
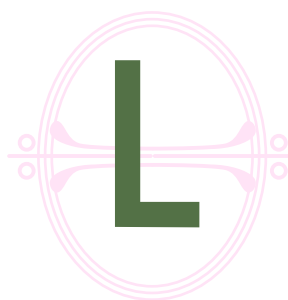


Skolverket & Kulturrådet

A decorative border in a light pink color surrounds the central text. It features symmetrical floral and scrollwork motifs at the top and bottom, and vertical lines with teardrop shapes on the left and right sides.

**Att arbeta
med litteraturen
på läslistorna**

**ANPASSADE
SKOLFORMER**



itteraturen öppnar världen! Genom läsning kan barn och elever förstå sig själva och andra, upptäcka nya perspektiv och utveckla en livslång relation till berättelser, språk och läsning.

För att alla elever ska få möjlighet att bli läsare behöver läsningen vara en självklar och central del i undervisningen. I det här inspirationsmaterialet får du som undervisar i anpassade skolformer exempel på hur skönlitteraturen kan engagera, uppmuntra till samtal, och väcka nyfikenhet som förhoppningsvis lever kvar långt efter lektionens slut. Exempelen utgår från litteraturen på läslistorna. Arbetsätt och modeller kan användas med annan litteratur.

Förslagen är tänkta som inspiration och stöd. Du kan välja, anpassa, kombinera och vidareutveckla dem utifrån dina erfarenheter och elevgruppens behov. Hur du arbetar med litteratur har stor betydelse för elevernas intresse för läsning – och tillsammans med dina kollegor kan du göra stor skillnad.

Utforska gärna också de delar av materialet som riktar sig till andra skolformer. Innehållet är, precis som litteraturen själv, ofta relevant för barn och elever i olika åldrar och stadier. Det kompletterande materialet för lärare i de anpassade skolformerna är tänkt att läsas tillsammans med övriga delar.

Läs mycket skönlitteratur, läs aktivt och låt tankar om det lästa mötas i samtal. På så sätt får elevernas upplevelser av texter och bilder den plats i undervisningen som de förtjänar.

Materialet för anpassade skolformer är framtaget av Lisa Palmqvist, Göteborgs universitet, och Karin Nilsson, Linköpings universitet. Alla texter har granskats av forskare, lärare och sakkunniga på myndigheter.

Läslistorna hittar du på skolverket.se

Vår förhoppning är att materialet ska bidra med nya tankar och inspiration till litteraturundervisningen!

Vi önskar er många gemensamma läsoplevelser!

Innehåll

| | | | |
|--|----|---|----|
| ANPASSADE SKOLFORMER..... | 4 | HÖGSTADIET | 16 |
| Möjligheter och utmaningar i litteraturundervisningen..... | 4 | Temaarbete för ökad delaktighet och motivation | 16 |
| Så kan du använda inspirationsmaterialet..... | 5 | Elever som läser ämnen: egna läsmål med litteraturen som utgångspunkt..... | 16 |
| Läsundervisning i anpassade skolformer | 5 | Elever som läser ämnesområden: kompletterande stöd..... | 18 |
| Skönlitteratur kan öka elevernas läsgemenskap och intresse | 6 | GYMNASIET | 20 |
| Stöd förståelsen med alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)..... | 7 | Elever på nationellt program: textsamtal och reciprok undervisning..... | 20 |
| LÅGSTADIET | 9 | Elever på individuellt program: boksamtal utifrån Fåglarna | 21 |
| En modell för balanserad undervisning | 9 | REFERENSER..... | 23 |
| Elever som läser ämnen: ritprat med litteratur från läslistan | 9 | | |
| Elever som läser ämnesområden: bokprat med AKK och veckans ord..... | 10 | | |
| MELLANSTADIET | 13 | | |
| Använd skönlitteratur som ett stöd i att prata om svåra ämnen | 13 | | |
| Elever som läser ämnen: reflektion om känslor utifrån Comedy Queen..... | 13 | | |
| Elever som läser ämnesområden: En gemensam läsupplevelse med Ett hål..... | 14 | | |

Anpassade skolformer

Var inte så känslig, säger mamma.
Det är lätt att säga.
Tror hon det är frivilligt?
Tror hon att det är någonting man väljer?

ur *Om detta talar man endast med kaniner* av
Anna Höglund (2013)

Om detta talar man endast med kaniner av Anna Höglund är en berättelse om en känslig kanins kamp för att hitta sin plats i tillvaron. Texten fångar frustrationen över att ha starka känslor, men inte känna sig förstådd av omgivningen – och ibland inte heller förstå sig själv.

Detta är ett av ett oändligt antal exempel på hur skönlitteraturen erbjuder en möjlighet att utforska och nyansera stora känslor. Text och bild kan dessutom skapa en gemenskap, när man delar läsoplevelser med andra.

Elever i de anpassade skolformerna bör få samma möjlighet som elever i grundskolan och gymnasieskolan att möta och uppleva skönlitteratur som är åldersadekvat. Det finns många möjligheter att öppna upp litteraturen för alla elever – men det förutsätter ett medvetet och långsiktigt arbete.

Detta material för anpassade skolformer är utformat som ett **komplement** till materialet för grundskolestadierna och gymnasiet. Tanken är att du ska kunna använda det både om du arbetar i anpassade skolformer och om du har integrerade elever som läser enligt en läroplan för anpassade skolformer.

Du bedömer vad som fungerar bäst för just din undervisningsgrupp och planerar lektionerna med detta i åtanke. I detta inspirationsmaterial får du flera exempel på hur du kan gå tillväga.

Möjligheter och utmaningar i litteraturundervisningen

Eftersom elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) kan ha stora utmaningar i sin läsning kan de därmed också ha svårigheter i sitt möte med skönlitteraturen. De kan ha svårt med såväl läsförståelse som avkodning (Nilsson m.fl., 2021) vilket kan innebära svårigheter att läsa och förstå åldersadekvat skönlitteratur.

Det finns dock en stor variation mellan eleverna i den anpassade skolformerna, både i deras läsförmåga och i hur deras svårigheter yttrar sig. Eleverna i en undervisningsgrupp följer dessutom olika studieplaner, med ämnen, ämnesområden eller en blandning.

Så kan du använda inspirationsmaterialet

Många av förslagen för grundskolan kan du använda även i anpassade skolformer, exempelvis lärarledd dialogisk högläsning och litteraturprojekt. Du kan dock behöva anpassa dem något till dina elevers individuella förutsättningar.

Vi vill uppmana dig att läsa materialen för alla stadier i anpassade skolformer. Troligen kan du använda metoder från flera olika stadier, så länge du använder dem i kombination med åldersadekvat skönlitteratur. På samma sätt kan du troligen välja litteratur från läslistorna från olika stadier.

För att välja skönlitteratur som har ett textformat som passar för dina elevers avkodningsförmåga kan du använda böcker från läslistorna för tidigare stadier. Men om du vill undvika att eleverna läser skönlitteratur som är riktad mot yngre elever kan du använda böcker i lättläst format, som riktar sig till läsare som har språk- och lässvårigheter. Det finns flera svenska förlag som ger ut lättlästa böcker.

Läsundervisning i anpassade skolformer

Det finns ett gott forskningsunderlag för att elever med IF har potential att utveckla sin läsförståelse och sin avkodningsförmåga, om de får rätt undervisning och rätt förutsättningar. Forskningen tydliggör att undervisningen behöver vara intensiv, engagerande och kommunikativ, särskilt för elever som har svårare IF. Ni som arbetar i anpassade skolformer behöver arbeta tillsammans som ett team för att undervisningen ska bli strukturerad och omfattande (Erickson, 2017).

LÄSUNDERVISNINGSMETODER FÖR ELEVER MED IF

Det finns fem komponenter som läsundervisning generellt bör fokusera på för att vara effektiv: fonologisk medvetenhet, ljudning (koppling ljud–bokstav), läsflyt, ordförråd och förståelse (NICHHD, 2000). Dessa komponenter har visat sig lämpliga även för elever med IF (Reichow m.fl., 2019).

I en studie av Allor m.fl., (2014) implementerades ett läsprogram som inkluderade samtliga fem komponenter under 1–4 läsår, beroende på vilken grad av IF eleverna hade. Eleverna visade en signifikant bättre utveckling för nästan alla testade förmågor, inklusive ordavkodning, vokabulär och läsförståelse, jämfört med elever som hade haft vanlig undervisning. Studien visade också att graden av IF var det som avgjorde hur länge läsprogrammet behövde pågå. Ju svårare IF, desto längre tid behövde programmet pågå.

Liknande resultat har uppnåtts i studier av elever med måttlig och svår IF (Browder m.fl., 2012), där ett omfattande läsprogram med de fem komponenterna jämfördes mot ett program som fokuserade på vad som kallas ordbildsläsning eller helordsläsning (eng. ”sight-word reading”). Eleverna i det omfattande läsprogrammet visade signifikant större utveckling av läsförmågor än den andra gruppen.

Läsundervisning med flertalet av komponenterna har dessutom visat sig effektiv för elever med flerfunktionsnedsättning som använder alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) (Light m.fl., 2008; Palmqvist m.fl., 2025) students with intellectual disability (ID).

Det finns många sätt att arbeta med de fem komponenterna i läsundervisningen. Du kan till exempel stärka avkodningsförmågan genom systematisk träning av kopplingen mellan ljud och bokstav (Ahlgrim-Delzell m.fl., 2014; Sermier Dessemontet m.fl., 2019), eller stärka läsförståelsen genom reciprok undervisning som fokuserar på att öva läsförståelsestrategier (Lundberg & Reichenberg, 2013). Du kan läsa mer om reciprok undervisning i materialet för anpassade gymnasieskolan.

LÄSUNDERVISNING I KOMBINATION MED STÖTTANDE METODER

För många elever behöver metoderna för läsundervisning kombineras med andra metoder för att stötta eleverna att ta till sig litteraturen.

I materialet för mellanstadiet kan du läsa om metoden ”förförståelse – gemensam läsning – reflektion och bearbetning”, som du kan använda för att hjälpa eleverna att koppla berättelsen till sina egna erfarenheter (Erickson, 2017).

I materialet för högstadiet kan du läsa om att arbeta kombinerat genom att hjälpa eleverna att skapa sina egna mål med läsundervisningen, för att stärka elevernas motivation och delaktighet på vägen att skapa en läsaridentitet.

Ett vanligt sätt att undervisa elever med stora svårigheter är att använda promptningssystem, där stöd implementeras enligt ett tydligt system (Hudson m.fl., 2013; Mims m.fl., 2012):

- Minst-till-mest-promptning innebär att först ge så lite stöd som möjligt, men ge fler prompter om eleven inte svarar korrekt.
- Mest-till-minst-promptning är det omvända sättet, att i början ge mycket stöd, men successivt fasa ut stödet.
- Konstant tidsfördröjning innebär att ge instruktionen till eleven och sedan vänta en bestämd tid innan prompten ges.

Prompterna kan ha olika modalitet, såsom visuell promptning genom bildstöd eller visuella scheman, eller verbal promptning där du ger eleverna hela eller delar av svaret. Vid ljudningsträning kan verbal promptning innebära att du ljudar hela ordet först, varpå eleven får göra detsamma, eller att du ljudar delar av ordet.

När din undervisning fokuserar på att eleven ska förstå innehållet i texter och kanske framför allt svara på inferensfrågor, kan du tänka högt med eleven, enligt minst-till-mest-promptning.

Skönlitteratur kan öka elevernas läsgemenskap och intresse

Forskningen visar att lärare i anpassade skolor ofta upplever en utmaning i att göra undervisningen tillgänglig och samtidigt arbeta med centrala läskomponenter. Det finns risk att anpassningar till elevernas intressen eller behov av kommunikationsstöd medför att undervisningen tappar evidensbaserade delar, men när de två perspektiven kombineras får eleverna både utveckling och tillgång till litterära upplevelser (Nilsson m.fl., 2025).

Skönlitteratur kan användas för att skapa en läsgemenskap och öka elevernas litterära upplevelser, deras läsintresse och deras kunskap om skönlitteratur. I dessa fall bör fokus inte ligga på lästräning, utan på att uppleva litteraturen, genom alla tillgängliga modaliteter. För att lyckas med att skapa gemenskap behöver du planera lektionerna noggrant. Du behöver läsa flera böcker och bedöma vilken som passar bäst för just din elevgrupp. Du behöver förbereda aktiviteter som kan öka delaktigheten för eleverna. Vilka aktiviteter kommer att fånga just dina elever? Du kan låta dem lyssna på en ljudbok – eller passar det dem bättre med gemensam bokläsning och samtal?

Eftersom färdighetsnivån kan vara mycket varierad i klassrummet behöver aktiviteterna kunna anpassas efter varje elev och utmana dem där just de är. När du vill inkludera alla elever i gruppen kan du

- se till att informationen representeras på flera olika sätt, till exempel genom text, ljud, bild, konkreta föremål och video
- ge eleverna möjlighet att uttrycka sig på flera olika sätt, till exempel muntligt, skriftligt, med tecken eller bilder eller med AKK
- ge eleverna goda förutsättningar att kunna engagera sig i arbetet, till exempel låta dem välja uppgifter och teman, låta dem välja att arbeta i grupp eller ensam eller med en lärare, ge dem tydliga mål och återkoppling samt skapa en trygg miljö.



Elever i anpassade skolformer behöver ofta stöd för att lyssna längre stunder och bearbeta innehållet i en text

Stöd förståelsen med alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)

Elever i anpassade skolformer behöver ofta stöd för att lyssna längre stunder och bearbeta innehållet i en text. Du kan använda AKK för att göra högläsningen mer begriplig, tillgänglig och engagerande. AKK kan innebära olika former av stöd, inklusive att du använder konkret material såsom inplastade fotografier eller saker i klassrummet, eller att du använder tecken som stöd. Du väljer form av AKK utifrån vad som passar eleverna i just din klass.

Några sätt du kan använda AKK på:

- Modellera AKK i samtalet genom att peka, teckna eller använda bilder när du introducerar nya ord.
- Använd visuellt stöd för att förklara händelser, känslor eller miljöer.
- Arbeta med svåra ord genom att sätta upp dem med bildstöd på tavlan.
- Lägg in viktiga ord i elevernas AKK-system (till exempel kommunikationsdator eller kommunikationsbok) så att de kan använda dem under samtalet.
- Välj böcker som ger god möjlighet att använda material för AKK. Ett exempel är *Såret* (2022) av Emma Adbåge (på läslistan för lågstadiet) som beskriver tydliga känslor och konkreta händelser som du kan visualisera med symboler för ”ont”, ”hjälpa” och ”rädd”.

RITPRAT, SERIEPRAT ELLER SEKVENSSCHEMA UNDER HÖGLÄSNING

Du kan komplettera högläsning med

- sekvensschema – särskilt användbart om historien innehåller många händelser som följer på varandra
- ritprat eller serieprat – särskilt användbart när handlingen innehåller relationer, känslor eller abstrakta element.

Det innebär att du ritat på whiteboard eller smartboard, enkla figurer, pilar, pratbubblor eller symboler, medan ni samtalar om texten. Läs mer i materialet för lågstadiet.

I läslistorna finns bland annat följande tre böcker som kan passa för att använda ritprat, serieprat eller sekvensschema:

- För *Sagan om det röda äpplet* (1974) av Jan Löf (lågstadiet) kan du skriva ut och plasta in bilder som illustrerar de olika händelserna. I klassen kan ni tillsammans hjälpas åt att placera bilderna i tidsordning, enligt ett sekvensschema.
- För *Sen kom vintern* (2019) av Per Gustavsson (mellanstadiet) kan du använda ritprat för att konkretisera förändring, årstidsskifte och känslor kring att något inte är som vanligt.
- För en texttung bok som *Yani* (2022) av Nora Khalil (högstadiet) kan du använda ritprat eller serieprat för att visualisera sociala relationer, konflikter, trygghet och otrygghet.

Ritprat, serieprat och sekvensschema fungerar både som minnesstöd och som ett sätt att konkretisera abstrakt eller komplext innehåll (Hutchins & Prelock, 2006). Viktiga principer är att utgå från elevens perspektiv, använda konkret och nivåanpassat språk, till exempel genom att koppla innehållet till elevens vardag, samt repetera nära de situationer där missförstånd lätt uppstår (jfr Klang, m.fl., 2023).

ANPASSA AKK UTIFRÅN UNDERVISNINGENS SYFTE

AKK ska inte ersätta det moment du faktiskt vill träna, utan komplettera det. Därför, när syftet är att träna avkodning eller kopplingen mellan ljud och bokstav:

- undvik att använda bilder eller tecken som leder till att eleven fokuserar på kopplingen symbol–symbol, snarare än att fokusera på ljudet
- undvik text-till-tal, när målet är ökat läsflyt.

När syftet är att öka ordförrådet, språkförståelsen eller tillgången till berättelsen:

- använd rikligt med AKK och låt det bli ett stöd i förståelsen, till exempel kan du för *Hajtänder* (2022) av Anna Woltz (mellanstadiet) visualisera ord som ”styre”, ”fördämningsvall”, ”lipa” och ”omilt”.

BYGGA UTHÅLLIGHET VID HÖGLÄSNING

Uthålligheten i läsningen behöver tränas gradvis. Välj därför gärna böcker som har tydlig struktur, upprepningar eller händelserika bilder. Några exempel:

- *Brorsans kompis Robban* (2024) av Maja Hjertzell med illustrationer av Joanna Hellgren (lågstadiet) har en tydlig dramaturgi med igenkännbara vardagssituationer, vilket gör det lättare att pausa, förklara och återkoppla.
- *Ingen normal flyttar hit* (2020) av Pär Sahlin (högstadiet) lämpar sig för att stanna upp och prata om vardagliga uttryck och slang, som du kan visualisera med AKK.

Lågstadiet

På lågstadiet behöver eleverna få undervisning i fonemisk medvetenhet och kopplingen bokstav-ljud, men de behöver också få möjlighet att ingå i en läsgemenskap med lärarna och eleverna i klassrummet. Du har en viktig roll i att guida eleverna till att bli en del av den gemenskapen.

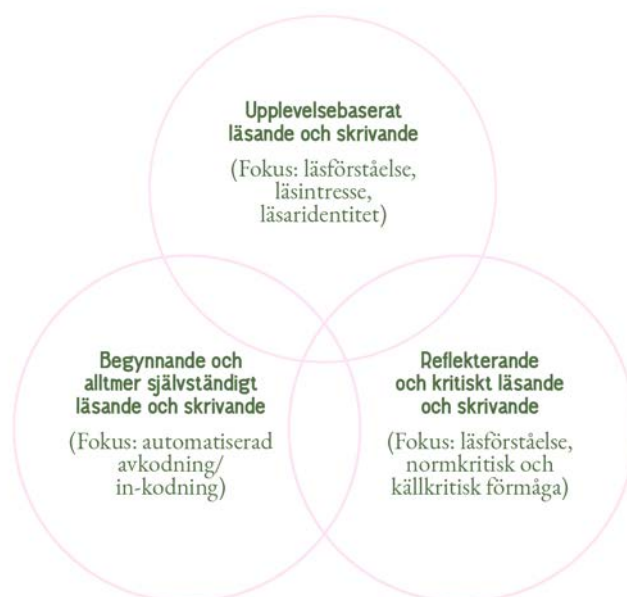
En modell för balanserad undervisning

Modellen i materialet för lågstadiet, med tre delar, är lika viktig för eleverna i den anpassade grundskolan. Delarna är:

1. begynnande färdighet i att själv läsa och skriva
2. reflekterande läsande och skrivande
3. upplevelsebaserat läsande och skrivande.

För att anpassa för elever med IF tar du inte bort något i modellen, utan du lägger snarare till. För punkterna 2 och 3 bör du använda alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) för att uppnå en balanserad språk-, läs- och skrivundervisning. Däremot är AKK inte lika självklart att använda när du fokuserar på att utveckla elevens begynnande färdighet i att själv läsa och skriva.

FIG. I
BALANSERAD SPRÅK-, LÄS- OCH
SKRIVUNDERVISNING



Från Schmidt, 2020, 2021, 2023.

Elever som läser ämnen: ritprat med litteratur från läslistan

För att eleverna ska kunna tillgodogöra sig innehållet i litteraturen stöttar du förståelsen med bilder, pekprat, ritprat, AKK och konkretiserande material. Därmed kan du avlasta arbetsminnet och den kognitiva belastningen. För en elev med IF i lågstadiet kan arbetsminnet vara begränsat, och vi kan inte räkna med att en elev klarar av att hålla en mening från början till slut i arbetsminnet, för att kunna bearbeta det som läraren säger.

Följande exempel visar hur du kan arbeta med ritprat för att stötta den kognitiva förmågan, med boken *Jag gör dig frisk, sa lilla Björn* (2004) av Janousch. Syftet är här att stödja elevernas läsförståelse, genom att visualisera och samtala om relationer, händelser och känslor i berättelsen.

Gör så här: Efter högläsning av berättelsen samtalar du och eleverna om vad som hänt, samtidigt som du ritar det som sägs på whiteboard eller i en digital ritapp. Du kan rita bilden stegvis medan du ställer frågor som vägleder elevernas förståelse:

- Vem blev sjuk? (Rita Lilla Tiger i sängen.)
- Vad gjorde Lilla Björn? (Rita hur Lilla Björn kommer med soppa och filter.)
- Hur visade vännerna att de brydde sig? (Rita hjärtan eller händer som hjälper.)
- Vad hände sen? (Rita sjukhuset och grodan i hörnet för dem som följer detaljerna i bilderna.)

Använd enkla symboler, färger och pilar för att visa samband mellan händelser: vem som hjälper, vad som leder till vad och hur känslorna förändras under berättelsen. Låt eleverna bidra med egna idéer, som du ritar in. Bilderna behöver inte bli fina eller detaljrika, det viktiga är att du förklarar vad det som ritats symboliserar. Bilderna får gärna vara enkla streckgubbar.

SERIEPRAT SOM RITPRAT

I nästa steg låter du eleverna själva välja en scen ur berättelsen, som ni ska återberätta med serieprat. Serieprat är en form av ritprat, där ni tillsammans skapar serierutor som visar vem som gör, säger eller tänker vad. Du kan använda prat- och tankebubblor samt färgkoder för känslor. På så sätt blir tidshändelser och olika perspektiv synliga här och nu.

(Hutchins & Prelock, 2006 beskriver hur sådana samskapade serierutor underlättar att tydliggöra varför–därför och att pröva flera tolkningar parallellt. Detta kan du använda vid skönlitterär läsning, till exempel genom frågan: Vad tänker eller känner figuren här?. Eleverna kan få stöd av frågor som: Vad hände först? Vad hände sen? Hur kände sig Lilla Björn eller Lilla Tiger då?

Denna undervisning tränar elevernas förmåga att återberätta, visa förståelse för orsak och konsekvens samt sätta ord och bild på känslor och relationer. Genom kombinationen av samtal och bildskapande blir texten tillgänglig även för elever med begränsad språklig förmåga.

Elever som läser ämnesområden: bokprat med AKK och veckans ord

För att skapa en läsgemenskap i en klass som läser ämnesområden är det viktigt att hitta aktiviteter där elever kan delta även om de använder AKK i sin kommunikation.

För att skapa läslust och läsidentitet kan du låta klassens elever i tur och ordning välja bok till högläsningen i grupp. Samtala om boken och varför eleven valde just den boken. Kanske är det ett intresse, eller något eleven själv upplevt, som fick hen att välja just den boken? Vissa elever kan ha svårt att på egen hand berätta om sitt val. Det kan bli lättare med stöd av till exempel en samtalskarta, ett talande hjälpmedel eller färdiga adjektiv att välja bland. Eleverna kan till exempel få välja mellan ord som *spännande*, *rolig*, *fint omslag* eller *otäck* och peka på eller ringa in det som stämmer.

ATT ARBETA MED LÄSFÖRSTÅElsen MED AKK

För att arbeta med läsförståelse och reflektion kring texten är det nödvändigt att använda AKK och andra konkretiserande material. Ett förslag på upplägg är att ni tar god tid på er att läsa en bok och använda den som tema för de kommande veckorna.



Stanna upp ofta och ställ frågor längs vägen

Läs en liten del i taget, kanske bara ett eller två stycken åt gången, med hänsyn till elevens arbetsminne och förmåga att hålla uppmärksamheten. Stanna upp ofta och ställ frågor längs vägen. Förbered med bilder eller konkret material som illustrerar det som hänt, men också sådant som står mellan raderna. Det är här mycket av förståelsen utvecklas: Hur ska man tolka det som händer? Kan det vara så här? Eller kanske så här?

En bok som kan passa är *Lilli, farfar och norrskenet* (2022) av Elin Marakatt med illustrationer av Anita Midbjer. Boken handlar om den samiska flickan Lilli och är full av detaljer och händelser som bjuder in till reflektion. När du har läst en kort sekvens, till exempel när Lilli smugit ut ur sovrummet, kan ni stanna upp och undersöka tillsammans:

Varför smög Lilli ut? Varför märkte inte Lillis mamma och pappa att Lilli smög ut? Vad gjorde lillebror? Vad gör Lillis mamma? Hur ser man det på bilden?

VIKTEN AV ATT DU MODELLERAR FÖR ELEVERNA

Här kan du som lärare modellera hur man tänker högt, gärna med stöd av AKK-symboler, och visa hur du försöker förstå. Du kan säga: ”Jag tänker att Lilli är trött på att höra lillebrors gråt.”

Du kan komplettera detta samtal med visuellt stöd med symboler för känslor (ledsen, glad, arg), handlingar (ser, trösta, går) och personer. På så sätt blir textens innehåll mer tillgängligt även för elever med begränsat talat språk.

Arbeta gärna vidare med det som uppstår i berättelsen. När Lilli gått ut och träffar farfar kan ni skapa ett eget sekvensschema med bilder eller ritprat: Lilli klär på sig. Farfar kommer. Lilli matar renkalven. Eleverna kan placera bilder i ordning, spela upp händelsen med figurer, eller rita, beroende på deras förmåga. På så vis konkretiseras förståelsen av både orsak och konsekvens.

Om du har elever som är bekanta med den samiska kulturen kan du med fördel låta dem, med visuellt stöd, visa och berätta om sina erfarenheter av samisk kultur. För elever som inte tidigare är bekanta med den samiska kulturen är det ett ypperligt tillfälle att prata om detta i exempelvis ett gemensamt temaarbete som sträcker sig över fler ämnesområden.

ATT ARBETA MED ORDFÖRRÅDET GENOM VECKANS ORD

När ni stöter på ett ord eller uttryck som eleverna inte kan, kan du låta det bli veckans ord. Använd visuellt stöd för att förklara och befästa ordets betydelse: rita tillsammans på tavlan, visa med symboler och bilder, använd föremål för att visa vad orden betyder i praktiken. Under veckan kan ni utforska ordet på flera olika sätt, till exempel genom att rita, ljuda, skriva det med bokstavskort eller sjunga det i en gemensam ramsa. Ritpratet kan bli olika beroende på vilken förståelse eleverna har. Genom att ni arbetar multimodalt och med flera sinnen stärks elevernas ordförråd och begreppsförståelse.

När du introducerar arbetssättet så börja med enklare vardagsord, som under, på eller bredvid. När eleverna har blivit vana vid arbetssättet kan ni välja mer utmanande ord, till exempel skägglav eller förfäder.



**Genom att ni
arbetar multimodalt och
med flera sinnen stärks
elevernas ordförråd och
begreppsförståelse**

Mellanstadiet

En elev i anpassad grundskola behöver ofta fortsätta att träna på avkodning, för att förbättra sitt läsflyt, och det är snarare regel än undantag att du behöver fortsätta att undervisa i fonologisk medvetenhet och kopplingen bokstav–ljud. Men läsning av skönlitteratur är mer än teknisk lästräning. Vi vill att eleven ska bli en läsande individ. För att det ska ske behövs utrymme för läsoplevelser i undervisningen. Därför behöver vi också ge eleverna stöttning i hur man kan ta sig an en bok, och hur den ska läsas. Det är viktigt att eleverna får möjlighet att ta del av skönlitteraturen, även om de inte kan läsa själva. Det kan vi ge dem exempelvis via gemensam bokläsning eller via ljudböcker.

Använd skönlitteratur som ett stöd i att prata om svåra ämnen

För att få möjlighet att utvecklas till en läsande individ ska eleverna själva få vara med och styra vad de läser och hur berättelsen ska tolkas. Var inte rädd för att välja skönlitteratur som tar upp stora känslor. Så många som 30–50 procent av barn och ungdomar med IF har samtidig psykisk ohälsa, till exempel depression eller ångest. Det innebär att de har en risk för psykisk ohälsa som är tre till fem gånger större, jämfört med barn utan IF (Einfeld m.fl., 2011). Därför är det viktigt att elever i anpassad grundskola får möjlighet att lära sig att sätta ord på svåra och allvarliga känslor. Att samtala utifrån en bok ger en konkret möjlighet att diskutera känslor och ställa frågor.

Elever som läser ämnen: reflektion om känslor utifrån *Comedy Queen*

För elever som läser ämnen är gemensam bokläsning ett bra sätt att utveckla språk, läsförståelse och delaktighet. Genom att följa modellen ”förförståelse–gemensam läsning–reflektion och bearbetning” kan du hjälpa eleverna att koppla berättelsen till sina egna erfarenheter och känslor (Erickson, 2017).

Ett exempel på en bok med mycket känslor är boken *Comedy Queen* (2018) av Jenny Jägerfeld. Här får vi ta del av berättelsen om Sasha, vars mamma har dött av självmord. Sasha sammanställer därför en lista på sju saker som hon måste göra för att inte bli som sin mamma. För läsaren blir det en känslomässig resa mellan skratt och gråt. I sitt efterord skriver författaren att vi måste tala mer om självmord och psykisk ohälsa, även om det är svårt.

Boken kan väcka starka känslor i eleverna. Det kan vara värdefullt att du konsulterar elevhälsan och tar med dem i arbetet med boken. Du behöver också läsa boken själv först. Sedan kan undervisningen läggas upp till exempel så här:

- 1 **Förförståelse:** Börja med att presentera boken och huvudpersonen Sasha. Visa bilder och symboler, och samtala med eleverna om känslor: "Ibland blir man glad, ibland ledsen. Vad tror ni gör Sasha glad?" Låt eleverna välja bilder för olika känslor och prata om när de själva känt likadant.
- 2 **Gemensam läsning:** Läs ett kort stycke högt, till exempel när Sasha berättar om listan hon skapat för att inte bli som sin mamma. Läs i lugnt tempo och stanna upp ibland: "Här säger Sasha att hon ska bli en Comedy Queen för att inte vara ledsen längre. Vad tror ni hon menar med det?" Visa bilder eller använd känslkort, så att eleverna kan svara genom att peka, välja ord eller säga vad de tänker. Vad eleverna svarar är inte det viktiga, eleverna kan inte svara "rätt" eller "fel", alla svar är lika bra.
- 3 **Reflektion och bearbetning:** Efter läsningen kan ni tillsammans skapa en enkel mening eller bild som sammanfattar känslan i avsnittet: "Sasha är ledsen, men hon försöker bli glad igen." Låt eleverna rita, skriva eller välja symboler som visar hur de tror att Sasha känner sig. Samtala om liknande situationer: "Vad gör du när du blir ledsen?"



När eleverna får tala, lyssna, läsa och skapa tillsammans växer både deras förståelse och deras upplevelse av att vara läsare

Syftet är alltså inte att testa elevernas förståelse av berättelsen, utan att bygga mening och språk kring berättelsen. När eleverna får tala, lyssna, läsa och skapa tillsammans växer både deras förståelse och deras upplevelse av att vara läsare (Erickson, 2017).

Elever som läser ämnesområden: En gemensam läsupplevelse med Ett hål

För elever som läser ämnesområden kan du skapa gemensamma upplevelser och språklig delaktighet genom ostrukturerad gemensam bokläsning (Erickson, 2017). I den ostrukturerade gemensamma bokläsningen använder du ingen fast frågestruktur, utan du tolkar och svarar på varje elevs uttryck, oavsett om det är en blick, ett ljud eller en rörelse.

Till exempel kan du använda boken *Ett hål* (2022) av Yael Frankel, en bilderbok med lite text. Texten är abstrakt, så du behöver använda AKK för att konkretisera innehållet. Stanna upp vid varje bild och tillhörande text, visa dem för eleverna och säg till exempel:

"Det här är person som har ett hål i magen. Jag undrar hur det känns att ha ett hål i magen."

Om en elev tittar på bilden, gör ett ljud eller ler, svara direkt till exempel:

”Ja, du tittar på hålet. Det är ganska stort, eller vad tycker du?”

Genom att du attribuerar mening till elevens reaktion, visar du att varje uttryck är en del av samtalet. Under läsningen kan du också använda visuellt stöd, eller en ljudknapp med ord som *tom*, *katt*, *varm*, *trygg* eller *ledsen*. När huvudpersonen i berättelsen försöker fylla hålet, tryck på knappen och säg:

”Ja, personen försöker fylla hålet med andra saker, som en katt.”

Vänta, låt eleven reagera, en blick, en rörelse eller ett ljud räcker, och svara sedan på det som kommuniceras:

”Jag såg att du reagerade. Du märkte också att personen försökte fylla hålet.”

Syftet är alltså inte att testa förståelsen, utan att dela upplevelsen av boken och bygga ett samspel. Det viktiga är inte att eleven förstår allt som händer i boken, utan att ni skapar en gemenskap kring boken och kring de känslor eller tankar som den kan ge upphov till.

Genom att du tolkar och svarar på elevens signaler, skapas en gemensam berättelseupplevelse som stärker elevernas kommunikation, relationer och framtida läsutveckling (Erickson, 2017).



Genom att du tolkar och svarar på elevens signaler, skapas en gemensam berättelseupplevelse som stärker elevernas kommunikation, relationer och framtida läsutveckling

Högstadiet

På högstadiet i anpassad grundskola behöver många elever fortsatt träna på avkodningen och på att få igång ett läsflyt. Samtidigt behöver undervisningen givetvis också ge eleverna tillgång till litteraturen på andra sätt.

Nu när eleverna börjar bli tonåringar behöver litteraturen i undervisningen vara relaterbar för dem, och ta upp utmaningar som tonåringar står inför i vuxenblivandet. Välj därför gärna böcker som hjälper eleverna att hantera de stora känslor som det innebär att gå in i puberteten.

I *Om detta talar man endast med kaniner* (2013) av Anna Höglund får vi möta en kanin som har mycket känsliga sinnen. Det är en bilderbok som inte har mycket text, vilket gör att de elever som har börjat behärska avkodningen kan läsa boken själva. Eleverna behöver dock stöd i att ta till sig innehållet.

Du kan också välja böcker som tar upp hur det är att vara annorlunda. I *Himlabrand* (2021) av Moa Backe Åstot får vi följa sextonåriga renskötaren Ante som blir kär i barndomsvännen Erik. Boken tar på ett finkänsligt sätt upp hur det är att vara same och bli kär i någon av samma kön.

Temaarbete för ökad delaktighet och motivation

Du kan gärna lägga upp undervisningen på högstadiet som ett temaarbete, som kan pågå under en termin eller ett läsår, med syftet att öka elevernas delaktighet och motivation till

att läsa. I temaarbetet kan du gärna låta eleverna själva sätta upp mål för sin läsning. Det kan underlätta ett långsiktigt och systematiskt arbete med skönlitteratur, eftersom det ökar motivationen, uthålligheten och känslan av att vara en aktiv aktör i sitt eget lärande.

Elever som läser ämnen: egna läsmål med litteraturen som utgångspunkt

När elever med lindrig IF får sätta sina egna mål, stärker det elevernas läsförmåga och motivation samt deras upplevelse av självbestämmande och delaktighet i undervisningen (Garrels, 2019). I Garrels studie fick åtta elever med lindrig IF själva sätta akademiska mål enligt modellen ”Self-Determined Learning Model of Instruction” där eleverna själva får sätta upp mål för sitt lärande, planera hur de ska nå målen och utvärdera sina framsteg. eleverna gjorde tydliga framsteg i sina akademiska mål, och lärarna började se sina elever som mer aktiva och kapabla i sitt eget lärande. Du kan tillämpa detta i ditt klassrum genom att låta eleverna sätta mål kopplade till sin läsning med stöttning från dig.

STÖD ELEVERNA ATT SÄTTA TYDLIGA SMARTA MÅL

För att ge stöd kan du till exempel låta eleven välja att sätta mål för sin

- läsförmåga – till exempel att kunna avkoda fler ord per minut, orka läsa fler sidor text varje kväll, läsa en hel bok själv
- läsförståelse – till exempel att förstå fler svåra ord, förstå vad jag har läst efter 10 minuters läsning, kunna hänga med bättre i den gemensamma bokläsningen i klassrummet
- läsmotivation och läsaridentitet – till exempel att prova att läsa olika genrer och identifiera min favorit, skriva en egen dikt eller en egen berättelse.

Läsmålet ska vara ”SMART”, det vill säga

1. specifikt, tydligt och konkret – exempel: jag vill bli snabbare på att läsa text
2. mätbart: det ska gå att mäta om målet är uppnått – exempel: jag kan avkoda fler ord per minut
3. accepterat av eleven och pedagogerna, för att skapa motivation
4. realistiskt och uppnåeligt inom ramen för undervisningen – är målet rimligt utifrån elevens förutsättningar, och kopplar det till läroplanen?
5. tidsbundet – ska uppnås till exempel under en termin eller ett läsår.

VÄLJ LITTERATUR SOM KAN BIDRA TILL ATT ELEVEN NÅR SITT MÅL

Välj tillsammans med eleven böcker ur läslistorna som kan hjälpa eleven att nå sitt mål.

Exempel:

- *Ingen normal flyttar bit* (2020) av Pär Sahlin, för den som vill utveckla läsuthållighet
- *14 februari* (2009) av Jonas Karlsson, för den som vill förstå och samtala om känslor
- *Bastutronen* (2020) av Axel Åhman, för den som vill inspireras till eget skapande
- *Yani* (2022) av Nora Khalil, för den som vill reflektera över samhällsfrågor.

LÅT ELEVEN GÖRA EN PLANERING OCH GÖR UPPFÖLJNINGAR AV DEN

Eleverna gör tillsammans med dig en enkel handlingsplan för

- hur ofta de ska läsa
- om de ska läsa själva, eller tillsammans med andra
- om de behöver någon form av hjälpmedel för att läsningen ska fungera
- hur de ska dokumentera sina reflektioner, exempelvis i en läslogg, genom samtal eller med kreativa uttryck.

Under terminen gör ni sedan återkommande korta uppföljningar, där eleven får reflektera över sina framsteg och justera planen om det behövs.

PLANERA EN AVSLUTNING DÄR ELEVERNA DELAR MED SIG

I slutet av terminen låter du eleverna utvärdera sina mål och dela med sig av sina erfarenheter. Klassen kan till exempel ha en ”bokfest” där alla berättar vad de har lärt sig och vilka böcker som betytt mest för dem.

Förbered gärna eleverna genom att låta dem träna på bokprat. Vad är ett bokprat? Hur kan man göra? Vad kan man berätta? Eleverna kan också få möjlighet att berätta om boken på olika sätt, till exempel genom att förbereda en presentation, en film eller en utställning.

Elever som läser ämnesområden: kompletterande stöd

För elever som läser ämnesområden kan du behöva mycket kompletterande material för att konkretisera och visualisera berättelserna i litteraturen som du använder i undervisningen. Du kan till exempel använda utskrivna inplastade bilder eller en digital skärm.

Det finns en vinst i att låta eleverna lyssna på skönlitteratur via ljudböcker. Men det är viktigt att komplettera det med gemensam bokläsning, där du ofta stannar upp och reflekterar tillsammans med eleverna om det ni har läst. Det finns en risk att ljudboken bara rullar på, utan att eleven reflekterar kring innehållet.

Var inte rädd för att välja böcker som gestaltar stora känslor för denna elevgrupp heller. Samtal om skönlitteratur är ett bra sätt att få möjlighet att diskutera svåra saker med hjälp av konkreta exempel. Om ni läser boken *Yani* (2022) av Nora Khalil, kan ni diskutera hur Wahida mår efter att hennes bror har dött. Eller kanske hur det skulle kännas om en klasskamrat får ett utvisningsbesked. Du kan illustrera med ritprat eller med visuellt stöd.

Även för elever som läser ämnesområden kan du strukturera undervisningen kring att eleverna får sätta sina egna mål. Det är dock lämpligt med en kortare tid, till exempel en månad, för att uppnå läsmålet. Du behöver också ha en mer tydliga struktur, fler visuella stöd och tätare guidning, än för elever som läser ämnen.



Samtal om skönlitteratur är ett bra sätt att få möjlighet att diskutera svåra saker

SÄTT MÅL TILLSAMMANS MED ELEVEN

Inled arbetet med att tillsammans med eleven formulera ett konkret och realistiskt läsmål. Använd bildstöd, symboler eller konkreta föremål som stöd för att eleven ska kunna uttrycka sitt mål. Några exempel på mål:

- ”Under nästa månad ska jag lyssna på minst 3 kapitel ur boken *Ingen normal flyttar hit* tillsammans med min lärare, och svara på en fråga om innehållet efter varje kapitel.”
- ”Varje vecka ska jag välja en händelse ur den bok vi läser, och berätta om den för en klasskamrat med hjälp av bildstöd.”
- ”När vi har läst klart boken *Yani* ska jag kunna säga och förklara 5 nya ord, med stöd av bilder.”
- ”Vid varje lästillfälle ska jag använda min frågekortlek för att ställa minst en fråga till texten, och läraren ska bocka av det i min logg.”
- ”Under de kommande 6 veckorna ska jag delta i minst 4 boksamtal genom att säga eller visa något jag tänker om huvudpersonen.”

Visualisera målen i bilder eller symboler, till exempel en bok för ”läsa”, ett öra för ”lyssna”, ett frågetecken för ”ställa en fråga”. Dela upp längre mål i delmål för varje vecka, så att eleven får uppleva små framgångar.

Självklart ska målet anpassas till elevens förutsättningar, men alltid på ett sätt som gör målet möjligt att mäta och utvärdera. Om läsmålet inkluderar att eleven ska svara på förståelsefrågor, kan du använda promptningssystem, alltså att ge stöd till exempel visuellt eller verbalt enligt ett tydligt system, se inledningen.

Fira måluppfyllelse på ett synligt sätt, till exempel i en loggbok med klistermärken eller en gemensam lästrappa i klassrummet.

GÖR EN KONKRET PLANERING FÖR ARBETET

Gör en visuell handlingsplan tillsammans med eleven, till exempel i form av ett schema eller checklista. Ett exempel:

- Lyssna eller läsa 10 minuter.
- Berätta en sak för min lärare eller klasskamrat.
- Illustrera boken, exempelvis genom att välja eller rita en bild från boken, fota ett föremål, skriv ut en bild från datorn.

FÖLJ UPP REGELBUNDET

Gör uppföljning regelbundet i korta samtal där du och eleven stämmer av hur arbetet går och justerar planen om det behövs. Låt eleven berätta eller visa hur det går, med hjälp av enkla utvärderingsstöd, till exempel smileys, tumme upp/ner eller färgkort. Ge tät positiv feedback. Låt eleven se sina framsteg i en loggbok med bilder eller klistermärken.

FÖRBERED EN AVSLUTNING DÄR ELEVERNA FÅR DELA MED SIG OCH FIRA

Låt eleven fira sitt mål på ett konkret sätt, till exempel genom att läsa en mening högt, visa en teckning inspirerad av boken eller sätta upp boken på en gemensam "Jag har läst"-vägg i klassrummet.



**Låt eleven fira sitt mål
på ett konkret sätt, till exempel
genom att läsa en mening högt, visa
en teckning inspirerad av boken eller
sätta upp boken på en gemensam
"Jag har läst"-vägg i klassrummet**

Gymnasiet

I den anpassade gymnasieskolan kan det vara en stor utmaning att göra åldersadekvat litteratur tillgänglig. För att ge eleverna möjligheten att själva kunna läsa en hel bok kan du behöva använda lättlästa böcker. Men det finns även andra sätt att använda åldersadekvat litteratur i undervisningen. Eftersom eleverna i den anpassade gymnasieskolan har olika nivåer i sin läsutveckling behöver många fortfarande även träna på avkodning och läsflyt, se inledningen.

Elever på nationellt program: textsamtal och reciprok undervisning

För elever som läser det nationella programmet kan du använda **reciprok undervisning** för att stärka förståelsen genom systematiska textsamtal. Denna undervisningsform grundar sig i en dialog mellan läraren och eleverna om stycken i texten, där ni turas om att inneha rollen som ”lärare”. Läsningen kan göras på olika sätt:

- Eleven kan läsa själv, för att jobba med sin läsförståelse; välj då böcker som matchar elevens avkodningsförmåga.
- Du som lärare kan läsa högt, för att jobba med elevens språkförståelse; välj då böcker som har ett åldersadekvat innehåll.

I båda alternativen kan du samtidigt stötta eleven i att hitta sin läsaridentitet.

DE FYRA STRATEGIERNAS I RECIPROK UNDERVISNING

Modellen är strukturerad utifrån fyra strategier:

- **Prediktion** – eleverna förutser vad som kommer att hända i texten, vilket ofta kräver att de använder sin förkunskap om det ämne boken behandlar. Läsningen har sedan som mål att antingen bekräfta eller motbevisa elevernas hypoteser om vad som kommer att hända.
- **Frågeskapande** – eleverna skapar frågor om innehållet, vilket kräver att de först identifierar information som det går att skapa frågor utifrån. Eleverna ska sedan svara på sina egna frågor, vilket gör dem till mer aktiva läsare.
- **Förtydligande** – eleverna försöker förtydliga delar av texten som var svåra att förstå. Detta lär eleverna att det kan finnas många anledningar till otydlighet, såsom nya ord eller svårförståeliga koncept. De lär sig också att identifiera när de stöter på otydligheter, så att de kan vidta förståelseskapande åtgärder, exempelvis att läsa igen eller att be om hjälp.
- **Sammanfattning** – eleverna sammanfattar de viktigaste dragen i texten.

Denna metod har framgångsrikt använts med elever med lindrig IF i en svensk kontext (Lundberg & Reichenberg, 2013). I denna studie arbetade en lärare med elever i grupp och introducerade en strategi i taget, för att eleverna skulle hinna bekanta sig med dem. För att lära eleverna att ställa frågor instruerades de att börja med *vem, vad, varför* och *när*. För att öva på att sammanfatta instruerades eleverna att använda orden *först, sedan* och *sist*. Läraren modellerade strategierna, och i början av varje lektion repeterades de strategier som redan introducerats. Texten lästes sedan i korta stycken. Efter varje stycke fick eleverna turas om att ställa frågor till varandra.

Hur långa stycken du väljer att använda beror på hur lång hela texten är. Om målet är att läsa ett helt kapitel, kan ett kortare stycke vara upp till 1–2 sidor, medan det vid kortare texter kan handla om en halv sida.

De tre första strategierna kan användas på varje kortare stycke, medan sammanfattningsstrategin är mest lämplig att använda i slutet av varje lektion eller när ett kapitel är slut.

STRATEGIERN: EXEMPLET HEDER

Boken *Heder* (2011) av Jens Lapidus behandlar kriminalitet, vilket vissa elever kan uppleva som obehagligt. Det är dock ett ämne som är mycket viktigt att beröra, och ett bra sätt att göra det på är med hjälp av skönlitteraturen. Följande är ett exempel på hur dialogen kan se ut utifrån strategierna:

- Prediktion: Adam har suttit i fängelse i tio år och blir nu utsläppt. Vad tror ni att Adam kommer att göra när han kommer ut från fängelset?
- Frågeskapande: Varför har Adam suttit i fängelse? Vad känner Adam när han kommer ut från fängelset?

- Förtydligande: Vad betyder det när Adam säger ”Tio år är ett helt liv. Och ändå inget.”?
- Sammanfattning: Ni kan sammanfatta antingen på kapitelnivå, eller hela boken, eftersom det är en novell på cirka 30 sidor. Eleverna kan använda hjälporden först, sedan och sist: ”Först släpps Adam ut från fängelset efter 10 år, sedan försöker han komma tillbaka till sitt liv och bygga upp relationen till sin son, sist träffar han en person som har svikit honom.”

Elever på individuellt program: boksamtal utifrån *Fåglarna*

Gemensam bokläsning kan ge tillgång till åldersadekvat litteratur, för elever med måttlig till svår IF (Apitz m.fl., 2017; Hudson m.fl., 2013). Metoden går ut på att läraren läser texten högt, och samtidigt frekvent skapar möjligheter för eleverna att interagera med texten, exempelvis genom att ställa frågor om det som har hänt eller be eleverna förutse vad som ska hända.

Egentligen innebär metoden att man skapar en anpassad version av texten, men eftersom detta kräver en stor arbetsinsats, kan du använda bara vissa delar. Till exempel kan du

- läsa ett kortare stycke i taget
- identifiera nyckelteman i boken
- välja nyckelord att fokusera på i undervisningen
- stötta med bildsymboler.

I *Fåglarna* (1957) av Tarje Vesaas kan du hitta nyckelteman som utanförskap, syskonskap, natur, oförståelse och ensamhet. Ni skulle kunna använda ett tema i några veckor eller en termin, kanske i hela arbetslaget, så att alla lärare använder det.

Utifrån dessa teman kan du välja nyckelord som fokus för undervisningen. Nyckelorden bör vara ord som eleverna inte redan har i sitt ordförråd, och som är användbara i vardaglig kontext. Exempel: syskon, ensam, natur, missförstånd. Dessa ord kan sedan utvidgas till ordfamiljer. Ordet syskon kan utvecklas till bror och syster, medan ordet ensam kanske kan utvecklas till ledsen och tråkigt. Du kompletterar med visuellt stöd. Om eleven använder ett AKK-system så inkorporera orden där. Orden bör sedan användas ofta, av lärarna och gärna av familjerna också, för att eleverna ska stöta på dem ofta i sin vardag.

Under den gemensamma bokläsningen läser ni korta stycken, där nyckelorden används ofta. Stanna upp och ställ frågor, exempelvis hur eleverna skulle känna sig om de var i en liknande situation eller vad de tror kommer att hända sen.

Du kan läsa mer om metoden hos Apitz m.fl. (2017) och Hudson m.fl. (2013). I interaktionen kan du också implementera systematiska metoder såsom promptning, se inledningen.



**Stanna upp och ställ frågor,
exempelvis hur eleverna skulle känna
sig om de var i en liknande situation
eller vad de tror kommer
att hända sen**

Referenser

- Ahlgrim-Delzell, L., Browder, D., & Wood, L. (2014). Effects of systematic instruction and an augmentative communication device on phonics skills acquisition for students with moderate intellectual disability who are nonverbal. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 49*(4), 517–532.
- Allor, J. H., Mathes, P. G., Roberts, J. K., Cheatham, J. P., & Al Otaiba, S. (2014). Is scientifically based reading instruction effective for students with below-average IQs? *Exceptional Children, 80*(3), 287–306. <https://doi.org/10.1177/0014402914522208>
- Apitz, M., Ruppard, A., Roessler, K., & Pickett, K. J. (2017). Planning Lessons for Students With Significant Disabilities in High School English Classes. *Teaching Exceptional Children, 49*(3), 168–174. <https://doi.org/10.1177/0040059916654900>
- Browder, D., Ahlgrim-Delzell, L., Flowers, C., & Baker, J. (2012). An Evaluation of a Multicomponent Early Literacy Program for Students With Severe Developmental Disabilities. *REMEDIAL AND SPECIAL EDUCATION, 33*(4), 237–246. <https://doi.org/10.1177/0741932510387305>
- Erickson, K. A. (2017). Comprehensive literacy instruction, interprofessional collaborative practice, and students with severe disabilities. *American Journal of Speech-Language Pathology, 26*(2), 193–205. https://doi.org/10.1044/2017_AJSLP-15-0067
- Einfeld, S. L., Ellis, L. A., & Emerson, E. (2011). Comorbidity of intellectual disability and mental disorder in children and adolescents: A systematic review. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 36*(2), 137–143. <https://doi.org/10.1080/13668250.2011.572548>
- Garrels, V. (2019). Student-directed learning of literacy skills for students with intellectual disability. *Journal of Research in Special Educational Needs, 19*(3), 197–206. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12442>
- Hudson, M. E., Browder, D., & Wakeman, S. (2013). Helping Students with Moderate and Severe Intellectual Disability Access Grade-Level Text. *TEACHING Exceptional Children, 45*(3), 14–23. <https://doi.org/10.1177/004005991304500302>
- Hutchins, T. L., & Prelock, P. A. (2006). Using social stories and comic strip conversations to promote socially valid outcomes for children with autism. *Seminars in Speech and Language, 27*(1), 47–58. <https://doi.org/10.1049/mnl:20065036>
- Klang, m.fl. (2023). Didaktiska val i undervisningen för elever med intellektuell funktionsnedsättning. I *Utveckla arbetet i anpassade skolformer. Del 3. Skolverket. P05120726*

- Light, J., McNaughton, D., Weyer, M., & Karg, L. (2008). Evidence-based literacy instruction for individuals who require augmentative and alternative communication: A case study of a student with multiple disabilities. *Seminars in Speech and Language, 29*(2), 120–132. <https://doi.org/10.1055/s-2008-1079126>
- Lundberg, I., & Reichenberg, M. (2013). Developing reading comprehension among students with mild intellectual disabilities: An intervention study. *Scandinavian Journal of Educational Research, 57*(1), 89–100. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313831.2011.623179>
- Mims, P. J., Hudson, M. E., & Browder, D. M. (2012). Using Read-Alouds of Grade-Level Biographies and Systematic Prompting to Promote Comprehension for Students With Moderate and Severe Developmental Disabilities. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 27*(2), 67–80. <https://doi.org/10.1177/1088357612446859>
- National Institute of Child Health and Human Development (NICHD). (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implications for Reading Instruction. <https://doi.org/10.1002/9781119705116.ch10>
- Nilsson, K., Danielsson, H., Elwér, Å., Messer, D., Henry, L. A., & Samuelsson, S. (2021). Decoding Abilities in Adolescents with Intellectual Disabilities: The Contribution of Cognition, Language, and Home Literacy. *Journal of Cognition, 4*(1), 1–16. <https://doi.org/10.5334/joc.191>
- Nilsson, K., Thunberg, G., Holmer, E., Samuelsson, J., Heimann, M., Reichenberg, M., & Palmqvist, L. (2025). Balancing accessible teaching and knowledge acquisition: How teachers describe their reading instruction for students with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities, 0*(0), 1–21. <https://doi.org/10.1177/17446295251367682>
- Palmqvist, L., Holmer, E., Samuelsson, J., Thunberg, G., Reichenberg, M., Lundälv, M., & Heimann, M. (2025). Comparison of the effects of single- and multicomponent reading instructions on phonological awareness and reading skills for children with intellectual disability in Sweden. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology, 0*(0), 1–18. <https://doi.org/10.1080/17483107.2025.2519368>
- Reichow, B., Lemons, C. J., Maggin, D. M., & Hill, D. R. (2019). Beginning reading interventions for children and adolescents with intellectual disability. *Cochrane Database of Systematic Reviews, 2019*(12). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD011359.pub2>
- Sermier Dessemontet, R., Martinet, C., de Chambrier, A. F., Martini-Willemin, B. M., & Audrin, C. (2019). A meta-analysis on the effectiveness of phonics instruction for teaching decoding skills to students with intellectual disability. *Educational Research Review, 26*, 52–70. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.01.001>

Inspirationsmaterialet är framtaget av Skolverket och Kulturrådet 2026.

Grafisk form: Tegel & Hatt.

Du hittar materialet på skolverket.se

