Components That May Contribute. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(1), 181-196. https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00010
- Diamond, A. (2012). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Dore, R. A., Amendum, S. J., Roberta Michnick Golinkoff, R., & Hirsh-Pasek, K. (2018). Theory of Mind: a Hidden Factor in Reading Comprehension? *Educational Psychology Review*, 30(3), 1067-1089. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9443-9>
- Drill, R. B., Bellini, S. (2021). Combining Readers Theater, Story Mapping and Video Self-Modeling Interventions to Improve Narrative Reading Comprehension in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(1), 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-04908-x>
- Ericson, B. (2016). Inledning. I B. Ericson (Red.), *Utredning av läs- och skrivsvårigheter* (s. 15-21). Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B., & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Skolverket.
- Frylmark, A. (2009). Logopedutredning av skolbarn. I L. Bjar, & A. Frylmark (Red.), *Barn läser och skriver - specialpedagogiska perspektiv* (s. 291-303). Studentlitteratur.
- Gillberg, C. (2018). *ESSENCE Om ADHD, autism och andra utvecklingsavvikelser*. Natur & Kultur.
- Gillon, G., Hyter, Y., Fernandes, F. D., Ferman, S., Hus, Y., Petinou, K., Segal, O., Tumanova, T., Vogindroukas, I., Westby, C., & Westerveld, M. (2017). International Survey of Speech-Language Pathologists' Practices in Working with Children with Autism Spectrum Disorder. *Folia phoniatica et logopaedica*, 69(1-2), 8-19. <https://doi.org/10.1159/000479063>
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986) Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6-10. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/074193258600700104>
- Habilitering & Hälsa. (u.å.). *Om autism*. Hämtad 2023-10-13 från: <https://www.autismforum.se/om-autism/det-har-ar-autism/>
- Heimann, M., & Gustafson, S. (2014). Lärande, läsning och multimodalitet. I L. Bjar, & A. Frylmark (Red.), *Barn läser och skriver* (s. 193-211). Studentlitteratur.

Henry, A. R., & Solari, E. J. (2022). Developing Social Knowledge to Support Reading Comprehension in Elementary Students With ASD. *TEACHING Exceptional Children*, 54(4), 306-314.
<https://doi.org/10.1177/00400599211022021>

Hjärnfonden. (u.å.). *Autism – autismspektrumtillstånd (AST)*. Hämtad 2023-09-24 från <https://www.hjarnfonden.se/om-hjarnan/diagnoser/autism/>

Ingerman, Å. (2021). Fenomenografi. I G. Klingberg, & U. Hallberg (Red.), *Kvalitativa metoder - helt enkelt!* (s. 187-206). Studentlitteratur.

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

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

Kamhi, A. G. (2014). Perspectives on Assessing and Improving Reading Comprehension. I A. G. Kamhi, & H. W. Catts, *Language and Reading Disabilities*. (s.172-188). Pearson Education Limited .

Kimhi, Y., Acharzad, M., & Tubul-Lavy, G. (2018). Emergent literacy skills for five kindergartners with autism spectrum disorder: a pilot study. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18(3), 211-221.

Kjellmer, L., Fernell, E., & Gillberg, C. N. (2018). Speech and language profiles in 4- to 6-year-old children with early diagnosis of autism spectrum disorder without intellectual disability. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 14, 2415-2427.

Knight, E., Blacher, J., & Eisenhower, A. (2019). Predicting Reading Comprehension in Young Children With Autism Spectrum Disorder. *School Psychology*, 34(2), 168-177.
<https://doi.org/10.1037/spq0000277>

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

Lee, H. K., Chan, W. S., & Tong, X. (2023). The heterogeneity and interrelationships among theory of mind, executive function, and reading comprehension deficits in Hong Kong Chinese children with Autism. *Reading & Writing*, 36(6), 1539-1565.
<https://doi.org/10.1007/s11145-022-10298-y>

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2022). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Majoko, T. (2016). Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorders: Listening and Hearing to Voices from the Grassroots. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 46(4), 1429-1440.
<https://doi.org/10.1007/s10803-015-2685-1>

McIntyre, N. S., Solari, E. J., Gonzales, J. E., Solomon, L. E., Novotny, S., Oswald, T. M., & Mundy, P. C. (2017). The Scope and Nature of Reading Comprehension Impairments in School-Aged Children with Higher-Functioning Autism Spectrum Disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 47(9), 2838–2860.
<https://doi.org/10.1007/s10803-017-3209-y>

Riksförbundet Attention. (8 september 2020). *Kunskap om NPF I lärarutbildningarna blir verklighet*.
<https://attention.se/2020/09/08/kunskap-om-npf-i-lararutbildningarna-blir-verklighet-under-2021/>

Skolverket. (2016). *Att läsa och förstå - Läsförståelse av vad och för vad?*
<https://www.skolverket.se/getFile?file=3694>

Skolverket. (2022). *Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*.
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2022/kommentarer-till-allmanna-rad-for-arbete-med-extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogramm>

Socialstyrelsen. (u.å.). *Nationella riktlinjer för vård och stöd vid adhd och autism*. Hämtad 2023-10-13 från <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/nationella-riktlinjer/2022-10-8100.pdf>

Solari, E. J., Grimm, R., McIntyre, N. S., Swain- Lerro, L., Zajic, M., Mundy, P. C. (2017). The relation between text reading fluency and reading comprehension for students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 41-42, 8-19.
<https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.07.002>

Solis, M., Reutebuch, C., Vaughn, S., Jimenez, Z. (2022). Reading enhancements for students with autism spectrum disorder: A matched randomized pilot experimental study. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 93, 101937.
<https://doi.org/10.1016/j.rasd.2022.101937>

Svenska Uneskorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Hämtad 2023-09-24 från <https://unesco.se/?infomat=salamanca-deklarationen>

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Norstedts Akademiska Förlag.

Tárraga-Mínguez, R., Gómez-Marí, I., & Sanz-Cervera, P. (2021). Interventions for Improving Reading Comprehension in Children with ASD: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, 11(3), 1-13.
<https://doi.org/10.3390/bs11010003>

Ukrainetz, T. A. (2017). Commentary on “Reading Comprehension Is Not a Single Ability”: Implications for Child Language Intervention. *Language, Speech & Hearing Services in Schools* 48(2), 92-97.
[https://doi.org/ 10.1044/2017_LSHSS-16-0031](https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-16-0031)

Unicef för alla barn. (u.å.). *Barnkonventionen*. Hämtad 2023-09-24 från
<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#hela-texten>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God_forskningsned_VR_2017.pdf

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

Westerveld, M. F., & Paynter, J. (2021) Introduction to the Forum: Literacy in Autism Across the Spectrum. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 52(1), 149-152.
https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00124

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The Role of Tutoring in Problem Solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
https://doi.org/10.1111/j_1469-7610.tb00381.x

Åsberg Johnels, J., Carlsson, E., Norbury, C., Gillberg, C., & Miniscalco, C. (2019). Current profiles and early predictors of reading skills in school-age children with autism spectrum disorders: A longitudinal, retrospective population study. *Autism*, 23(6), 1449-1459.
<https://doi.org/10.1177/I362361318811153>

Åsberg Johnels, J., Fernell, E., Kjellmer, L., Gillberg, C., & Norrelgen, F. (2021). Language/cognitive predictors of literacy skills in 12-year-old children on the autism spectrum. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 47(3), 166-170.
<https://doi.org/10.1080/14015439.2021.1884897>

Bilagor

Bilaga 1

Information om undersökning av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet

Vi är två studenter som går sista terminen på speciallärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Under hösten 2023 ska vi skriva ett examensarbete, som ska handla om utveckling av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Vi ska undersöka hur klasslärare och speciallärare beskriver och upplever undervisningen i läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Vidare ska vi undersöka hur samverkan upplevs mellan klasslärare, speciallärare och logoped. Vi har inte funnit några studier som undersöker dessa frågor och därför anser vi att det är av betydelse att genomföra en undersökning i detta ämne. Vi undrar om du kan tänka dig att vara med i denna studie, eftersom du arbetar som klasslärare eller speciallärare med bland annat elever med autism på mellanstadiet.

Vi skulle vilja intervjua dig och vår avsikt är att spela in intervjuerna på mobiltelefon samt att föra kompletterande anteckningar för hand. Intervjun är tänkt att ta ca 45 minuter och följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebär att du medverkar frivilligt och kan avbryta när som helst. Du bestämmer själv hur länge och på vilket sätt du önskar delta. Det som sägs är konfidentiellt, vilket innebär att insamlade data ska anonymiseras och sekretessbeläggas, förvaras på ett sätt att ingen obehörig kan ta del av den och enbart användas i forskningssyfte. Transkriberingar och inspelningar kommer att förstöras efter studiens publicerande. Möjlighet kommer att finnas att få ta del av den slutgiltiga rapporten, och även transkribering av intervjuerna om så önskas.

Intervjuerna planeras att genomföras på din skola eller via teams under september månad. Om du vill kan vi skicka intervjuguiden på förhand.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående.

gusbarara@student.gu.se
Raza Bara
mobil: 076 27 90 386

Ann-Charlotte Ståhl,
guszarana@student.gu.se
mobil: 070 39 06 193.

Handledare Lisa Palmqvist, universitetslektor vid Göteborgs universitet
Tel. 031-786 32 59, lisa.palmqvist@gu.se

Göteborg, 1 september 2023

Med vänlig hälsning; Raza Bara och Ann-Charlotte Ståhl

Bilaga 2

Information om undersökning av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet

Vi är två studenter som går sista terminen på speciallärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Under hösten 2023 ska vi skriva ett examensarbete, som ska handla om utveckling av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Syftet med studien är att undersöka hur samverkan upplevs mellan klasslärare, speciallärare och logopedier gällande utveckling av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet. Vi ska även undersöka hur klasslärare och speciallärare beskriver vilka undervisningsmetoder de använder för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet. Vi har inte funnit några studier som undersöker dessa frågor och därför anser vi att det är av betydelse att genomföra en undersökning i detta ämne. Vi undrar om du kan tänka dig att vara med i denna studie, eftersom du arbetar som bland annat elever med autism på mellanstadiet.

Vi skulle vilja intervjua dig och vår avsikt är att spela in intervjuerna på mobiltelefon samt att föra kompletterande anteckningar för hand. Intervjun är tänkt att ta ca 45 minuter och följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det innebär att du medverkar frivilligt och kan avbryta när som helst. Du bestämmer själv hur länge och på vilket sätt du önskar delta. Det som sägs är konfidentiellt, vilket innebär att insamlade data ska anonymiseras och sekretessbeläggas, förvaras på ett sätt att ingen obehörig kan ta del av den och enbart användas i forskningssyfte. Transkriberingar och inspelningar kommer att förstöras efter studiens publicerande. Möjlighet kommer att finnas att få ta del av den slutgiltiga rapporten, och även transkribering av intervjuerna om så önskas.

Intervjuerna planeras att genomföras på din arbetsplats eller via teams under september månad. Om du vill kan vi skicka intervjuguiden på förhand.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående.

Raza Bara
gusbarara@student.gu.se
mobil: 076 27 90 386

Ann-Charlotte Ståhl,
guszaranc@student.gu.se
mobil: 070 39 06 193.

Handledare Lisa Palmqvist, universitetslektor vid Göteborgs universitet
Tel. 031-786 32 59, lisa.palmqvist@gu.se

Göteborg, 1 september 2023

Med vänlig hälsning: Raza Bara och Ann-Charlotte Ståhl

Bilaga 3

Samtycke till att delta i studien

Jag har fått skriftlig informationen om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att:

- delta i studien: En kvalitativ studie av läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet-
Hur beskriver klasslärare, speciallärare och logopedier att de arbetar?

- det insamlade materialet från intervjuerna kommer att bevaras säkert tills uppsatsen är godkänd.

Plats och datum

Ansvariga för studien: Raza Bara och Ann-Charlotte Ståhl

Ort och datum: _____

Namnsteckning: _____

Bilaga 4

Intervjuguide för klasslärare

Inledande frågor

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Har du erfarenhet av att arbeta med elever med autism och deras läsförståelse på mellanstadiet?

Har du fått kompetensutveckling/handledning för att undervisa elever med autism i läsförståelse? Vilken kompetensutveckling anser du att du behöver för att kunna möta elever med autism i deras utveckling av sin läsförståelse?

Huvudfrågor

Hur arbetar du med läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

Vilka undervisningsmetoder upplever du vara gynnsamma för att utveckla läsförståelsen hos dessa elever?

Varför anser du att dessa undervisningsmetoder fungerar?

Vilka utmaningar upplever du i läsförståelseundervisningen av elever med autism på mellanstadiet?

Vilka möjligheter upplever du i läsförståelseundervisningen av elever med autism på mellanstadiet?

Hur skulle du vilja utveckla undervisning i läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

Upplever du att elever med autism kan hantera olika texttyper lika eller ser du skillnader?

Vad behöver elever med autism träna på för att utveckla god läsförståelse?

Hur har måluppfyllelsen sett ut när det gäller läsförståelsen för de elever med autism som du har undervisat på mellanstadiet?

Hur ser du på din roll som klasslärare i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur ser du på speciallärarens roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur ser du på logopedens roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur beskriver du samverkan inom skolan med speciallärare?

Beskriv på vilket sätt är samverkan med specialläraren ett stöd i din utveckling av undervisningen i läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur upplever du samverkan inom skolan med logoped?

Beskriv på vilket sätt är samverkan med logoped ett stöd i din utveckling av undervisningen i läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

Beskriv hur du skulle vilja utveckla samverkan inom skolan med speciallärare för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism.

Beskriv hur du skulle vilja utveckla samverkan inom skolan med logoped för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism.

Är det något annat som du vill tillägga?

Bilaga 5

Intervjuguide för speciallärare

Inledande frågor

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du arbetat som speciallärare?

Har du erfarenhet av att arbeta med elever med autism och deras läsförståelse på mellanstadiet?

Har du fått kompetensutveckling för att undervisa elever med autism i läsförståelse? Har du behov av kompetensutveckling för att kunna möta elever med autism i deras utveckling av sin läsförståelse?

Huvudfrågor

Hur arbetar du med läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

Vilka undervisningsmetoder upplever du vara gynnsamma för att utveckla läsförståelsen hos dessa elever?

Varför anser du att dessa undervisningsmetoder fungerar?

Vilka utmaningar upplever du i läsförståelseundervisningen av elever med autism på mellanstadiet?

Vilka möjligheter upplever du i läsförståelseundervisningen av elever med autism på mellanstadiet?

Hur skulle du vilja utveckla undervisning i läsförståelse hos elever med autism på mellanstadiet?

Upplever du att elever med autism kan hantera olika texttyper lika eller ser du skillnader?

Vad behöver elever med autism träna på för att utveckla god läsförståelse?

Hur har måluppfyllelsen sett ut när det gäller läsförståelsen för de elever med autism som du har undervisat på mellanstadiet?

Hur ser du på din roll som speciallärare i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur ser du på klasslärarens roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur ser du på logopedens roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur beskriver du samverkan inom skolan med klasslärare?

Beskriv på vilket sätt samverkan med klasslärare gynnar elevens utveckling av sin läsförståelse?

Hur upplever du samverkan inom skolan med logoped?

Beskriv på vilket sätt du och logopeden samverkar för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism?

Beskriv hur du skulle vilja utveckla samverkan inom skolan med klasslärare för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism.

Beskriv hur du skulle vilja utveckla samverkan inom skolan med logoped för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism.

Är det något annat som du vill tillägga?

Bilaga 6

Intervjuguide för logoped

Inledande frågor

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du arbetat som logoped?

Hur länge har du arbetat med elever med autism?

Upplever du att du har behov av kompetensutveckling för att kunna möta elever med autism i olika sammanhang?

Huvudfrågor

Hur arbetar du med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Vilka metoder eller strategier använder du för att hjälpa eleverna att utveckla sin läsförståelse?

Vilka undervisningsmetoder förespråkar du för att utveckla läsförståelsen hos dessa elever?

Varför anser du att dessa undervisningsmetoder fungerar?

Vilka kommunikationsverktyg/hjälpmedel har du funnit vara mest effektiva för att stödja elevernas utveckling i läsförståelse?

Vilka utmaningar möter du när du arbetar med elever med autism och läsförståelse på mellanstadiet?

Vilka möjligheter upplever du att du stöter på när du arbetar med elever med autism och läsförståelse på mellanstadiet?

Upplever du att elever med autism kan hantera olika texttyper lika eller ser du skillnader?

Vad behöver elever med autism träna på för att utveckla god läsförståelse?

Hur ser du på din roll som logoped i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur ser du på klasslärares roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur ser du på speciallärares roll i arbetet med att utveckla läsförståelsen hos elever med autism på mellanstadiet?

Hur beskriver du samverkan inom skolan med klasslärare?

På vilket sätt gynnar samverkan med klasslärare elevens utveckling av sin läsförståelse?

Hur upplever du samverkan inom skolan med speciallärare?

På vilket sätt gynnar samverkan med speciallärare elevens utveckling av sin läsförståelse?

Beskriv hur du skulle vilja utveckla samverkan inom skolan med klasslärare för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism.

Beskriv hur du skulle vilja utveckla samverkan inom skolan med speciallärare för att utveckla läsförståelsen hos elever med autism.

Är det något annat som du vill tillägga?