

**Läsförståelse ur lärarperspektiv bland gymnasieelever med
neuropsykiatriska funktionsnedsättningar**

Reading comprehension from a teacher perspective among youth with
neuropsychiatric disorders in upper secondary school

Svenska för gymnasieskolan
Kurskod: 4SV03E
Uppsats 15 hp Avancerad nivå
Tiina Nieminen Johansson
Handledare: Martin Hellström
Examinator: Astrid Regnell

Sammanfattning

Läsförståelse är en komplex process där flera olika komponenter samverkar. Tidigare studier bland grundskoleelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar visar att trots snabb och korrekt läsning har en del av dessa elever svårigheter med förståelsen av innehållet i sammanhängande texter.

Syftet med denna studie är att ur ett lärarperspektiv få reda på vilken typ av skönlitteratur som gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar väljer och hur lärare arbetar med dessa elevers läsförståelse samt vilka svårigheter lärare möter i elevernas litteraturläsning.

Metoden som används i undersökningen är kvalitativa intervjuer. Dessa intervjuer genomförs på två gymnasieskolor med fem lärare som på olika sätt möter elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, främst elever med Asperger syndrom.

Intervjuerna visar att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar oftast väljer litteratur som har med deras intresseområde att göra, vilket också framkommer i forskningslitteraturen i denna studie. De intervjuade lärarna framhåller också att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, som de möter i undervisningssammanhang med litteraturläsning, har svårigheter att förstå sammanhanget i en text. Undersökningen visar att en framgångsrik arbetsmodell med elevernas läsförståelse bygger på att eleverna får läsa kortare stycken med efterföljande frågor och genomgång av textens budskap. Denna arbetsmodell kallas för reciprok undervisning, en benämning som ingen av de intervjuade lärarna medvetet använder under intervjuerna.

Innehållsförteckning

1	Inledning	4
2	Syfte	5
3	Metod	5
3.1	Metodval.....	5
3.2	Urval och avgränsningar	7
3.3	Genomförande	8
4	Forskningsöversikt.....	8
4.1	Läsförståelse – en komplex process.....	8
4.2	Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar	11
4.3	Asperger syndrom.....	12
4.4	Läsförståelse bland elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar	14
4.5	Tydliggörande undervisning i läsförståelse.....	15
5	Resultat.....	17
5.1	Undervisningssammanhang.....	17
5.2	Val av litteratur	17
5.3	Läsning och läsförståelse.....	19
5.3.1	Svårigheter i elevernas läsning och läsförståelse	19
5.3.2	Tydlighet hjälper eleven	20
5.3.3	Lässtrategier som kan underlätta läsförståelsen.....	20
5.4	Hjälpmedel och stöd.....	21
5.4.1	Hjälpmedel i läsundervisningen.....	21
5.4.2	Stöd för lärarna i deras arbete med läsförståelse för elever med NPF	22
5.5	Övrigt som framkom under intervjuerna.....	22
5.5.1	Elevernas medvetenhet om styrdokumentet	22
5.5.2	Bra kunskaper att ha med sig från grundskolan.....	22
6	Diskussion och sammanfattning.....	23
7	Avslutning	25
	Litteraturförteckning.....	26
	Elektroniska källor	26
	Bilaga.....	28

1 Inledning

Det är inte garanterat att en elev som läser en text snabbt och korrekt förstår innehållet i texten. Detaljerade faktakunskaper och stort ordförråd inom ett specifikt intresseområde kan lätt ge en felaktig uppfattning om att personen har förståelse och kunskaper även inom andra områden. År 2009 skrev Jakob Åsberg en avhandling om läsförståelse, språkförståelse och skrivsvårigheter bland elever med autism och andra uppmärksamhetssvårigheter.¹ De studier som Åsberg genomförde bland elever med autismspektrumtillstånd (AST), eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)², som jag väljer att benämna det i detta arbete visade att elever med NPF i jämförelse med elever utan funktionsnedsättning hade svårigheter i innehållsförståelsen i sammanhängande berättelser och förståelse av enskilda ord och meningar. Även logopeden Marjana Tornmalm har uppmärksammat att barn och ungdomar med NPF kan ha svårigheter med språkliga sammanhang, som ibland inte uppmärksammas förrän eleven är på högstadienivå eller gymnasienivå i sin utbildning.³ Tidigt upptäckt av elevens brister i läsförståelse och tidigt insatta åtgärder gynnar elevens skolgång och den intellektuella utvecklingen.

Inom alla ämnen är läsförståelsen grundläggande för elevens fortsatta utveckling och därför är frågan om elevernas läsförståelse något som alltid är aktuellt oavsett ämne. En del elever läser utan svårighet, men att förstå sammanhanget i en text och läsa mellan raderna är inte alltid så enkelt. Elevens engagemang för bokens ämne och innehåll påverkar hur motiverad eleven är att läsa boken. Intresset att undersöka vad gymnasieelever med NPF väljer att läsa och hur man arbetar med läsförståelsen och skönlitteratur bland elever med NPF på gymnasienivå väcktes genom den avhandling som Jacob Åsberg har skrivit.

¹ Jakob Åsberg, *Literacy and comprehension in school-aged children: Studies on autism and other developmental disabilities*. Göteborg 2009

² AST och NPF. Denna skillnad på benämning kräver sin förklaring. I dagsläget pågår en uppdatering av diagnosmanualen DSM, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Arbetsgruppen Neurodevelopmental Disorders Work Group, bestående av internationella experter föreslår att benämningen autismspektrumtillstånd ska ersätta fyra av fem kategorier däribland autistiskt syndrom och Asperger syndrom. Eftersom den nya benämningen antas börja gälla först 2013 (<http://www.dsm5.org/Pages/Default.aspx>. 20120512) väljer jag att använda NPF som samlingsnamn för ADHD, Asperger syndrom, Touretts syndrom och autism.

Diana Lorenz, *Autismspektrumtillstånd – en ny övergripande diagnos*, 2011, [http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/DSM_5/autismspektrumtillstand_en_ny_övergripande_diagnos/\(20120512\)](http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/DSM_5/autismspektrumtillstand_en_ny_övergripande_diagnos/(20120512))

³ Monica Klasén McGrath, *Svårigheter med språkliga sammanhang*, 2007, [http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/\(20120228\)](http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/(20120228))

Enligt gymnasieskolans läroplan i Svenska 1 är kunskapskravet för betyget E att eleverna ska kunna läsa, återge och redogöra för samband mellan olika skönlitterära verk enligt följande:

Eleven kan översiktligt återge innehållet i några centrala svenska och internationella skönlitterära verk och annat berättande. Dessutom kan eleven **översiktligt** redogöra för några samband mellan olika verk genom att ge exempel på gemensamma teman och motiv. Eleven återger **någon** iakttagelse och formulerar egna tankar med utgångspunkt i berättandet.⁴

I min undersökning vänder jag mig till två gymnasieskolor för att få veta vad elever med NPF väljer för typ av litteratur och för att få kunskap om läsförståelsen hos elever med NPF ur ett lärarperspektiv och hur man arbetar med litteratur, främst skönlitteratur.

2 Syfte

Studiens syfte är att få reda på vilken typ av litteratur elever med NPF på två gymnasieskolor väljer att läsa. Ytterligare frågor som jag önskar få besvarade genom studien är hur lärarna arbetar med litteraturläsning bland elever med NPF och om det finns utmärkande svårigheter i elevernas läsförståelse som lärarna uppmärksammat. Denna studie är inriktad framför allt mot elever med Asperger syndrom inom neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

3 Metod

3.1 Metodval

Den metod som min undersökning grundar sig på är den hermeneutiska forskningsmetoden. Genom kvalitativa intervjuer och i tolkningen av dessa kan jag använda mig av den förförståelse som jag har inom området neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och teorierna kring elevernas läsförståelse. Enligt Runa Patel och Bo Davidson kan den hermeneutiske forskarens egen förförståelse av studieobjektet eller problemet vara en tillgång och användas som ett redskap i tolkningen av det som framkommer i intervjuer.⁵ Förförståelsen kan hjälpa till att skapa en jämbördig relation mellan forskaren och objektet och genom att se på problemet utifrån forskarens och den intervjuades synvinkel kan en gemensam förståelse uppnås.⁶ Samtidigt bör jag vara uppmärksam på hur jag med mina erfarenheter av att arbeta med elever med NPF omedvetet kan påverka intervjuerna eftersom jag sedan 2004 har undervisat elever med autism och Asperger syndrom på grundskolenivå. Bland de högstadiееlever jag möter finns elever som periodvis läser ganska mycket men också en del som knappt aldrig öppnar en bok. Även läsförståelsen varierar bland dessa elever

⁴ Skolverket. *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, svenska 1 Kurskod SVESVE01*. Stockholm, 2011, s.163

⁵ Runa Patel & Bo Davidson, *Forskningsmetodikens grunde. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Uppl. 3. Lund, 2003, s.30

⁶ *Ibid.*, s.30

och för någon elev kan det vara svårigheter att förstå sammanhang och dra slutsatser av en text.

En av hermeneutikens principer, som Gerard Radnitzky lyfter fram i den hermeneutiska cirkeln och som Steinar Kvale refererar till, är att först skapa sig en helhetsbild av intervjutexten och därefter tolka enskilda uttalande och sedan jämföra dessa mot den helhetliga intervjun.⁷ Ur detta produceras en ny tolkningstext och ny förståelse, ibland också med kompletterande intervjuer. Patel och Davidson kallar detta istället för den ”hermeneutiska spiralen”⁸ eftersom ur texten, tolkningen och förståelsen växer fram ny text, ny tolkning och ny förståelse där det inte finns en någon given slutpunkt för processen. Utifrån de olika tolkningarna kan sedan forskaren lägga fram skäl för den bästa tolkningen av problemet.

Jan Trost har utgått från Kvales sjustegsmodell för kvalitativa intervjustudier vilken jag också kommer att använda mig av i min undersökning.⁹ Det första stadiet är syftesformuleringen och att ringa in det för forskaren intressanta problemområdet. I min undersökning är problemområdet alltså läsförståelse bland gymnasieelever med NPF ur lärarperspektiv. Hur man detaljplanerar undersökningen i förhållande till syftet och de senare stadierna kallar Trost för designstadiet. I det här stadiet gör man också ett metodval utifrån den kunskap man vill uppnå med sin undersökning. Jag väljer att använda mig av semistrukturerade intervjuer i min undersökning, då jag håller mig till samma frågor till alla informanter men frågorna har öppna svarsmöjligheter. Genom denna intervjuform har jag friheten att utgå från intervjusituationen och intervjupersonen. Därmed kan jag ställa frågorna i en annan ordning än som de står i intervjuguiden. Information om syftet med undersökningen, forskarens namn, bakgrund samt hur undersökningen kommer att ske, är lämpligt att göra vid kvalitativa intervjuer genom en intervjuguide. Till intervjuguiden kan även intervjufrågorna bifogas och därmed har intervjupersonen möjlighet att sätta sig in i frågorna innan intervjutillfället. Vid intervjuerna använder jag mig av en MP3-spelare för att kunna ställa relevanta frågor vid sidan av intervjuguiden utan att bli distraherad av svarsskrivande vid intervjutillfällena. Givetvis ska hänsyn tas till om någon av informanterna avböjer inspelning.

⁷ Steinar Kvale, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund, 1997 s.51

⁸ Patel & Davidson, 2003, s.31

⁹ Jan Trost, *Kvalitativa intervjuer*. Uppl. 3. Lund, 2005, s.28

Det är viktigt att beakta vilka etiska konsekvenser den utförda undersökningen kan medföra för intervjupersonen. Där följer jag Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer om informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav.¹⁰ I det tredje stadiet sker de planerade intervjuerna. Intervjuaren bör vara uppmärksam på såväl verbala som ickeverbala svar men framförallt relationen som uppstår mellan den intervjuade och intervjuaren. Därefter sker i det fjärde stadiet en överföring av intervju svaren till en form som går att bearbeta, i regel från talspråk till skriftspråk. En stor fördel med inspelade intervjuer är att jag kan repetera materialet om det uppstår tolkningstveksamheter. Med hjälp av den teoretiska kunskapen som grund kan sedan materialet bearbetas och analyseras i det femte stadiet. En granskning av resultaten avseende dess validitet och reliabilitet sker i det sjätte stadiet, av Trost kallad för resultatstadiet. Det vill säga om intervjuundersökningen har undersökt vad den skulle och hur tillförlitliga intervju svaren är. I det avslutande stadiet sker rapportskrivningen enligt gällande vetenskapliga kriterier. I rapporten ska det framgå vilka metoder som använts, hur urvalet har skett och vilka etiska överväganden som gjorts. Tolkningen ska vara baserad på de teoretiska perspektiv forskaren har valt för undersökningen.

3.2 Urval och avgränsningar

Utifrån ovanstående sju stadier är det första stadiet med syftet redan presenterat under syftesubrubriken. I min undersökning har jag valt att använda mig av semistrukturerade intervjufrågor som är indelade i bakgrundsfrågor, frågor om elevernas läsning samt övriga frågor om samarbete och stöd i undervisningen. I den undersökning som Jakob Åsberg gjorde inriktade han sina studier på grundskoleelever med NPF och andra uppmärksamhetssvårigheter.¹¹ Jag har valt att istället göra min intervjuundersökning bland gymnasielärare som undervisar elever med dessa funktionsnedsättningar, speciellt elever med Asperger syndrom. Därmed behöver jag inte tackla de etiska frågorna om sekretess som gäller elevernas integritet på gymnasieskolorna. Intervjufrågorna är allmänt formulerade så att inte respondentens eller någon elevs identitet ska framgå eller behöver uppdagas. Utgångspunkten är läsförståelse och litteraturval bland gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ur lärarperspektiv. Eftersom antalet lärare som arbetar inom ämnet svenska med elever med NPF är begränsat har jag valt att vända mig till två skolor för att få

¹⁰ Vetenskapsrådet *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig* 2002
http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf
(20120512)

¹¹ Åsberg. 2009, s.24

ett underlag på sex till åtta intervjupersoner, jämt fördelade avseende på kön. På detta sätt behöver inte heller tid tas till många intervjuer och analyser av dessa utan arbetsinsatsen kan koncentreras till det mål som Kvale beskriver för den kvalitativa forskningsintervjun, nämligen ”att erhålla nyanserade beskrivningar av olika kvalitativa aspekter av den intervjuades livsvärld”¹². Till min hjälp att få fram intervjupersonerna har jag kontaktat skolornas specialpedagoger som har ett övergripande ansvar för elever med speciella behov, bland annat elever med NPF. Därmed har dessa pedagoger kunskap om vilka personer som undervisar elever med NPF i svenska och som kan vara lämpliga i min intervjuundersökning.

3.3 Genomförande

I början av mars 2012 kontaktade jag de personer som jag hade fått namn på av specialpedagogerna. Vid dessa samtal redogjorde jag för syftet med min undersökning och hur jag hade fått reda på lämpliga personer till min undersökning. Samtidigt informerade jag om samtyckeskravet och att all erhållen information skulle behandlas enligt konfidentialitetskravet. Av de åtta kontaktade personerna avböjdes intervjun av två personer på grund av för stor arbetsbelastning. En av de tillfrågade var inte aktuell eftersom personen inte undervisade någon elev med NPF. Med andra ord fick jag möjlighet att intervjua sammanlagt fem personer. De fem intervjuerna genomfördes i vecka 11 och 12 i små grupprum på de skolorna där intervjupersonerna arbetar. Intervjuguiden skickade jag via elektronisk post i god tid innan intervjutillfället. Därmed hade intervjupersonerna möjlighet att förbereda sig inför intervjuerna. Intervjuernas längd varierade från 40 minuter upp till 70 minuter. Samtliga intervjuer spelades in och överföring till skriftform skedde när alla intervjuerna var genomförda.

4 Forskningsöversikt

4.1 Läsförståelse – en komplex process

Enligt Ivar Bråten's definition i *Läsförståelse i teori och praktik* handlar läsförståelse om ”att utvinna och skapa mening genom att genomsöka och samspela med en skriven text”¹³ där flera komponenter samverkar. Tillsammans med Nell K. Duke, Michael Pressley och Katherine Hilden (2004) ansluter sig Bråten till uppfattningen om att läsförståelse handlar dels om att se läsförståelsen ur ett nerifrånperspektiv, det vill säga att god ordavkodning ger bra läsförståelse, dels om uppifrånperspektiv, där läsarens förkunskaper om textens struktur och innehåll är viktiga delar. Förståelsen av textens huvudtanke gynnas av läsarens

¹² Kvale, 1997, s.36

¹³ Ivar Bråten, (red.) *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund, 2008, s.47

förförståelse av innehållet i texten men också kunskaper om hur en text eller berättelse är uppbyggd underlättar att hitta viktiga, bärande delar i texten.¹⁴

Bråten utgår från Frank R. Vellutinos beskrivning av olika komponenter som samverkar och påverkar läsförståelsen. En viktig komponent i läsförståelsen är den muntliga språkkompetensen som består av ordförråd, grammatiska kunskaper, syntaktisk och pragmatisk medvetenhet samt det verbala minnet.¹⁵ Även andra förhållanden såsom familj, vänner, skola och sociokulturella omständigheter påverkar dessa komponenter. Oftast är det inte bara en komponent som påverkar läsförståelsen utan det kan vara en samverkan mellan dessa som skapar läsförståelsesvårigheterna. Därför är det enligt Bråten viktigt att vi inte bara fokuserar på enskilda delar i läsförståelseprocessen eller i läsförståelseundervisningen, utan har en helhetssyn på komponenternas samverkan.

Det finns ingen tvekan bland läsforskare om att ett stort ordförråd bidrar till ökad läsförståelse. Kunskaper om språkets grammatiska uppbyggnad utifrån elevernas mognadsgrad hjälper eleverna att bättre förstå språkets struktur och funktion. En syntaktisk medveten elev upptäcker och rättar till fel om en mening inte är grammatiskt korrekt. Språkets användning i olika sociala situationer, den pragmatiska medvetenheten, har med våra olika kulturer att göra. Det kan handla om turtagning i en dialog, att föra fram sitt budskap och att förstå motpartens budskap, hur man använder sin röststyrka och att förstå kroppsspråk. Med andra ord handlar det om känslan för hur språket används i olika kommunikativa situationer men också vilka kulturella och sociala normer som styr språkanvändningen.¹⁶ I det verbala minnet där korttidsminnet, arbetsminnet och långtidsminnet är involverat lagras ord, fraser och meningar. Dessa minnesfunktioner samverkar och påverkar läsförståelsen positivt om eleven kan ta fram språkliga kunskaper ur långtidsminnet och använda dessa kunskaper i bearbetning av språklig information i korttidsminnet och arbetsminnet.¹⁷

Bråten stödjer Vellutinos redogörelse av ett antal kognitiva förmågor som har betydelse för läsförståelsen, såsom uppmärksamhet, visuell föreställningsförmåga och allmän intelligens.¹⁸ När man läser är det lätt att tappa koncentrationen av yttre störningar från omgivningen. Det

¹⁴ Bråten, 2008, s.48

¹⁵ Ibid., s.55ff

¹⁶ Ibid., s.57

¹⁷ Ibid., s.57

¹⁸ Ibid., s.61f

kan till exempel vara något som händer i klassrummet eller utanför fönstret som drar till sig elevens uppmärksamhet, eller kamrater som sitter och pratar i närheten. Koncentrationen kan också rubbas av inre störningar i form av tankar eller känslor som eleven måste bearbeta. De elever som inte blir lätt distraherade har ett klart försprång när de ska förstå innehållet i texten. Inre motivation och läsintrasse påverkar också uppmärksamheten. En läsare som klarar av att skapa inre bilder av den lästa texten och aktivt använder denna förmåga har möjlighet att få en djupare förståelse av textinformationen än en läsare som inte har denna visuella föreställningsförmåga. Andra viktiga faktorer i läsförståelsen av olika slags texter är logiskt tänkande, analysförmåga och att kunna dra slutsatser ur en text.¹⁹

Ytterligare viktiga komponenter i läsförståelsen, som Bråten lyfter fram, är läsarens förkunskaper, läsmotivation och läsförståelsestrategier. Ny kunskap är lättare att ta till sig om man redan har en viss kännedom inom ämnet; man har något att hänga upp sina nya kunskaper på och bygga vidare på dessa. De två typerna av förkunskaper som studerats av Bråten och andra läsforskare är dels kunskapsbredd inom ett ämnesområde och dels kunskapsdjup om ämnesområdets delar, båda har avgörande betydelse för elevens lärande och läsförståelse. Dessa förkunskaper hjälper läsaren att tolka och dra slutsatser av texten men också ersätta otillräcklig information i texten för att få ett bättre textsammanhang om så skulle behövas. Det som ibland kallas för att läsa mellan raderna eller inferera.²⁰ Många gånger sker inferenser automatiskt då läsaren aktiverar sina förkunskaper och tillför texten sådant som inte står där bokstavligen.

Läsning, framför allt läsning av böcker, kräver ansträngning och energi. I konkurrens med andra lockande aktiviteter inom till exempel digitala medier väljs bokläsningen ofta bort.²¹ Bråten tar upp tre betydande motivationskomponenter som är särskilt avgörande om en elev istället tar en bok och läser.²² En av delarna är förväntningar om bemästrande, det vill säga de egna förväntningarna på att man klarar av och behärskar att lösa läsuppgifter. Tidigare prestationer, positiva eller negativa, påverkar läsarens motivation. Konstruktivt erkännande från omgivningen såsom kamrater, lärare, föräldrar har betydelse för tilltron till de egna förmågorna i läsandet och är motivationshöjande. Den inre motivationen med att tillfredsställa

¹⁹ Bråten, 2008, s.62

²⁰ Monica Reichenberg och Ingvar Lundberg, *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal – för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm. 2011. s.49

²¹ Bråten, 2008, s.75

²² *Ibid.*, s.75

nyfikenhet och känna engagemang sporrar läsaren att läsa även mer krävande litteratur. Läsningen upplevs inte som ett tvång eller att någon annan bestämmer; den är självvald och självstyrd. Den tredje komponenten är att eleven har som mål att höja sin kompetens och utvecklas inom ämnet. Motivationen handlar om vad läsaren väljer att göra, hur mycket man läser, vilket engagemang man har i läsningen och uthålligheten att tackla utmaningar. En läsare med hög motivation har ofta betydligt bättre förutsättningar till en djupare läsförståelse.²³

4.2 Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF, är ett begrepp som idag enligt Riksförbundet Attention omfattar ADHD, Asperger syndrom och Tourettes syndrom. Även autism och tvångssyndromet OCD räknas in under detta begrepp.²⁴ Ibland används även begreppet autismspektrum om de ovanstående funktionsnedsättningarna. Bland svenska barn i åldrarna fyra till sju år finns dessa funktionsnedsättningar hos sex barn av tusen enligt Autismforum inom Stockholms läns landsting. Det vill säga omkring 9000 barn i Sverige har någon form av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning.²⁵ Förekomsten är övervägande hos pojkar. Enligt Svenny Kopp, som har skrivit en artikel om könsfördelning och autismspektrumstörning, finns idag ingen tillfredställande förklaring till dessa skillnader. En förklaring som Kopp ger är att de flesta studierna är gjorda med fokus på pojkar. Därmed är diagnoskriterierna mer anpassade till pojkar.²⁶ Någon registrering över personer med NPF utförs inte i Sverige.²⁷ Idag vet man att NPF beror på biologiska störningar i hjärnans funktioner, bland annat i pannloben.²⁸ Orsaker till NPF kan finnas i ärftliga faktorer och det är inte ovanligt att det finns personer inom släkten som uppvisar liknande symptom som finns hos den diagnostiserade personen. Andra orsaker till NPF kan vara hjärnskador uppkomna under graviditeten eller under förlossningen. Även infektioner som påverkar hjärnan under tidig spädbarnsålder kan ge upphov till NPF.²⁹

²³ Bråten. 2008. s.78

²⁴ Riksförbundet Attention. *NPF - Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. 2012.
<http://www.attention-riks.se/index.php/npf1.html> (20120613)

²⁵ Eric Zander. *Hur många har autism?* 2007.
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/introduktion/hur_manga/index.html
(20120517)

²⁶ Svenny Kopp. *Kön och autism – Med fokus på flickor med någon form av autismspektrumstörning*. 2004.
http://www.autismforum.se/gn/export/download/af_pdf_vad_ar_autism/Kon_och_autism.pdf (20120523)

²⁷ Zander. 2007.

²⁸ Christopher Gillberg. *Barn, ungdomar och vuxna med Asperger syndrom. Normala, geniala, nördar?* Stockholm, 1997, s.96

²⁹ Tony Attwood, *Om Aspergers syndrom. Vägledning för pedagoger, psykologer och föräldrar*. Stockholm, 2000, s.165

4.3 Asperger syndrom

Två personer, oberoende av varandra, skrev i sina artiklar i början av 1940-talet om barn de hade studerat och som uppvisade liknande svårigheter. Det var den österrikiske barnläkaren Hans Asperger, som 1944 publicerade sitt arbete över sina iakttagelser av barn och ungdomar med avvikande utveckling avseende beteende och social interaktion. Dessa ungdomar visade på normalbegåvning eller ibland till och med hög begåvning inom det specialområdet som barnet visade intresse för. Redan året innan hade den amerikanske barnläkaren Leo Kanner skrivit en artikel om ”autistiska störningar i den känslomässiga kontakten”³⁰ hos barn. Han beskriver hur de elva barn han studerade hade svårigheter i det sociala samspelet, hade sen talutveckling och var extremt känsliga mot rutinförändringar.

Inte förrän på 1980-talet kastades nytt ljus och större intresse för Asperger beskrivning av barn med dessa speciella svårigheter då den engelska autismexperten Lorna Wing i sin observation av trettiofyra barn uppmärksammar just de beteendemönster som Asperger hade beskrivit.³¹ Wing kallar syndromet för Asperger syndrom. Det var också Wing som införde begreppet autismspektrum och autismspektrumstörning för att därigenom beskriva den spridda variation av svårigheter som autism förekommer i.³² Idag används Wings tre sammanfattande karaktärsdrag för autism, Wings triad, som grund i klassificeringen av autism.³³ De tre områdena inom triaden är:³⁴

- Frånvaro av eller bristande socialt samspel, i synnerhet med jämnåriga
- Frånvaro av eller bristande utveckling av verbalt och ickeverbalt språk
- Repetitiva och stereotypa aktiviteter av vilket slag som helst

Två svenska forskare, Christopher Gillberg och Carina Gillberg, var bland de första att fastställa diagnoskriterier för Asperger syndrom 1988 och ytterligare kriterier publicerades av Peter Szatmari 1989.³⁵ De diagnosmanualer som idag används för att fastställa om ett barn har någon form av autismspektrumstörning är de internationella systemen DSM-IV-TR-2000 som

Christopher Gillberg, *Barn, ungdomar och vuxna med Asperger syndrom. Normala, geniala, nördar?* Stockholm, 1997, s. 95

³⁰ Gillberg, 1997, s.15

³¹ Ibid., s.16

³² Nina Västerbro, *Symptomtriaden*, 2007,

http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/autismspektrumet/symptomtriaden/ (20120317)

³³ Søren Kristiansen, *Att förklara autism. Myt och verklighet i autisms idéhistoria*, Stockholm, 2000, s.17

³⁴ Västerbro, 2007

³⁵ Gillberg, 1997, s.21

utges av American Psychiatric Association, APA ,och Världshälsoorganisationens klassifikationssystem ICD-10.³⁶

Kännetecknande svårigheter för personer med Asperger syndrom finns inom det sociala samspelet, till exempel att tolka icke-verbal kommunikation såsom ansiktsuttryck, kroppsspråk och ögonkontakt. Kamratrelationer kan vara problematiska då personen ifråga kan ha svårt med ömsesidigt givande och tagande i sociala situationer. Därför kan personer med Asperger syndrom ibland uppfattas som känslolokala och självupptagna. Specialintressen, känslighet för rutinförändringar och grovmotoriska avvikelser är ytterligare kännetecken. En person med Asperger syndrom visar nedsättningar mer eller mindre inom följande fem kognitiva funktioner; theory of mind, central coherens, exekutiva funktioner, minnet och begåvning.³⁷ Det är viktigt att komma ihåg att alla personer med Asperger syndrom inte uppvisar samtliga svårigheter utan det finns en stor variation i hur dessa yttrar sig. Första begreppet, theory of mind, innebär att en person med Asperger syndrom har svårigheter med mentalisering. Det vill säga att inte ha ”förmågan att föreställa sig andra människors tankar och känslor, intuitivt och på ett i sociala sammanhang lämpligt sätt”³⁸. Brister i att uppfatta information i helheter, vilket kan innebära att omvärlden kan uppfattas som osammanhängande och i fragment eller detaljer, kallas för central koherens. Svårigheter eller brister i exekutiva funktioner handlar om förmågan att planera, komma igång och avsluta målinriktade handlingar. Svårigheter med exekutiva förmågor kan framträda tydligare upp i skolåldrarna då det förväntas att man kan ta större ansvar för sitt eget lärande och att man kan göra jämförelser, dra slutsatser och göra utvärderingar. Åldersadekvata förväntningar från föräldrar och lärare kan skapa problem för dessa elever. Det är inte ovanligt att elever med t.ex. Asperger syndrom kan uppleva skolsituationer som stressande när de måste klara av att organisera och planera sitt lärande och där tillhörande hemarbeten i form av läxor, inlämningsuppgifter och provläsning.³⁹ Även andra förmågor som att uppfatta samband

³⁶ Eric Zander, 2005, *Diagnosmanualen DSM-IV-TR*,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/diagnoskriterier/diagnosmanualen_dsm_iv_tr/
(20120310)

Eric Zander, 2006, *Diagnosmanualen ICD-10*,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/diagnoskriterier/diagnosmanualen_icd_10/
(20120310)

³⁷ Sven Olof Dahlgren, *Annorlunda tänkande*, 2008,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/aspergers_syndrom/annorlunda_tankande/
(20120310)

³⁸ Gillberg, 1997, s.99

³⁹ Tony, Attwood, 2011, *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom*. Lund. Studentlitteratur.s.273

mellan orsak och verkan samt tidsuppfattning räknas inom detta begrepp.⁴⁰ Det som forskningen har kommit fram till om minnesfunktionerna hos personer med Asperger syndrom är, att det kan vara svårt för dem att använda sig av sina kunskaperfarenheter. På grund av annorlunda minnesorganisation kan det vara svårt att snabbt plocka fram sina kunskaper ur minnet. De allra flesta personer med Asperger visar normalbegåvning eller till och med hög begåvning. Dock kan det finnas personer som har ojämn begåvning och visar svårigheter med vardagliga göromål men ändå klarar avancerade uppgifter utan svårigheter inom ett specifikt område.⁴¹

4.4 Läsförståelse bland elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

Enligt Christopher Gillberg är det vanligt förekommande med språkliga problem för personer med Asperger syndrom.⁴² Denna ståndpunkt delas av logopeden Marjana Tornmalm som under en lång tid har arbetat på Autismcenter Syd i Stockholm med barn och ungdomar med Asperger syndrom.⁴³ Språkets produktion bestående av röst, artikulation och även skrift samt språkets grammatik brukar inte orsaka några större problem hos individer med Asperger syndrom. Inom språkanvändningen är det främst inom den semantiska och pragmatiska delen som svårigheterna finns.⁴⁴

Den semantiska språkdelen innefattar begrepps- och ordförståelse. Under den tidiga uppväxten bygger ett barn upp sin ord- och begreppsförståelse genom att pröva sig fram och använda ord i många olika sammanhang t.ex. används ordet pappa på alla män men ganska snart erfar barnet att det är en specifik person som är pappa. För barn med Asperger kan utvecklingsgången vara svårare och ta längre tid. Detta förklarar Tornmalm med att ord och innehåll kanske kopplas ihop för snabbt hos dessa barn och att de inte fortsätter att ompröva ordets betydelse i samma omfattning som barn i allmänhet. Abstrakta begrepp med olika betydelser, till exempel ordet gammal, där sammanhanget har betydelse för tolkningen vållar svårigheter. Ofta tolkas språket bokstavligt och därför kan språkliga uttryck och bildspråk

⁴⁰ Gillberg, 1997, s.103

⁴¹ Dahlgren, 2008, *Annorlunda tänkande*.

⁴² Gillberg, 1997, s.22

⁴³ Monica Klasén McGrath, *Språksvårigheter och Aspergers syndrom*, 2007, [http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/\(20120228\)](http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/(20120228))

⁴⁴ Monica Klasén McGrath, *Språkets fyra delar*, 2007, [http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/sprakets_fyra_delar/\(20120228\)](http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/sprakets_fyra_delar/(20120228))

vara svåra att förstå för en person med Asperger syndrom. Likaså kan ironi och tvetydigheter misstolkas.⁴⁵

Den pragmatiska språkdelen handlar om språkets praktiska och sociala användning. Det kan vara lätt att bli imponerad av ett barn som pratar med ett avancerat språk eller använder sig av komplicerade meningar med tekniska termer inom ett visst område. Men trots dessa kunskaper kan samtalet vara onaturligt. En person med Asperger syndrom kan ha påtagliga svårigheter att förstå innebörden i vad motparten säger eller problem med att förstå vilka oskrivna normer som styr ett samtal.⁴⁶ Det är i mötet med andra personer som vi lär oss sociala normer, det vill säga hur ett samtal genomförs genom att uppfatta tonläge, kroppsspråk och läsa av ansiktsuttryck. För många personer med Asperger syndrom kan det vara svårt att läsa av andra människor och de kan därför uppfattas som att de inte är intresserade av andra eller att de är dåliga lyssnare. Ibland kan dessa personer upplevas som allmänt ohyfsade när de avbryter ett samtal eller ger ovidkommande kommentarer som kan uppfattas som kritik av motparten.⁴⁷ Enligt Tornmalm kan brister i förmågan att ”förstå komplicerade språkliga sammanhang”⁴⁸ påverka förståelsen av det vad man hör eller läser, vilket i sin tur kan leda till bland annat svårigheter i skolgång och hur man utvecklas intellektuellt.⁴⁹

4.5 Tydliggörande undervisning i läsförståelse

Jakob Åsberg tar i sin avhandling upp en metod som enligt flera studier visat positiva effekter på elevers läsutveckling.⁵⁰ Metoden kallas för reciprok undervisning (RU) och introducerades av Ann Brown och Annemarie Palinscar i mitten av 1980-talet.⁵¹ Undervisningen bygger på att utveckla elevernas lässtrategier och textförståelse i sociala sammanhang där det råder växelverkan mellan lärare och elev men också mellan elever. Brown och Palinscar bortser inte från den viktiga ordavkodningsfärdigheten men framhåller att det finns tre viktiga faktorer som påverkar läsförståelsen, nämligen ”1) textens läsbarhet 2) överensstämmelse mellan innehållet i texten och elevens förkunskaper och 3) elevens strategianvändning i anknytning till läsning.”⁵² Rune Andreasson framhåller i sin text om *Explicit undervisning i*

⁴⁵ Klasén McGrath, 2007, *Språkets fyra delar*

⁴⁶ Gillberg, 1997, s.54

⁴⁷ Attwood, 2011, s.241 ff

⁴⁸ Klasén McGrath, 2007, *Svårigheter med språkliga sammanhang*

⁴⁹ Ibid.

⁵⁰ Åsberg, 2009, s.17

⁵¹ Bråten, 2008, s.231

⁵² Ibid., s.232

*läsförståelse*⁵³ att det är den sistnämnda faktorn som har störst betydelse och anger två skäl till detta. För det första har eleven stor nytta av handlingskraftiga strategier i mötet av texter som kan vara svåra och inte alltid av god kvalitet. Det andra skälet är att strategier som främjar förståelsen kan användas även i andra sammanhang såsom ökad hörförståelse. Även Monica Reichenberg och Ingvar Lundberg refererar till Brown och Palinscar och pekar på de fyra strategierna som utgör kärnan i RU, närmare bestämt⁵⁴

1. Föregripa texten, det vill säga göra hypoteser om vad texten handlar om med utgångspunkt från titel, rubriker och bilder. Även att använda tidigare kunskaper för att dra slutsatser utifrån ny kunskap är en del av att föregripa texten.
2. Ställa frågor före, under och efter textläsningen. Då övas eleven i att skilja ut viktig information från texten och därmed testas den egna förståelseförmågan.
3. Reda ut handlar om att lösa textens svårigheter vad gäller svåra ord eller syntax.
4. Göra en sammanfattning av texten med egna ord.

Dessa fyra strategier innebär att eleven aktiverar och använder sina relevanta förkunskaper i sin textläsning.

Ett sätt att låta eleverna arbeta med RU och utveckla sitt tänkande under textstudier är att läraren i förväg delar upp texten i stycken.⁵⁵ Sedan får eleverna arbeta med ett stycke i taget och oklarheter utreds. Fördelar med detta arbetssätt är att elever med minnessvårigheter har större behållning av kortare stycken vilket gynnar även lässvaga elever. Under tiden visar läraren hur man kan ställa frågor, förutspå, reda ut svårigheter och göra en sammanfattning av stycket. Så småningom ska eleverna övas i att ta över användningen av strategierna och läraren finns med i bakgrunden mer som en deltagare i samtalet. Detta skapar sociala miljöer där kraven inte är oöverstigliga och hjälper ”eleverna att tillsammans skapa mening i texten.”⁵⁶ En avigsida med metoden är att eleverna inte får helheten i texten med en gång och läsningen kan bli sönderstyckad.

⁵³ Ibid., s.232

⁵⁴ Reichenberg och Lundberg, 2011, s.56

⁵⁵ Reichenberg och Lundberg, 2011, s.57

⁵⁶ Ibid., s.59

5 Resultat

5.1 Undervisningssammanhang

På de båda gymnasieskolor där jag genomförde mina intervjuer arbetar man i möjligaste mån inkluderande.⁵⁷ Det innebär att även de elever med NPF följer de nationella programmens kurser i så stor utsträckning som möjligt och får enskilt stöd av assistent eller specialpedagog i de moment som de behöver. En del av elever med NPF behöver inte detta stöd utan klarar sig utmärkt på de nationella programmen och kan prestera lysande resultat.

En av skolorna har sedan sju år tillbaka möjlighet att undervisa elever med NPF i en resursgrupp i angränsande lokaler. Syftet med verksamheten är att eleverna ska ha en lugn och trygg arbetsplats att gå till när de behöver extra hjälp, till exempel vid provsituationer eller något arbetsmoment som kräver extra hjälp. Där har de även tillfällen att få stödjande samtal, hjälp att strukturera och läsa sina läxor, vara på rasten och ta en fika. Stödet är alltså inte bara pedagogiskt utan också av psykologiskt och social art och riktar sig främst till eleverna med NPF. På den andra skolan får alla elever med NPF-diagnos eller elever med andra särskilda behov, som inte har behörighet till nationella program, möjligheter till individuella anpassningar inom ramen för något av de fem introduktionsprogram som finns på skolan. Kring dessa elever är ett team kopplat bestående av tre lärare, två specialpedagoger och två till tre resurspedagoger.

Två av de intervjuade personerna som är lärare i svenska, respondent tre och fyra, undervisar helt och hållet inom ramen för de nationella programmen men kommer i kontakt med elever med NPF i sin undervisning. De övriga personerna undervisar i mindre grupp. Av dessa har två specialpedagogutbildning, respondent två och fem, med uppgift att ge stöd och handledning åt andra lärare eller rektorer men även ge enskilt stöd åt elever när det behövs.

5.2 Val av litteratur

På båda gymnasieskolorna arbetar eleverna med läsprojekt vilket innebär att eleverna läser tjugo minuter fyra dagar i veckan. Tiden tas från alla ämnen så att alla ämnen bistår med tid för läsprojektet. Eleverna får själv välja den bok de vill läsa. Samtliga intervjuade personer framhåller att elever med NPF oftast väljer utifrån sitt specialintresse, varför till exempel faktaböcker, engelska serieböcker eller avancerad filosofisk litteratur kan vara det naturliga

⁵⁷ Respondent 5

bokvalet.⁵⁸ Detta är inte förvånande eftersom fokusering på ett specialområde är ett av diagnoskriterierna för Asperger syndrom.⁵⁹ Att läsa böcker om sitt intresseområde är enligt respondent ett och två en viktig inkörsport för dessa elever, så att de känner sig trygga och att de överhuvudtaget läser något. Det finns en risk att eleven med NPF fastnar inom sin intressesfär när de läser litteratur och då blir även ordförrådet fokuserat inom intresseområdet. Därför är det viktigt att träna på andra typer av texter genom ”att välja texter som är allmänna med allmänna uttryck och ordförråd.”⁶⁰

Skönlitterära böcker handlar ofta om människor med olika karaktärer och hur den sociala interaktionen är mellan handlingens personer, vilket kräver förståelse, inlevelseförmåga och förförståelse från läsarens sida. Eftersom personer med Asperger syndrom ofta har brister i ”förmågan att känna igen och förstå andra människors tankar, värderingar, önskingar och avsikter”⁶¹, termen kallas theory of mind, är det inte förvånande att man väljer bort den här typen av böcker. Enligt respondent fyra händer det att elever med NPF även läser vanlig ungdomslitteratur som är inne att läsa just nu av ungdomar i allmänhet, såsom Twilightböcker, Marklund, Stig Larsson med mera. Böcker lästa inom läsprogrammet behöver inte redovisas på något sätt. Respondent ett påpekar att det är bra om eleverna, som har hjälp av resurspersoner, stryker under svåra ord och utnyttjar möjligheten att få hjälp med ordförståelsen av läraren.

Av mina intervjuer framkommer det att när det gäller att läsa böcker inom undervisningen är bokvalet styrt av den undervisande läraren⁶² men det kan vara svårt att bryta intressefokus och motivera eleven med NPF att läsa andra böcker. I det fall där läraren styr litteraturvalet för NPF-elever väljs lättlästa böcker.⁶³ Det förekommer att dessa elever inte läser någon bok överhuvudtaget och det kan bero på olika motivationsfaktorer, något som också en av specialpedagogerna, respondent fem, lyfter fram då respondenten uttrycker det så här:

Det vad jag och mina kollegor har stött på är att det finns en motivationsfaktor som ligger bakom om man vill. Att eleven har nytta av att läsa skönlitteratur. Många har mycket lättare att läsa faktaböcker och på en mycket högre nivå än vad vi andra brukar göra. Där är det aldrig några problem. Snarare är det en motivationsfaktor [...]. Det handlar inte om oförmåga. Oförmågan är i så fall att uppgifterna är felformulerade, flummiga och så att eleven inte förstår.

⁵⁸ Respondent 4

⁵⁹ Attwood, 2011, s.202

⁶⁰ Respondent 2

⁶¹ Attwood, 2011, s.131

⁶² Respondent 1

⁶³ Respondent 1

Men en bra utgångspunkt för att elever med NPF, och överlag alla elever, kan tillgodogöra sig en text är att de börjar på sin egen nivå och att de känner lusten att läsa.⁶⁴

5.3 Läsning och läsförståelse

5.3.1 Svårigheter i elevernas läsning och läsförståelse

Det är stor variation på läsning hos elever med NPF. En del elever läser mycket och klarar av läsförståelsen bra. Andra elever tolkar texten bokstavligt och på ”basicnivå”, som respondent fem uttrycker det. Eleven ser bara detaljerna och får då inte ihop sammanhanget och helheten i texten och det innebär då dessutom svårigheter för eleven att utveckla sitt skrivande. Texten blir lätt utan variationer och beskrivande ord. Meningarna radas upp likadant efter varandra som t.ex. ”Först gjorde jag det, sedan gjorde jag det och sedan gjorde jag det.”⁶⁵ Med andra ord bekräftar intervjuerna med respondent två och fem brister i elevernas förmåga att få ihop detaljer till helheter, det som kallas central coherens. För elever med NPF kan uppgifter där man ska göra jämförelser mellan olika slags texter vara jättesvårt, säger respondent två.

Exempel på sådana uppgifter finns i nationella proven i svenska. Texter där man ska plocka ut det viktigaste vållar också svårigheter för en del elever med NPF. De intervjupersoner som ger elever med NPF mer riktad stöd, respondent ett, två och fem, bekräftar att dessa elever har svårigheter med att läsa mellan raderna och göra inferenser. Det finns alltså en stor variation av svårigheter bland elever med NPF. Det som fungerar för en elev kanske inte alls fungerar med en annan elev. Det gäller att hela tiden utgå från den enskilda elevens starka sidor.⁶⁶

När man arbetar med elever med NPF är det en fördel att koppla ihop deras läsning till något som angår eleven eller som eleven är intresserad av och använda sig av elevens motivation. Därigenom är det också lättare att skapa en relation till eleven och öka trygghetskänslan i den undervisande miljön.⁶⁷ Respondent ett uttryckte sitt arbete med eleverna så här:

[Det är viktigt att] skapa en relation till eleven, att eleven känner förtroende för en och känner sig trygg. Men det tar tid. Det är först då man kan komma någonstans [med eleven].

Även högläsning och efterföljande diskussioner är relationsskapande arbetsätt som respondent ett och två använder. Dessutom kan eleverna få stöd att dra slutsatser av den lästa texten och förstå det som står mellan raderna. För de lärare, respondent tre och fyra, som

⁶⁴ Respondent 3

⁶⁵ Respondent 2 och 5

⁶⁶ Respondent 5

⁶⁷ Respondent 2

enbart arbetar på de nationella programmens kurser finns sällan möjligheter att etablera någon djupare relation till eleverna. Det finns helt enkelt inte tid att arbeta med de lästa texterna på ett djupare plan. Den hjälp eleverna med NPF kan få, är genom elevens assistent eller de pedagoger som arbetar med stödjande undervisning.

Enligt respondent fyra är det inte bara elever med NPF som har dåligt självförtroende i sin läsning utan även andra elever oavsett diagnos kan tycka att det är jobbigt. Bokläsning har inte så hög status bland eleverna eftersom det kräver engagemang, koncentration och ansträngning. Det finns en enorm mängd av andra saker som är lättare att välja än att läsa en bok. Därför har skolorna satsat på läsprojekt vilket har inneburit att eleverna i alla fall läser några böcker.⁶⁸

5.3.2 Tydlighet hjälper eleven

För elever med NPF som har svårigheter i läsförståelse är strukturerade uppgifter ett viktigt och användbart redskap att hjälpa eleverna att se sammanhanget i texten och för att de ska kunna göra inferenser. Arbetsuppgifter med korta, konkreta texter och välformulerade frågor är för många NPF-elever ett måste för att de ska genomföra sina åtaganden.⁶⁹ Det händer att elever med NPF inte lämnar in sina uppgifter till den undervisande läraren, vilket kan uppfattas av läraren som lathet eller oförmåga från elevens sida. Risken är att läraren återigen ger eleven samma uppgift istället för att tänka på vad den underliggande orsaken kan vara till att eleven inte har utfört sin uppgift.⁷⁰ Enligt respondent fem har inte alla lärare kunskap eller förståelse om hur viktigt det är att arbetsuppgiften är formulerad och strukturerad på ett sådant sätt att eleven förstår och ”för att få ut så mycket som möjligt av eleven[s]”⁷¹ kunskaper och förmågor. En omformulering av frågorna eller konkretisering av arbetsuppgiften kan avgöra elevens arbetsinsats.

5.3.3 Lässtrategier som kan underlätta läsförståelsen

De är lättare att förstå en text om man själv klarar av att plocka ut det viktigaste. Även sammanfattningar skrivna med egna ord kan underlätta detta.⁷² Läsning med hjälp av en linjal är en användbar metod som respondent två utnyttjar för att eleven ska kunna följa en text. Då kan ögonen följa rad efter rad istället för att hoppa på raderna.⁷³ Ingen av de intervjuade

⁶⁸ Respondent 4

⁶⁹ Respondent 2

⁷⁰ Respondent 5

⁷¹ Respondent 5

⁷² Respondent 4

⁷³ Respondent 2

lärarna nämnde någon speciell strategi eller metod som de medvetet använde i sin läsundervisning. Emellertid svarar både respondent ett och två att ett sätt att ge eleverna en djupare kunskap i textinnehållet är att dela in texter i kortare stycken, stanna upp och tänka efter. Respondent ett ”försöker få en klassrumssituation där alla eleverna är med” och tillsammans diskuterar vad texten handlar om.

Kunskap om hur man kan underlätta skoluppgifter för elever med NPF finns huvudsakligen hos de lärare som möter elever med NPF kontinuerligt eller är mer kopplade till dessa elevers skolgång. Behovet av strukturerade och konkreta uppgifter finns även inom läsning av skönlitteratur. Ofta är det bättre att dela in uppgiften i kortare stycken med läsförståelsefrågor och att man arbetar mer med läsförståelsen.

Elevers insikt om sina svagheter, svårigheter och begränsningar underlättar för eleven att lära sig att be om hjälp när det behövs. För en del kan det också vara motiverande att veta sina begränsningar. Andra vill inte veta av sina begränsningar överhuvudtaget.⁷⁴ Enligt respondent ett är insikten om att det finns möjlighet att få hjälp om man inte förstår texter i olika sammanhang en viktig kunskap att ha med sig genom livet.

5.4 Hjälpmedel och stöd

5.4.1 Hjälpmedel i läsundervisningen

När eleverna, oavsett diagnos eller ej, börjar gymnasiet genomförs tester av olika slag, bland annat läsförståelsetest och läshastighetstest. Därigenom kan lärare fånga upp de elever som behöver någon form av stöd. Det kan till exempel vara inlästa läroböcker eller talböcker. Av de tekniska hjälpmedel som eleverna använder är datorer det främsta och på skolorna får elever i årskurs 1 och 2 en egen dator.⁷⁵ Största kunskapen om olika digitala hjälpmedel, såsom Stava Rex och Vital samt olika appar till mobiltelefoner, finns hos specialpedagogerna. För en av lärarna, respondent ett, är tavlan det bästa redskapet i undervisningen för eleverna med NPF. Tavlan är den gemensamma visuella källan där flera samtidigt kan titta på det man skriver och ritar.

⁷⁴ Respondent 2

⁷⁵ Respondent 5

Läsmiljön är en annan faktor som spelar en stor roll för NPF-elevernas läsförståelse. I resursgruppen arbetar man mycket ”med den sociala miljön med lugn och ro och att eleverna ska trivas”⁷⁶ och minimerar olika stressfaktorer och överkrav.

5.4.2 Stöd för lärarna i deras arbete med läsförståelse för elever med NPF

På båda skolorna är samarbetet mellan lärarna, specialpedagogerna och elevassistenterna det viktigaste stödet i bemötandet av eleverna och för att ge dem lämplig hjälp. Eleverna som kommer till resursgruppen följer i möjligaste mån de kurser som klassen går och ”i stort sett styr kursledarna det vad vi [pedagogerna i resursgruppen] gör”⁷⁷. Stödet eleverna får i resursgruppen utformas utifrån elevens behov av anpassning och här är de specialpedagogiska kompetenserna viktiga och värdefulla. De lärare som undervisar på de nationella programmen har ingen specifik utbildning för att bemöta elever med NPF. För att få utbildning inom NPF måste man själv ta initiativ till att gå kurser. Specialpedagogerna har specialpedagogisk utbildning och utnyttjar tillfällena för kompetensutveckling, som kan till exempel vara att ta del av digitala hjälpmedel som eleverna i sin tur kan ha nytta av i olika sammanhang såsom läsning, skrivning, planering av sina skoluppgifter med mera.⁷⁸

5.5 Övrigt som framkom under intervjuerna

5.5.1 Elevernas medvetenhet om styrdokumentet

Eleverna på de nationella programmets kurser får genomgång av kursernas mål i början av kursen och när de har utfört sina uppgifter får de återkoppling till målen i lärarens feedback.⁷⁹ Två av lärarna, respondent ett och två, som arbetar speciellt med elever med NPF är tveksamma till att eleverna egentligen vet vad målen innebär, men de försöker förklara för eleverna vad som ingår i kurserna. Ett vanligt svar som respondent två ofta får från eleverna är ”Varför ska jag träna och ha svenska för det kan jag ju redan”. Insikten om nyttan av läsning finns inte hos alla elever.

5.5.2 Bra kunskaper att ha med sig från grundskolan

Positiva faktorer som spelar stor roll för elevernas läsutveckling är att de har en bra grund att stå på från grundskolan. Framför allt det som respondent fem och två lyfter fram som goda kunskaper från grundskolans litteraturläsning är lusten att läsa. Då handlar det inte bara om böcker som man har läst eller vill läsa inom specialintresseområdet, utan att man har fått

⁷⁶ Respondent 2

⁷⁷ Respondent 2

⁷⁸ Respondent 2 och 5

⁷⁹ Respondent 3 och 4

möjlighet att läsa böcker från olika genrer. Betydelsefullt är också att man har haft möjlighet att prata om de lästa böckerna tillsammans med någon. För många elever kan litteraturen hjälpa att hantera känslor och olika sociala sammanhang och är ”ett bra arbetsverktyg faktiskt att kunna identifiera sig”⁸⁰. Genom olika slags skönlitterära böcker har de större förståelse för sociala mönster och hur människor fungerar, tänker och känner. Att använda språket ”spelar en stor roll hur man kan klara sig i livet”, att man kan uttrycka sig och använda språket i tal och skrift.⁸¹ Det kan ha en avgörande betydelse t.ex. ”när man söker jobb och behöver marknadsföra sig själv.”⁸²

6 Diskussion och sammanfattning

Studiens syfte var att ur lärarperspektiv undersöka vilken litteratur elever med NPF väljer och hur man arbetar med elevernas läsförståelse samt om det finns lässvårigheter bland dessa elever. Den metod som användes i undersökningen var kvalitativa intervjuer med fem lärare på två gymnasieskolor som möter elever med NPF i sitt arbete med elevers läsning. Två lärare undervisade på nationellt program, två som specialpedagoger och en som arbetar med NPF-elever i en resursgrupp.

Det råder samstämmighet bland de intervjuade lärarna att eleverna själv väljer sin skönlitteratur i allmänhet utifrån sitt intresseområde, vilket oftast är ett bra utgångsläge för att kunna arbeta vidare med elevernas läsning av andra texttyper. Det finns tyvärr en risk att eleven med NPF fastnar inom sitt intresseområde. Mina egna erfarenheter av att arbeta med elever med NPF visar att man med tålamod och flexibilitet måste hitta nya infallsvinklar för att utveckla elevens läsande. Positiv feedback från omgivningen, i det här avseendet oftast från läraren, har stor betydelse för dessa elevers fortsatta läsning och läsförståelse.

Faktorer som Bråten pekar på som viktiga i läsförståelsen är bland annat analysförmåga, att kunna dra slutsatser och läsa mellan raderna, vilket visar sig, enligt intervjuerna, vara svårt för de elever med NPF som respondent ett, två och fem möter i sin undervisning. Svårigheter att fastna i detaljer istället för att se helheter och förstå sammanhanget, det vill säga brister i central coherens, fann även Jacob Åsberg i sina studier bland barn och ungdomar med NPF. Situationer där respondenterna uppmärksammat detta tydligt är till exempel vid Nationella prov i svenska. I det här sammanhanget vill jag peka på läroplanens mål i Svenska 1, som

⁸⁰ Respondent 5

⁸¹ Respondent 4

⁸² Respondent 4

deklarerar att eleven ska kunna återge och redogöra för samband i skönlitterära texter och exemplifiera gemensamma teman och grundtankar i texten. För elever med bristande central coherens kan dessa mål vara ouppnåeliga.

Ingen av de intervjuade personerna pekade ut någon specifik lässtrategi grundat på forskning. Möjliga orsaker till att det inte framkom tydligt i intervjuerna kan vara att jag inte ställde fördjupade och lämpliga följdfrågor då lässtrategifrågorna kom på tal. Dock kan man notera att respondent ett och två använder strategin där eleverna får läsa korta, varierade texter med efterföljande diskussioner om innehåll, begrepp och det som inte uttryckligen står i texten utan som måste läsas mellan raderna. Med andra ord tolkar jag utifrån de fem genomförda intervjuer att det är de lärare som undervisar elever med NPF i mindre gruppssammanhang som använder reciprok undervisning. Den här formen av undervisning som bygger på mindre grupper, textmaterial i kortare stycken och mycket genomgång tillsammans är svårare att genomföra på de nationella programmets kurser, då tiden är knapp och det finns fler elever.

Det intressanta som framkom ur intervjuerna och som inte hade med undersökningens syfte att göra var, att alla tre lärare som arbetar med NPF-elever i mindre grupper poängterade vikten av att skapa goda relationer och trygga miljöer för dessa elever. Det tar dock tid innan eleven känner förtroende för sin lärare, något som även jag själv har erfarenheter av. Innan den här relationen är uppbyggd kan det vara svårt att nå fram till eleven för att kunna pressa och driva på eleven i dess lärande, dessutom är många av eleverna med NPF är krävande och presterar olika från dag till dag beroende av dagsform. Ett sätt att nå framgång med elevernas läsförståelse och skolarbete överhuvudtaget är att skapa trygga undervisningsmiljöer där utgångspunkten är elevens intresse och starka sidor.

Medvetenhet om goda relationer mellan lärare och elev och trygga miljöernas betydelse är faktorer som jag skulle vilja lyfta fram och påstå har stor betydelse för en positiv läsförståelseutveckling hos elever med NPF. Det gäller att hitta former som passar varje elev specifikt för det finns inga generella metoder som gäller alla elever med NPF.

7 Avslutning

Genom mina intervjuer av lärare som kommer i kontakt med elever med NPF på de två gymnasieskolorna fick jag min bild bekräftad av dessa elevers val av böcker, att elevernas intresseområden styr litteraturvalet. De läsförståelsesvårigheter som förekommer bland eleverna med NPF pekar på samma faktorer som den lästa forskningslitteraturen. De intervjuade lärare som möter elever med NPF i mindre gruppsammanhang eller i någon form av stödundervisning framhåller dessa elevers svårigheter att förstå sammanhang i en text. Eleven kan fastna i detaljer i texten vilket innebär att helheten av textens budskap går förlorad, likaså kan eleverna ha svårigheter att läsa göra inferenser. Framgångsrika arbetsmodeller med NPF-elevernas läsning och läsförståelse av olika slags texter bygger på reciprok undervisning men är ingen uttalad strategi som lärarna refererar till.

En fördjupad undersökning om läsförståelse bland elever med NPF på högstadie- eller gymnasienivå ur elevperspektiv, skulle kunna kasta ljus över läsförståelsen bland ungdomar och unga vuxna med NPF. Intressant utgångspunkt skulle kunna vara elevernas lässtrategier och hur man kan förbättra dessa så att eleverna utvecklas i sin läsförståelse. Ytterligare ett spännande område att utforska är lärarens kunskaper inom läsförståelse och medvetenheten om olika lässtrategier och hur de kan bidra till ökad läsförståelse för elever med NPF.

Litteraturförteckning

- Attwood, Tony. (2000). *Om Aspergers syndrom. Vägledning för pedagoger, psykologer och föräldrar*. Stockholm. Bokförlaget Natur och Kultur.
- Attwood, Tony. (2011) *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom*. Lund. Studentlitteratur.
- Bråten, Ivar. (Red.) (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. Lund. Studentlitteratur.
- Gillberg, Christopher. (1997). *Barn, ungdomar och vuxna med Asperger syndrom. Normala, geniala, nördar?* Stockholm. Bokförlaget Cura AB.
- Kristiansen, S. (2000). *Att förklara autism. Myt och verklighet i autisms idéhistoria*. Stockholm. Natur och Kultur.
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.
- Patel Runa. & Davidson Bo. (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Uppl. 3. Lund. Studentlitteratur.
- Reichenberg, Monica. & Lundberg, Ingvar. (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal - för elever med särskilt stöd*. Stockholm. Natur och Kultur.
- Skolverket. (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm
- Trost, Jan. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Uppl. 3. Lund. Studentlitteratur.
- Åsberg, Jakob. (2009), *Literacy and comprehension in school-aged children: Studies on autism and other developmental disabilities*. Göteborg. University of Gothenburg. Department of Psychology.

Elektroniska källor

- Dahlgren, SvenOlof. *Annorlunda tänkande*, 2008,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/aspergers_syndrom/annorlunda_tankande/ (20120310)
- Klasén McGrath, Monica. *Språkets fyra delar*, 2007,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/sprakets_fyra_delar/(20120228)
- Klasén McGrath, Monica. *Språksvarigheter och Aspergers syndrom*, 2007,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/ (20120228)
- Klasén McGrath, Monica. *Svarigheter med språkliga sammanhang*, 2007,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/spraksvarigheter_och_aspergers_syndrom/ (20120228)

- Kopp, Svenny. *Kön och autism – Med fokus på flickor med någon form av autismspektrumstörning*. 2004.
http://www.autismforum.se/gn/export/download/af_pdf_vad_ar_autism/Kon_och_autism.pdf
(20120523)
- Lorenz, Diana. *Autismspektrumtillstånd – en ny övergripande diagnos*, 2011,
[http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/DSM_5/autismspektrumtillstand_en_ny_overgripande_diagnos/\(20120512\)](http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/DSM_5/autismspektrumtillstand_en_ny_overgripande_diagnos/(20120512))
- Riksförbundet Attention. *NPF - Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. 2012.
<http://www.attention-riks.se/index.php/npf1.html> (20120613)
- Skolverket. *Ämnes- och läroplaner för gymnasieskolan, svenska 1 SVESVE01*, 2011
<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sve>
(20120517)
- Vetenskapsrådet *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig*, 2002,
http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf (20120512)
- Västerbro, Nina. *Om termen autism*, 2007,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/autismspektrumet/om_termen_autism/ (20120310)
- Västerbro, Nina. *Symptomtriaden*, 2007,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/autismspektrumet/symptomtriaden/ (20120310)
- Zander, Eric. 2005, *Diagnosmanualen DSM-IV-TR*,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/diagnoskriterier/diagnosmanualen_dsm_iv_tr/ (20120310)
- Zander, Eric, 2006, *Diagnosmanualen ICD-10*,
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/diagnoskriterier/diagnosmanualen_icd_10/ (20120310)
- Zander, Eric. 2007. *Hur många har autism?*
http://www.autismforum.se/gn/opencms/web/AF/Vad_ar_autism/introduktion/hur_manga/index.html (20120517)

Läsförståelse hos gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)

*En undersökning om läsförståelse ur lärarperspektiv
bland gymnasieelever med NPF*

Jag heter Tiina Nieminen Johansson och är utbildad NO- och svensklärare för grundskolans årskurs 4-9. Sedan hösten 2004 har jag arbetat med elever med NPF, främst elever med autism och Aspergers syndrom. Vid sidan av mitt lärararbete håller jag den här våren på att avsluta mina studier till gymnasielärare i ämnet svenska. I mitt examensarbete vill jag göra en undersökning bland undervisande gymnasielärare hur de uppfattar läsförståelsen bland elever med NPF.

Min undersökning gör jag genom kvalitativa intervjuer bland lärare på gymnasieskolor som undervisar elever med NPF. Genom intervjuerna hoppas jag få veta hur man arbetar med läsförståelse och skönlitteratur med denna elevgrupp och vilken typ av litteratur eleverna väljer respektive läraren väljer i arbetet. Ytterligare frågor som jag hoppas få besvarade är vilka litterära förmågor eleverna besitter och om det finns utmärkande svårigheter i läsningen och läsförståelsen hos elever med dessa funktionsnedsättningar.

Inför intervjun skickar jag frågorna som ligger till grund för min intervju. Självklart kommer de personer som jag intervjuar att vara anonyma i min uppsats. Likaså kommer inte skolornas namn att anges. Jag beräknar att intervjun tar ca 45 – 60 minuter.

Om du har frågor får du gärna höra av dig.

Ett stort TACK på förhand för din medverkan!

Vänliga hälsningar

Tiina Nieminen Johansson

E-post: tiina.nieminen-j@skola.vaxjo.se

Telefon: 070-203 35 39

Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor

1. Vilka ämnen undervisar du i?
2. Vilken utbildning har du?
3. Hur länge har du undervisat elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)?
4. Hur ser undervisningssituationen ut för dessa elever? Enskild undervisning, i liten grupp eller tillsammans i vanlig klass?

Elevernas läsning

1. Vem eller vad styr elevernas val av skönlitteratur i skolan?
2. Vad läser eleverna när de själva får välja? Används dessa böcker i undervisningen?
3. Finns det speciella svårigheter i läsningen och läsförståelsen bland elever med NPF? Hur ser det ut i så fall?
4. Hur arbetar du med läsförståelse för elever med NPF?
5. Hur uppfattar eleverna själva sin läsförståelse?
6. Har elever med NPF svårare än andra elever att "läsa mellan raderna"? På vilket sätt kan det i så fall framkomma?
7. Berätta hur du arbetar med att koppla dessa elevers erfarenheter i arbetet med läsförståelse. Är det möjligt för dessa elever att relatera det lästa till sina egna erfarenheter och till omvärlden?
8. Vilka lässtrategier anser du är viktiga att ungdomar med NPF lär sig?
9. Vilka hjälpmedel använder du dig av i undervisningen?
10. (Vad skulle du vilja att dessa elever hade med sig i bagaget från grundskolan när du möter dem i litteraturläsning och ämnet svenska?)

Övrigt

1. Vilka möjligheter finns för dig att samarbeta med andra lärare och diskutera om läsförståelse och litteratur för elever med NPF?
2. På vilket sätt arbetar du och eleverna med NPF med styrdokument för ämnet svenska?
3. Vilka stöd känner du till för arbetet med elevernas läsförståelse för elever med NPF? Finns det möjligheter för dig att använda dessa stöd i ditt arbete?
4. Vilka möjligheter har du att vidareutvecklas i ditt arbete med elever med NPF och deras läsning och läsförståelse?