

PROJEKTET SPRÅKET SOM NYCKEL TILL ETT DELAKTIGT VUXENLIV

klassrumsbaserad språkträning

hos elever med Downs syndrom i den anpassade gymnasieskolan



RAPPORT 2024:5 • IRÉNE JOHANSSON

Innehåll

Implementering av en modell på anpassad gymnasieskola	1
Klassrumsbaserad språkträning	3
Skolkontext	4
Kursplan	4
Samarbete	4
Implementering av modellen Klassrumsbaserad språkträning i anpassade gymnasieskolan.....	5
Introduktionsutbildning.....	5
Språkträningen	5
Efterutbildning.....	5
Implementeringscykelns 7 steg	6
Steg 1. Bedömning av elevens behov av språkträning	6
Steg 2. Basmodellen.....	8
Steg 3. Val av språkträningstema	9
Steg 4. Individuella lathundar.....	10
Steg 5. Förberedelse inför genomförandet	12
Steg 6. Genomförande av språkträningen.....	13
Samarbete	13
Struktur	14
Kontinuitet	15
Tydliggörande	16
Fas 7. I klassrummet	17
Sammanfattning.....	18
Referenser.....	19

Klassrumsbaserad språkträning

Implementering av en modell till språkträning i anpassade gymnasieskolan

Projektet *Språket som nyckel till ett delaktigt vuxenliv* genomfördes under åren 2021–2024¹. Projektet riktade sig till 11 elever inom den anpassade gymnasieskolan och deras lärare, pedagoger och elevassistenter (ca 30 personer med viss variation under perioden). Eleverna erhöll språkträning i skolan under ledning av projektanställda handledare².

Modellen Klassrumsbaserad språkträning syftar till att förbättra elevernas kunskapsutveckling och sociala deltagande i tillägg till förbättrade språkkunskaper.

Klassrumsbaserad språkträning

Med språket som redskap sorterar vi intryck, tolkar omvärlden och förstår oss själva. Språket är också en ingångsport till delaktighet i skolan och i samhället. Allt som händer i skolan är på ett eller annat sätt knutet till språket. Elever har dock olika förutsättningar att ta till sig ämnesinnehåll och att integreras socialt i klassen till del beroende av språkliga tillkortakommanden. En vanlig uppskattning är att i en åldersgrupp av barn har 10% en språklig nedsättning och 2% en grav språkstörning.³

I litteraturen finns det många artiklar som beskriver språkutvecklande ämnesundervisning för språksvaga elever eller andraspråkselever (Nelson 1986; Nelson 1989; Prelock 1997; Echevarria et al. 2004; Starling et al. 2012; Ukrainetz 2024). I vårt projekt tar vi konceptet ett steg vidare. Våra elever behöver språkträningen för att kunna tillägna sig kunskaper men också för att utvecklas personligt och socialt eftersom de har en språkstörning och intellektuell funktionsnedsättning (IF).

Klassrumsbaserad språkträning innebär att språkträningen baseras på kursplanen och integreras i skolan. Långsiktighet, kontinuitet och sammanhang är bärande begrepp. Eleven förbereds inför de språkliga utmaningar som undervisningen, kursmaterialet och olika sociala sammanhang ställer. Språkliga färdigheter blir ett mål i sig men också ett medel för lärande och delaktighet. Eleven förbereder sig under språkträningen för att kunna själv i andra undervisnings- och sociala situationer.

¹ Projektet har förvaltats av Svenska Downföreningen och genomförts i samarbete med Karlstadmodellen. Ekonomiskt stöd till projektet har erhållits av Allmänna Arvsfonden.

² Jeanette Persson och Mia Wright

³ <https://www.gu.se/gnc/sprakstorningdld>.

Skolkontext

Klassrumsbaserad språkträning ska vara ett naturligt inslag i skolans verksamhet.

Språkträningen, alltså förberedelsen inför lektion och redovisning i ett ämne, schemaläggs på samma sätt som övriga skolaktiviteter under dagen. De språkliga utmaningarna undanröjs genom språkträningen och en viktig grund för lärandet har lagts. Men ämneskunskapen lärs och befästs bäst i kommunikation med klasskamrater och lärare i klassrummet.

Språkträningen finns där för sin egen skull för att utveckla elevens språk. Men den finns där också för att öka elevens möjligheter att förstå, att hänga med, att vara förberedd och att vara aktivt deltagande i lärande och kommunikation under lektion tillsammans med andra elever.

I stället för att ses som något speciellt utöver skolans ordinarie verksamhet som eleven övar enskilt och utan skolkontext, är den klassrumsbaserade språkträningen integrerad i skolkontexten.

Kursplan

Klassrumsbaserad språkträning bygger på det kunskapsinnehåll och den undervisning som gäller för klassen. Klassläraren har ett speciellt ansvar att planera undervisningen och att föreslå ett kunskapstema som blir grunden för kommande språkträning. Detta måste göras i god tid innan temat undervisas i klassen så att eleven hinner förbereda sig på de språkliga utmaningar som finns i temat.

Språk relaterar alltid till sitt sammanhang och språk och lärande är sammankopplat. Alla lärare i skolan har ett ansvar att arbeta språkutvecklande. Modellen är därför ämnesövergripande vilket betyder att valet av tema som grund för språkträningen kan komma från estetiska ämnen likaväl som från kunskapsämnen.

Samarbete

Att utveckla sitt språk innebär så mycket mer än att lära sig fler ord eller att lära ett bättre uttal. Det är lika viktigt, kanske ännu viktigare, att lära sig hur man skapar betydelser och hur man använder språket i olika sammanhang. För att lära sig olika variationer och anpassningar av språket till situationer, personer och samtalsämnen behövs många samtalspartners. Av denna anledning kan språkträningen inte begränsas till en person. Flera personer som samarbetar i språkträningen minskar också den sårbarhet som uppträder vid sjukdom eller annan typ av avbrott.

Klassrumsbaserad språkträning innebär därför ett samarbete och en samsyn i viktiga frågor mellan vuxna som finns nära eleven i skola och hem. Tillsammans fattas beslut om vad som ska övas, hur det ska övas, när det ska övas och vem som ska vara involverad i olika delar av språkträningen. Det är ingen enkel uppgift att genomföra klassrumsbaserad språkträning och det behövs kreativa samtal om språk, språkstörning och språkträning. För att detta ska ske behövs kommunikation, flexibilitet, öppenhet, samarbetsvilja och respekt för samarbetet. Samarbetet kräver att parterna förstår varandra, delar kunskap, hyser respekt för varandras kompetenser och värdesätter samarbetet (Archibald 2017; Armstrong et al. 2023; Ludwig & Kerins 2019).

Implementering av modellen Klassrumsbaserad språkträning i anpassade gymnasieskolan

Implementeringen av klassrumsbaserad språkträning skedde i de tre faserna Introduktionsutbildning – språkträning – efterutbildning. Redovisningen grundar sig på strukturerade inspelade intervjuer, informella samtal, videoobservationer och direkta observationer.

Introduktionsutbildning

Introduktionsutbildningen skedde terminen innan språkträningen av eleverna startade 2021. Syftet med utbildningen var att introducera centrala begrepp och tankemönster och på så sätt skapa en delad förståelse i gruppen. Deltagande skolpersonal var lärare, pedagoger och elevassistenter med bakgrunder inom grundskola, anpassade skolan, förskola, fritidsverksamhet, daglig verksamhet, gruppboende och annan verksamhet utanför skolans värld. Deras förkunskaper om språk, språkstörning och språkträning var varierande. Fortbildning omfattade fyra digitala eller fysiska träffar à två timmar.

Under projektperioden skedde dock en viss personalomsättning vilket resulterade i att några i personalgruppen saknade introduktionsutbildningen. Detta kom att påverka såväl deras lust att delta som förståelsen för det som skedde och detta i sin tur påverkade gruppens effektivitet i utförandet av språkträningen.

Som ett led i introduktionsutbildningen erbjöds skolorna teckenkurs. Skolorna hade svårt att avsätta tid till teckenkurs.

Språkträningen

Språkträningen omfattade fyra terminer. Under denna period upprepades implementeringscykeln (figur 1) för några elever 10-11 gånger och färre gånger för några elever. Detta innebar att elevens behov av språkträning bedömdes och blev en grund för den personliga lathund som kom att styra språkträningen. Lathundens innehåll baserades på det kunskapsinnehåll som lärarna valt att arbeta utifrån och språkträningen genomfördes med det material som anpassats efter kunskapsinnehållet. Skolans personal som skötte språkträningen erhöll handledning en gång/månad på plats på respektive skola. Som en grund för fortsatt bedömning av elevens behov av språkträning videofilmades elev och ansvarig pedagog då de arbetade med någon eller några aktuella språkövningar. Tillsammans med handledare diskuterades sedan gjorda erfarenheter samt nya förslag till material och metodik. Lärare, pedagoger och elevassistenter var inbjudna till handledningstillfällen. Elevassistenter deltog vid enstaka tillfällen. Mellan handledningstillfällen fortsatte handledningen via email, sms, telefon eller extra insatta digitala möten.

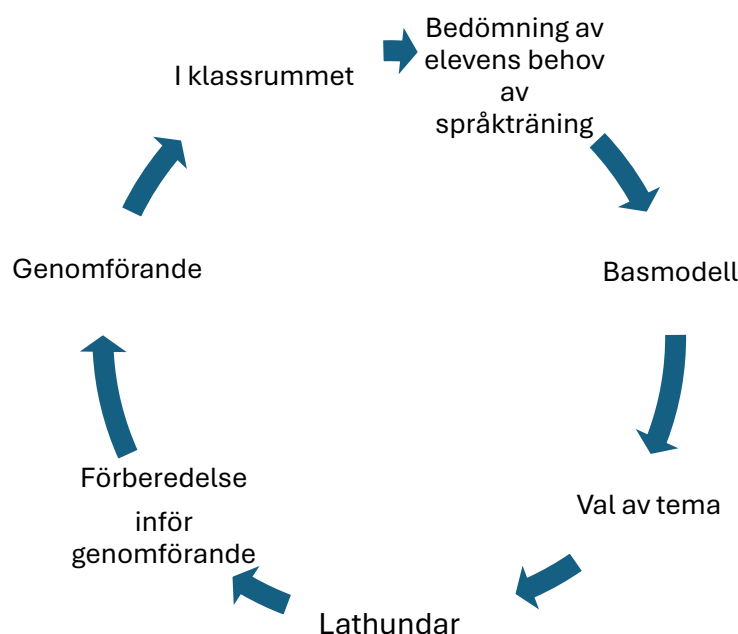
Efterutbildning

Som efterutbildning erbjöds skolorna fyra workshops á två timmar på varje skola under 2023 – 2024. Lärare, pedagoger och elevassistenter från både det individuella och det nationella programmet samt skolledning inbjöds. Genomförandet av efterutbildningen varierade mellan skolorna. På en skola genomfördes fyra workshops, på en annan skola två workshops och på den tredje skolan en workshop. Antalet deltagare varierade också mellan skolorna, från i genomsnitt 60 deltagare vid en skola till i genomsnitt 14 deltagare vid en annan skola. Skolledningen deltog vid en skola.

Implementeringscykelns 7 steg

Vår variant av den klassrumsbaserade språkträningen har vissa faser som följer på varandra i ett ständigt upprepade förlopp (figur 1). Elevernas språkliga kompetens bedömdes. Utifrån detta skapades fem Basmodeller som en grund för språkträningens innehåll. Skolpersonal valde ett av klassens kommande undervisningstema som anpassades till språkträningsmaterial med individuellt anpassade mål, metod och material. Med utgångspunkt i de individuella lathundarna förberedde skolpersonalen sig inför genomförandet av språkträningen. Genomförandet skedde under en tidsperiod av ca 4 - 6 veckor, varefter utvärdering av mål, metod och material skedde.

Figur 1. Implementeringens 7 steg



Steg 1. Bedömning av elevens behov av språkträning

Det första steget i implementeringscykeln är kartläggning eller bedömning av elevernas behov av språkträning. Det gäller att veta var eleven är i sin språkutveckling för att erbjuda honom eller henne lämplig språkträning.

Språkutveckling kan ses som en ständigt pågående process för att forcera och överskrida gränser. Det är i mötet med andra människor som eleven upplever behov av kommunikativ och språklig kompetens och det är i samma sammanhang som dessa kompetenser övas och blir befästa.

Vygotsky (1972, 1978) och Feuerstein (1974, 1991) gav oss en begreppsapparat för att hantera denna uppfattning. Mycket förenklat kan man tänka sig att varje elev vid en viss tidpunkt har en kompetens inom vissa gränser eller med Vygotskys terminologi inom sin aktuella zon. Uppgifter som ligger inom dessa gränser eller inom denna zon kan eleven klara på egen hand. Men för att gå vidare till nästa utvecklingszon – den proximala zonen – behöver hen en annan människa. Det som finns att lära i den proximala zonen kan eleven inte uppnå av egen kraft men med hjälp av en mer kompetent person är det ett möjligt lärande.

Genom att få göra det nya tillsammans med någon annan, att bli stimulerad, utmanad eller undervisad överskrider hen sin egen förmåga. Kanske är det en av pedagogens viktigaste uppgifter att vara en länk mellan eleven och inlärningsstoffet. En länk vars uppgift det är att lägga till rätta, tolka och undanröja hinder.

Om detta talade Feuerstein på ett mycket övertygande sätt. Den mer kompetente placerar sig som ett filter mellan eleven och omvärlden. "Filtret" hjälper eleven att ta till sig detaljer och skeenden genom att rikta och fokusera uppmärksamheten. "Filtret" gör helt enkelt inlärningsstoffet begripligt och meningsfullt. Men för att detta ska ske på ett utvecklande sätt måste "filtren" veta något om gränserna för elevens aktuella zon.

Lärare, pedagoger och elevassistenter behöver vara medvetna om var eleven befinner sig i utvecklingen för att agera som kraftfulla "filter" och hjälpa eleven över gränsen till den proximala zonen; utvecklingszonen. Men en ökad medvetenhet är självklart också viktig för att skapa en samsyn och underlätta kommunikationen mellan personalen.

Den första bedömningen av elevernas aktuella zon eller behov av språkträning inom områdena pragmatik, grammatik och lexikon har därför till del genomförts av skolpersonal. Detta skedde med stöd av ett observationsformulär⁴ där uppgiften var att resonera sig fram till om eleven uppvisat de färdigheter som efterfrågades. Bedömningen gällde således personalens uppfattningar om elevens färdigheter.

Det överordnade målet med kartläggningen var att höja personalens medvetenhet om tre av språkets viktiga delar (pragmatik, grammatik och lexikon) och att introducera centrala begrepp och tänkesätt hos dem som samverkar kring språkträningen.

Bedömningar av elevernas fonologi, prosodi och uttal gjordes med hjälp av Stora Fonemtestet⁵. Testningarna videofilmades med kroppsburen mikrofon och inspelningarna analyserades sedan av van lyssnare⁶.

Utfallen av dessa inledande bedömningar av elevernas behov av språkträning blev ingångsvärden för Basmodellen för språkträningen men också för de första individuella lathundarna.

Bedömning och revidering av elevens behov av språkträningen genomfördes därefter kontinuerligt i samband med utvärdering av de individuella lathundarna. Detta skedde genom analyser och observationer av videos samt skriftlig och muntlig feedback från personal.

⁴ Johansson, I, 2024. Kartläggningsmaterial. Rapport 4. Projekt Språket som nyckel till ett delaktigt vuxenliv.

⁵ Hellquist B et al, 2013 (1991). Stora Fonemtestet. Studentlitteratur.

⁶ Johansson I 2024. Förståelighet i spontantalet hos elever med Downs syndrom i anpassade gymnasieskolan. Rapport 2. Projektet Språket som nyckel till ett delaktigt vuxenliv,

Steg 2. Basmodellen

Bedömningen av elevernas behov av språkräning visade stora skillnader. Ingen av eleverna hade en språklig kompetens som motsvarade förväntningarna enligt ålder.

Som en hjälp i det kommande arbetet med att ta fram individuellt anpassade språkräningsmaterial sammanställdes utfallen av bedömningarna till en basmodell (Tabell 1) som innefattar elevernas språkliga nivåer.

Tabell 1. Basmodellen som utgångspunkt för individuella språkräningsmaterial.

	Version 1	Version 2	Version 3	Version 4	Version 6
Lexikon	Ökad bredd	Ökad bredd och djup Substantiv- verbböjning	Ökad bredd och djup Adjektivböjning Hyponymi	Ökad bredd och djup Synonymer Antonymer	Ökad bredd och djup Subjunktioner ordklasser
Grammatik	Linjär sats	SVO/SVA	Frasutbyggnad subjekts- & objektsled	Attributiv bisats	Adverbiell bisats
Fonologi	Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav vokaler	Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav konsonanter	Stavelsestruktur i ord Ljudstruktur i tvåljudsord	Stavelsestruktur i ord Ljudstruktur i tvåstaviga ord	Stavelsestruktur Ljudstruktur
Prosodi	Upplevd rytm i ord	Betoningsmönster Ord	Betoningsmönster ord fras	Kontrastiv betoning	Frasering skrift
Pragmatik	Adekvat respons	Initiativ-respons Ge/begära information	Initiativ – respons Beskrivning	Initiativ-respons Förklaring	Turöverlämning Ny/gammal information

Basmodellen är uppdelad i fem versioner. Varje version innehåller mål, material och metodikförslag inom delområdena lexikon, grammatik, fonologi, prosodi och pragmatik. Det finns en progression i svårighetsgrad mellan de fem versionerna i figuren som grundar sig på tidigare beskrivningar (Crystal et al. 1976; Josefsson 2005; Nettelbladt & Salameh 2007; Norrby 1996).

Eleverna är på väg mot basversionens mål men i sina egna stegs hastighet. På så sätt kan en elev ha arbetat inom ramen för en basversion under längre tid eller under hela projektiden medan andra elever passerat gränser mellan versionerna.

Steg 3. Val av språkträningstema

Det tredje steget i implementeringscykeln var att utveckla ett språkträningsmaterial som syftar inte bara till språkutveckling utan också kunskapsutveckling. Utgångspunkten är att eleven ska öva nödvändiga begrepp och grammatik för att förstå och lära det centrala innehållet i valt ämnestema.

Lärarna ombads därför att välja ut ett tema som skulle tas upp i klassen cirka 2 månader framåt i tiden. Detta tema analyserades sedan med avseende på centralt innehåll och nyckelbegrepp som en grund för utformandet av språkträningsmaterialet.

Detta steg i implementeringscykeln krävde framförhållning och planering och det uppstod vissa svårigheter. Under projektperioden arbetade eleverna med 13 olika språkträningsmaterial, fördelade på 7 teman (tabell 2). Endast i tre fall fanns undervisningsmaterial som kunde bearbetas till språkträningsmaterial.

Tabell 2. Översikt av språkträningsmaterial

Tema 1. Rättigheter	Originalmaterial: "Mina mänskliga rättigheter". Förberedelse till befintligt material: "Plan mot diskriminering och kränkande behandling". Förberedelse till befintligt material: Bjelvenstam V et al." Stoppboken" Lära Förlag.
Tema 2. Kroppen	Originalmaterial: "Kroppens utsida". Originalmaterial "Kroppens insida". Originalmaterial: "Kroppen och kosten".
Tema 3. Valet	Originalmaterial: "Stina röstar".
Tema 4. Arbetsliv	Originalmaterial: "Jonas jobbar i butik". Originalmaterial: "Björn Olsson gör APL".
Tema 5. Vuxenliv	Originalmaterial: "Flytta hemifrån".
Tema 6. Naturen	Förberedelsematerial till befintligt material: Persson J "Lär dig mer om Allemansrätten". Bona Signum Originalmaterial: "I skogen".
Tema 7. Svenska	"Jonas ska skriva en berättelse".

En avvikelse från projektplanen var att det producerades nytt material till språkträningen i stället för att göra förberedelsematerial till befintligt undervisningsmaterial. Som förklaringarna till detta är bristen på undervisningsmaterial men också en viss ovana att förbereda undervisningen långt i förväg. En lärare uttryckte sig så här: *"Jag bestämmer vad vi ska ta upp utifrån elevernas aktuella motivation."*

Materialet har uppfattats positivt av de flesta men det fanns motstånd mot helhetstänkandet i materialet: *"Det hade varit bättre om det inte varit ett projekt utan att vi fått material och jobba med själva.. så bestämmer man själv.. och vi kan grotta ner oss i just det här eller... det där kommer vi bara ta lite grann..."*

Steg 4. Individuella lathundar

Om du inte vet vart du är på väg - hur ska du veta, när du är framme?

Detta talesätt belyser väl några grundtankar bakom lathunden. En lathund är ett pedagogiskt hjälpmedel. Till det yttre är det en enkel tabell som innehåller en sammanfattning av de beslut som fattats kring elevens språkträning. Där anges mål för övningar i pragmatik, lexikon, grammatik, fonologi och prosodi vilket övningsmaterial som ska användas samt hur materialet ska användas.

För att en lathund ska bli ett effektivt redskap gäller att den

- bestäms i gemenskap mellan dem som är involverade i språkträningen
- prövas i praxis
- granskas och utvärderas kritiskt och regelbundet

En lathund är ett sätt att kommunicera förväntningar, tydliggöra beslut, strukturera språkträningen och att dokumentera elevens läroprocess och framsteg.

En lathund är individuellt anpassad till elevens behov av språkträning. En speciell lathund ska därför inte användas i en grupp av elever såvida inte dessa elever har samma behov av språkträning. Således är metodiken individanpassad vad gäller tid, avskildhet, omfattning, struktur, tydliggörande och inte minst svårighetsgrad. Därför är lathunden ämnad att användas i individuella sessioner.

I lathunden formuleras målsättningar för övningar i lexikon, grammatik, fonologi, prosodi och pragmatik. Dessa mål ska ligga inom området för nästa steg i utveckling (Vygotsky 1975) och de ska nås genom förmedling och i samarbete med vuxna eller andra mer kompetenta personer (Feuerstein 1991). Övningarna ska göras med stöd av den mer kompetente. Ibland kan det betyda att den vuxne gör och att eleven är åskådare. Det kan också betyda att den vuxne modellerar och eleven upprepar eller att man gör tillsammans samtidigt. I takt med att övningarna upprepas kommer vuxenstödet att minska.

Varje elev har fått en individuell lathund som utformats i samarbete mellan handledare och lärare. De fem basversionerna är det fundament varpå detta arbete har vilat men med anpassningar efter elevens behov, intressen och hälsostatus likaväl som till lärarnas intresse, tid och förståelse samt till annan aktivitet i skolan. Två exempel på individuella lathundar presenteras i tabell 3.

Tabell 3. Exempel på individuella lathundar

Individuell lathund, basversion 1

	mål	material
Lexikon	Bekantskap med samtliga begreppskort Av övade ord: - Förstå 50% - Känna igen ordbild 20%	begreppskort
grammatik	Veta skrivriktning Matcha ordbilderna här och är	Satsplatta ordbildskort
Fonologi	Se/höra skillnad mellan Fonemen [i – a – u] Bokstäverna i – a – o teckenbokstäverna	Bokstavskort
Prosodi	Höra skillnad mellan Lång stavelse mmmoooo Kort stavelse mo	Egna kroppen
Pragmatik	Närvaro i samtalet Ge och hålla kvar ögonkontakt Besvara frågan VAD? ögonpekning på övningsblad	

Individuell lathund, basversion 2

	Mål	material
Lexikon	Av övade begreppskort - Förstå 90% - Känna igen ordbild 60% - Teckna 60% - Säger 40% Veta obestämd art en/ett vid övade substantiv	Begreppskort Tablå över substantivets böjningar
Grammatik	"skriva" satsen med rätt ordföljd Hålla 3 ord i minnet	Satsplatta ordbildskort
Fonologi	Korrespondens Fonem-grafem-teckenbokstav Klusiler	Bokstavskort
Prosodi	Trumma antal stavelser i ord	Begreppskort
Pragmatik	Besvara frågorn VAD? VEM?	

Varje individuell lathund gäller för ett material och har en tidsperiod om 4–6 veckor. Vid slutet av denna period utvärderas lathunden och en ny lathund upprättas med ett nytt material och en ny tidsperiod. Diskussionerna kring mål, material, metodik och utvärdering har varit begränsade till handledare och lärare. Vanligtvis har handledare haft ett förslag som sedan diskuterats med elevens lärare.

Lathundskonceptet i stort har upplevts på olika sätt bland skolornas personal. Rent allmänt tyckte många att det var svårt med många okända ord och svåra begrepp. Några upplevde det hela som belastande såsom följande lärare: *"Lathunden har varit ett stressmoment. Ja, det har det varit.... jag förstår att det är jätteviktigt, men att sätta sig in i det, lägga upp lektionen... och så att jag hinner där med alla elever.... Det har varit nästan omöjligt"*. En annan röst uttryckte sitt motstånd mot att delta i lathundsskrivandet så här: *"Om vi ska ha en lathund... och behöva arbeta med en hel lathund så belastar vi hans arbetsminne mer än vad vi behöver."* En tredje röst med motstånd mot lathunden yttrade sig så här: *"Vi vill ha material till hela klassen... ett färdigt material till varje tema och till varje elev ... och att sen jobba med materialet i helklass utan individuell lathund ..om jag får önska"*.

Andra såg lathundarna som något positivt. En röst förklarade sin positiva inställning till lathundar så här: *"Därför att det är så konkret ... att få lathundarna och få veta att så här jobbar du.. och så vet man att det är beprövat att det här fungerar"*. En annan röst påtalade en viktig bieffekt av lathunden: *"Genom vårt lathundsarbete har jag upptäckt att det är fler i personalen som inte har förståelse för vad språk är"*.

Steg 5. Förberedelse inför genomförandet

Under det femte steget i implementeringscykeln skulle skolpersonalen göra den kommande språkträning till sin egen för att kunna känna sig trygga i språkträningssituationen tillsammans med eleven. I korthet betyder det att frågorna vad, var, när, hur och varför kring föreslagen lathund, material och metodik skulle få tillfredsställande personliga svar.

En dag varje månad besökte handledarna var och en av de tre skolorna. Då demonstrerades och förklarades det nya materialet och förslagen till lathund och metodik diskuterades. Skolpersonalens ansvar var att göra planering inför kommande språkträning, pröva materialet för att "känna in" det, ha strategier för att anpassa metodiken till elevens skiftande dagsform, humör, motivation samt att lära sig de tecken och annan AKK som materialet omfattade.

Det färdiga materialet överlämnades och handledarna var sedan tillgängliga för frågor och diskussioner när som helst via e-mail, sms, telefon och enstaka extrainsatta möten digitala såväl som fysiska.

För att känna sig motiverad att utföra en uppgift krävs att man förstår uppgiftens art. Att förstå "hur-et" i en övning räcker inte man behöver också förstå ett "varför". Därför var den inledande fortbildningen lika viktig som de regelbundna handledningstillfällena under språkträningsperioden.

De månatliga handledningstillfällena utnyttjades också för att samla in erfarenheter av föregående temas lathund. Detta skedde på två sätt; dels visade elev och lärare hur de arbetat med en eller flera delar av lathunden, dels diskuterades lämpligheten av förslagen till mål, material och metodik i lathunden. Sessionerna med elev-lärare videofilmades. På grundval av videofilmer och de muntliga utvärderingarna av lathundarna reviderades uppfattningarna av elevernas behov av språkträning och nya eller reviderade mål formulerades.

Modellen Klassrumsbaserad språkträning påbjuder samarbete mellan vuxna som finns i elevens närhet. Ett samarbete som bygger på öppen kommunikation, delade kunskaper och delat ansvar för att minska sårbarheten i språkträningens genomförande. Därför inbjöds all skolpersonal till handledningsmötena. Också vårdnadshavare erbjöds digital handledning om material och metodik dels för att vara informerade och följa upp språkträningen hemma, dels för att påverka språkträningens innehåll och uppläggning för sina barn. Utav de ca 30 personer som fanns i elevernas närhet deltog endast 8 personer främst lärare vid handledningstillfällena. Vårdnadshavare deltog aldrig och ej heller elevassistenter med något enstaka undantag.

Skolpersonalens upplevelser av handledningen och förberedelsemomentet har varierat. De positiva utsagorna har varit övervägande t ex *"tycker att det är bra att ni har kommit hit, för att om man har någon man måste redovisa för, så blir det lättare att hålla fast i saker ... någon som kommer utifrån som ser på det med andra ögon"*. Men det finns också utsagor som visar motsatt uppfattning.

Att få färdigt material har uppskattats av många. En röst uttrycker sig så här: *"Materialet har fungerat jättebra ju ...för att vi ju blivit servade i stort sett alltihop ju"*. En annan röst är inte lika positiv: *"det är ett j *vla pill med det alla små ordkort och alla små allt."*

Steg 6. Genomförande av språkträningen

Elevernas språkträning har sett olika ut som en följd av personalens anpassningar av de förslag som handledarna presenterade. Genomförandet av språkträningen av några elever har legat nära lathundarnas förslag medan det har varit större avvikelser för andra elever.

Klassrumsbaserad språkträning har individen i centrum. Individen får en personlig lathund utifrån sina behov av språkträning. Individen övar sitt språk utifrån sina personliga behov av metodik. Därför förespråkar modellen tillfällen för den förberedande språkträningen där eleven övar tillsammans med en vuxen. Att genomföra individuell språkträning med en elev har inte varit en självklarhet för personalen vilket framgår av citat av en lärare: *"Jag vill absolut inte jobba enskilt .. kan vara en förklaring till varför jag haft svårt att avsätta tid.... Jag förstår att det är bra att jobba enskilt och jag ser när NN jobbar med min elev.... hur hon har en helt annan approach men jag vill jobba med gruppen"*. En annan person som också är tveksam till språkträningen för fram orättvisa som ett argument: *"De andra får inte detsamma ... det är en rättvis sak"*.

Några elever fick alltid individuell språkträning, andra elever fick det ibland medan några elever fick sin språkträning huvudsakligen i grupp men med sin lathund som verktyg för hela gruppen (utan hänsyn till de andras behov av språkträning). En lärare motiverade detta beslut så här: *"Jag kör med % tänkande. Om jag gör språkträning i helklass, når jag 70%. Om jag kör individuellt når jag 25%"*.

Individuell språkträning kräver en plats utanför gruppen. Lokalfrågan har framställts som ett stort hinder av några medan annan personal löst detta problem genom att utnyttja lokaler som inte varit direkt avsedda för undervisning.

Aktivitetsgraden och engagemanget i språkträningen bland lärare, pedagoger och elevassistenter på de tre skolorna har skiljt sig åt. En elevassistent gav måhända en förklaring: *"När man vet vad det handlar om, när man förstår vad det är för någonting då först blir det roligt"*.

Samarbete

Istället för att betrakta språkträning som något speciellt utöver skolans ordinarie verksamhet och som omhändertas genom enstaka expertinsatser utanför skolkontexten förespråkar den klassrumsbaserade språkträningen samarbete mellan handledare (som kan finnas inom personalgruppen) och personalen, inom personalgruppen och mellan hem och skola. Detta samarbete har varit svårt att få tillstånd.

Snarare än att vara flera som deltog vid handledningstillfällen och som delat information, materialkännedom, genomförandet av övningar och bedömningar har hela eller större delen av ansvaret hamnat på elevens klasslärare. Lärare, pedagoger och elevassistenter har inte haft gemensamma planeringar eller möten kring språkträningen och en rektor uttryckte viss tvekan *".... kring nuvarande hierarki mellan speciallärare, lärare och elevassistenter"*. En elevassistent uttryckte i slutet av projektet en saknad av delaktighet i språkträningen *"Från början var vi ju flera som jobbade med övningarna och då blev det andra diskussioner"*.

En grundförutsättning för ett samarbete är att man talar om det som man samarbetar om på ett sådant sätt att man förstår varandra. Det är förstås betydelsefullt att man lägger samma innebörder i viktiga begrepp t ex begreppet språk. Att dela förståelsen för begreppet språk blir

faktiskt avgörande för hur man uppfattar vad språkträningen är och inte minst hur man utvärderar språkträningen.

Personalens svar på frågan hur man skulle kunna förklara vad språk är varierade. En röst svarade bara: *"Det var en jättesvår fråga"*. Några förklarade begreppet med hjälp av lathundens terminologi medan andra omtalade språk i termer av kommunikation. *"det handlar om.... vad man känner, vad man vill eller vad man..."* eller *"det är allt med kommunikation, bildstöd, språk TAKK och allt"*. Sammanblandning av begreppen språk och tal fanns också *"Språk är bara det verbala"*. En utsaga som återkom flera gånger i lite olika formuleringar var följande: *"Vi har ju andra elever som saknar språk men som har sitt eget språk"*.

Hur samarbetet inom personalgruppen har sett ut varierar. I ett fall upplevde en elevassistent att språkträningen var lärarens grej: *"Hon tar hand om 99% av det här"*. En annan elevassistent i en annan klass menade att alla vuxna jobbar med elevernas språkträning på något sätt. *"Läraren är den som jobbar med övningarna, sen portionerar hon ut uppgifter till resurserna som att skriva på datorn, läsa, rappa, spela spel eller spela på trumma"*. En lärare säger också *"Det är lika bra att göra det själv för att spara tid"*.

Samarbete kring språkträningen mellan hem och skola har skett i undantagsfall och mest varit i form av informationsöverföring. Alla föräldrar utom en saknar återkoppling från skolan kring språkträningen och de flesta har uttryckt en önskan att bli involverade. Från skolans sida har inga önskemål kommit att språkträningen ska följas upp hemma.

Språkträningens genomförande har skett inom de metodiska ramarna för struktur, kontinuitet och tydliggörande.

Struktur

Struktur handlar om att allt hänger samman; i samhället, i tankarna och handlingarna, i samtalen och i språket (Bronfenbrenner 1979; Leontiev 1977 (1986); Saussure 1916; Wittgenstein 1953 (2021)). Att helheter byggs upp av delar och att delarnas inbördes relationer bestämmer helheten är omvittnat. Att detsamma gäller för språket är mindre omtalat; att delarna i språket förstås först då de relateras till varandra och helheten.

Struktur i språkträningen kan vara av såväl inre som yttre. Inre struktur är inneboende i språket. Ett exempel: ett ord lärs egentligen inte in innan det prövats mot andra ords betydelse eller placerats in i en grammatisk ram. Begreppen bearbetas på flera nivåer i lathunden och om detta vittnar en lärare: *"Begreppen har ju verkligen fastnat. De sitter ju där liksom och kommer i de mest underliga sammanhang"*

Struktur är en av flera motiveringar till varför lathunden varit ett pedagogiskt verktyg i språkträningen. Lathunden omfattar språkets olika delområden och tydliggör uppfattningen att språkets olika delar påverkar varandra och också helheten. Övningarnas innehåll på de olika nivåerna styrdes ofta av begreppen; begrepp övades som mål i sig under rubriken lexikon, som delar till större helheter under rubriken grammatik och de undersöktes med avseende på uppbyggnad under rubrikerna fonologi och prosodi.

Personalens förståelse för inre språklig struktur har inte varit lätt att fånga i samtal men sammanställningen i tabell 4 visar tydligt en bristande förståelse för den inre strukturens kraft vid inläring.

Tabell 4. Tillämpning av lathunden

Moment i lathunden	Antalet elever som INTE jobbat med övningar i denna del av lathunden
Prosodi	8
Fonologi	6
grammatik	3
pragmatik	1

Figuren visar antalet elever som INTE tagit del av övningarna i de angivna delarna av lathunden. Denna utvärdering gjordes under projektets andra del under första året.

Alla elever har övat nya ord som mål i sig i Lexikondelen. Alla elever utom en har fått övningar till utveckling av pragmatik, alltså hur man använder orden och grammatiken i sociala sammanhang. Alla elever utom tre har fått ta del av de grammatiska övningarna, alltså hur orden används för att skapa större meningsenheter.

Sex av 11 elever hade inte övat fonologi, alltså om hur språkljuden och stavelser bygger upp orden och 8 av 11 elever hade inte övat prosodi, alltså hur orden får sin betydelse också genom rytm, betoning och intonation.

Av personalen är det flera som tycker att lathunden är ett bra arbetsverktyg men svår att förstå och att den därför inte används. En person säger att hon aldrig använt lathunden därför att *"Jag har inte hunnit sätta mig in i lathunden eller jobba med den"*.

Yttre struktur i språkträningen handlar om ritualernas betydelse i lärandet. En ritual är en situationsanknuten struktur vilket innebär att man i en viss situation alltid gör på ungefär samma sätt. Det hjälper till att i förväg veta för att kunna förutse. En lärare berättar: *"Vi börjar alltid med ett glas vatten och tänder lampan här inne, oavsett om solen skiner eller inte ... och så en liten ping till hjärnan att nu är det dags för språket som nyckel"*.

Ritualens styrka är att den ger trygghet i situationen. Det mesta är redan känt och distraktorernas inflytande reduceras. Ritualen sparar energi eftersom man vet vad nästa steg innebär och den skapar förutsägbarhet och framförhållning. En lärare gav denna kommentar: *"Eleverna kan nu fokusera på språkträningen och inte det som sker runt omkring"* och en elev-assistent tillskrev ritualen följande betydelse: *"Och man ser ju hur glada de blir då de förstår helt plötsligt vad det hela handlar om"*.

Kontinuitet

Språkutveckling tar tid och den pågår hela tiden även om det inte syns. Lärandet sker utan avbrott, det sker kontinuerligt och det sker bäst när det finns ett sammanhang till tidigare kunskaper. Lärandet går från det kända till det okända, från det enkla till det mer komplexa (Comenius 1999). Det handlar om de små stegens pedagogik där vi alla rör oss framåt i vår utveckling men med olika steg. En del kan ta pyttesmå steg, en del kan ta större steg men alla rör vi oss.

Kontinuitet som metodik betyder att det ena är en förutsättning för det andra, som är en förutsättning för det tredje. Det ska finnas ett sammanhang i övningarnas svårighetsgrad men svårigheten får inte vara större än vad fotstegen är. I Basmodellen finns det en inbyggd progression i materialens svårighetsgrad men denna modell är generell och inte anpassad till någon enskild elev. Därför måste varje material och varje version anpassas till den enskilde eleven och därför ska varje elev ha sin individuella lathund.

Kontinuitet innebär också att övandet ska ske med regelbundenhet och att övningar ska repeteras många gånger med eller utan variationer. Det behövs upprepningar. En personal beskrev sin upplevelse så här: *”Först är det så frustrerande men nästa gång man jobbar med samma sak så märker man att han är så jätteduktig”*.

Mängden språkträning har varierat mycket. Någon elev fick språkträning en gång/vecka, några fick det 3 - 4 gånger/vecka och några sporadiskt och någon med långa uppehåll. Tidpunkt på dagen har varit relativt fast för en elev medan tidpunkterna har varierat för andra. En elevassistent förklarar elevens oregelbundna övningar så här: *”Språkträning innebär... grejen är ju att det tar mycket tid ... Det är ju det som är grejen känner jag”* men ett annat perspektiv ges i detta citat: *”jag tror att det rent teoretiskt och praktiskt har funnits tid för mig att jobba med honom individuellt men...”*

Kontinuitet innebär också ordning: *”Det är skönt med kontinuitet ...att man vet när man ska jobba, hur det är”*.

En lathund kan delas upp i delar och varje del kan övas för sig. Då krävs kanske 15 minuters övningstid. Om planeringen omfattar arbetet med hela lathunden varje gång så behövs det längre tid. Det viktiga är att övningstiden inte ska vara så lång att eleven tappar uppmärksamhet och koncentration.

Samtliga elever övade ord dock med varierad kontinuitet. 7 elever hade en någorlunda kontinuitet i de grammatiska övningarna både vad gäller innehåll och tid. Kontinuitet i fonologi och prosodi var förbehållet ett par elever. En pedagog förklarade detta så här: *”Det handlar ju om att jag måste prioritera tiden rätt. Språkarbetet får inte gå ut över skolan”*.

Tydliggörande

Språket är abstrakt. Vi kan varken se, höra eller röra språket utan förmedling av dess verktyg talet, skriften och tecknandet. Språket visar sig således indirekt genom sina verktyg.

Tydliggörande metodik innebär att det som inte kan ses eller tas på t ex språkljud, ord eller satser görs mer tydliga genom att de representeras av något som kan ses eller tas på. Det handlar om att ge överflödsinformation genom att använda fler sinnen samtidigt men också att göra det abstrakta synligt i visuella och taktila symboler. Samma innehåll kan förmedlas i olika kanaler samtidigt. Detta är en genomgående strategi i de övningar som finns i materialet⁷ också då det inte explicit skrivs i instruktionen.

Tecken och annan form av AKK som stöd till talet är viktiga vid lärandet men också i bemötandet och vardagliga samspel. På de tre anpassade gymnasieskolor där de 11 eleverna går är bildstöd

⁷ Johansson I 2024. Metodikhäfte. Rapport 3. Projektet Språket som nyckel till ett delaktigt vuxenliv.

det vanligaste AKK i klassrummen. Tecken används i mycket skiftande omfattning och personalens förhållande till tecken varierar i samma grad.

En rektor uppger: *"AKK används knappt på den här skolan"*. En lärare säger: *"Jag är jättedålig på tecken... men jag jobbar i autismsklass och där ska tecken inte användas"*.

Ingen av deltagande skolpersonal har erbjudits teckenkurs av skolorna. Några uppger att de på sina tidigare arbetsplatser har fått teckenkurs. Andra uppger: *"lära mig av kollegor och elever."* eller *"tecken har jag lärt mig här då jag använt dem... Man behöver inte kunna allt. Man snappar upp lite då och då"*.

Några röster uttrycker misstro mot tecken: *"Eleven jag har börjar ju prata mer och då ska vi inte teckna, nej"* eller ren okunskap *"Allt är väldigt logiskt. Svamp ser ju ut som svamp. Alla använder TAKK även om de inte vet om det"*.

Andra röster har mer kunskap och betraktar tecken på ett annat sätt. En lärare som tecknar konsekvent med sin elev som är beroende av tecken, reflekterar så här kring tecknandets betydelse: *"NN läser ju på mina händer så att utan tecken så tror jag inte detta hade funkat ... utan det är så liksom kroppsligt förankrat ... hon kan hålla lite på mina händer och jag har inte tänkt så mycket på det men efteråt kan jag undra om det på något sätt blir att tecknet hamnar i hennes kropp ... att jag blir NNs utförare, någon slags tolk"*. För en annan elev med ungefär lika stort behov av tecken är förståelse för tecken inte lika stor, då en av hennes viktiga vuxna varken förstår och vill lära hennes tecken.

Våra erfarenheter av tydliggörande metodik vid lärande och i kommunikation bekräftas av andra studier. Elever inom den anpassade skolan bemöts som regel inte med elevens bästa kommunikationssätt vare sig i strukturerade skolsituationer eller i mer informella situationer som raster (Wallin 2024).

Fas 7. I klassrummet

Efter den individuella språkträningen, då eleven förberett sig att möta undervisningens och kunskapsinnehålls språkliga utmaningar, utvärderades lathunden. På grundval av dessa utvärderingar gavs nya eller reviderade förslag till mål och metodik. Implementeringscirkeln var tillbaka till steg 1 och kunde sedan fortsätta med övriga steg i tur och ordning men med nytt material.

Parallellt med denna process inleddes steg 7 i cirkeln som innebär elevens användning och generalisering av nyförvärvad språklig kunskap i kontexten av lektion. I grupp med klasskamraterna ska eleven ta del av lärarens undervisning av aktuellt tema. Viktiga begrepp ska vara övade vilket kan betyda att eleven känner igen dem, förstår dem eller både förstår och kan använda dem. Eleven ska ha verktyg från den individuella språkträningen som kan användas som stöd både för att förstå lärarens undervisning men också för att underlätta vid redovisning.

En lärare ger denna kommentar om sin elev: *"Det här är ett bra sätt att arbeta på...som gör att han känner sig duktig och känner sig bra och .."*. En annan lärare uttrycker samma sak om sin elev: *"NN har mer kött på benen redan då han sätter sig och kan... liksom så det är ju ..jättekul att han får glänsa och det sätter sig ju sen"*.

Andra elever har i varierad grad följt upplägget och för några har språkträningen genomförts i grupp i klassrummet utan individuell förberedelse. Detta har skett på olika sätt t ex *"Vi har haft*

språklektioner där hela klassen är med...använt begreppskorten, läst texter och ställt frågor” eller ”Vi jobbar oftast i storgrupp det som skolan har den här terminen och då knyter vi in det i projektet...det är orden vi jobbar vi lite extra med”.

Sammanfattning

Implementeringen av Klassrumsbaserad språkträning i anpassade gymnasieskolan var i grunden ett förändringsarbete. Det fanns ett överordnat mål att eleverna skulle få språkträning i skolan för att utveckla språkliga färdigheter; för att därigenom uppnå en högre delaktighet i sociala sammanhang och tillägna sig ämneskunskaper.

Eleverna har fått språkträning i skolan. Elevernas språkliga färdigheter har utvecklats⁸. Personalen rapporterade om större ordförråd, längre satser, bättre uttal men också om ökad motivation och delaktighet.

”Det lättaste har varit att få eleverna engagerade och vilja jobba...”.

”Eleverna kan nu fokusera på språkträningen och inte det som sker runtomkring”.

”För individen är det jättemycket värt.... min elev älskar ju där och tycker om det här sättet”.

”Jag är jätteimponerad att han förstått hur man böjer ord. tycker att det är jättekul”.

”NN vågar titta upp mer än hon gjort tidigare och hon vågar ta plats mer i sin kommunikation...”.

”Hon tar egna initiativ till dialog...vid lektionens början räcker hon glatt upp handen ... hon vill vara delaktig nu... ”.

Personalen beskriver också hur de själva förändrats under projektets gång:

”Vi har sett en enorm utvecklingspotential för våra elever som vi inte tänkte att de hade”.

”Jag har vågat att utmana mer än jag trodde jag skulle göra”.

”Vi har fått ett annat tänk.... tecken har blivit liksom en naturlig del i planeringen”.

”.. högre medvetenhet...men också i förståelsen.... och inte minst i att AKK är ett stöd för eleverna och det därför ska läras ut till eleverna av personalen och inte tvärtom”.

” När man tittar tillbaka att vi har gjort så ofantligt mycket bra”.

”...språket som nyckel har ju bevisat här för oss.. att på gymnasienivå .. att det funkar helt utmärkt”.

⁸ Johansson I (2024). Grammatik i spontantalet hos elever med Downs syndrom i anpassade gymnasieskolan. Rapport 1.Projektet Språket som nyckel till ett delaktigt vuxenliv.

Omfattningen och arten av språkträningen har varierat avsevärt mellan eleverna och mellan personalen. Det finns inga enkla och för alla gällande förklaringar till detta men vissa mönster har visat sig. Förankring, kompetens och engagemang är tre förklaringsgrunder.

Att ha en förändringsbenägen skollledning som har gjort långsiktig planering för projektet på sin skola är en framgångsfaktor. Speciellt om denna planering också innefattar en beredskap att möta det motstånd som vanligtvis uppstår då förändringar initieras och börjar inkräkta på invanda rutiner och roller. En stor betydelse är också en pedagogiskt kunnig skollledning som är närvarande, ser elevens och personalens behov av resurser som tid, plats, material och som följer upp språkträningsarbetet. För att lyckas med implementering av klassrumsbaserad språkträning krävs stöd från och inom organisationen (Avramidis & Norwich 2002; Bengtsson & Snell 2019; Graham & Hardwood 2016).

För personalens del är det viktigt att uppleva sammanhang både inom språkträningsarbetet och mellan det och skolans verksamhet i övrigt. Man måste förstå för att kunna förklara det oväntade eller ovana, vilket i sin tur är viktigt för att kunna förutse vad som kommer bortom NU. För att språkträningen ska upplevas som meningsfull och således som en värdefull handling som man är villig att satsa energi på, krävs balans mellan upplevda utmaningar i språkträningen och den egna förmågan. Utan en känsla av sammanhang kan språkträningen i stället leda till negativa reaktioner och stress (Antonovsky 1991).

Implementeringen av Klassrumsbaserad språkträning på de tre skolorna kan sammanfattas med begreppen första och andra ordningens förändring (Ahrenfelt 1995). Eleverna har fått mer språkträning är tidigare. Första ordningens förändring har skett. Kvalitativa förändringar i tanke-, kommunikations-, och handlingsmönster har skett i mindre omfattning. I någon mån har den andra ordningens förändring skett men det hade behövts längre tid för en mer genomgripande förändring.

Referenser

Ahrenfelt, B (1995). Förändring som tillstånd. Studentlitteratur.

Antonovsky, A (1991). Hälsans mysterium. Bokförlaget Natur och Kultur.

Archibald, L (2017). SLP-educator classroom collaboration: A review to inform reason-based practice. *Autism & Developmental Language Impairments*, 2

Armstrong et al. (2023). Interprofessional practice between speech-language pathologists and classroom teachers: A mixed-methods systematic review. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*

Avramidis, E & Norwich, B (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European journal of special needs education*, (2),

Bengtsson, M & Snell, E (2019). Likvärdighet i motvind. *Specialpedagogik*. Stockholms universitet.

Bronfenbrenner, U (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Comenius, A 1600–1632 (1999) *Didactica Magna*. Studentlitteratur.

- Crystal, D. Fletcher, P & Garman, M (1976). The grammatical analysis of language disability: A procedure for assessment and remediation. London: Edward Arnold.
- Echevarria, J, Vogt, M & Short, D (2004). Making Content Comprehensible for English Learners, the SIOP Model. Boston: Allyn and Bacon
- Feuerstein, R & Rand, Y.(1974). Mediated Learning Experience: An Outline of Proximal Etiology for Differential Development of Cognitive Functions. Journal of International Council of Psychology
- Feuerstein, R & Feuerstein, S (1991). Mediated learning experience: A theoretical review. In R.Feuerstein et al (Eds.), Mediated learning experience (MLE); Theoretical, psychosocial and learning implications. London:Freund
- Graham, L & Harwood, V (2011). Developing capabilities for social inclusion: engaging diversity through inclusive school communities. International journal of inclusive education 1
- Josefsson, G (2005). Ord. Studentlitteratur.
- Leontiev, A 1977 (1986). Verksamhet, personlighet och medvetenhet. Fram Göteborg.
- Ludwig, DA & Kerins, MR (2019). Interprofessional education: Application of interprofessional education collaborative core competencies to school settings. Perspectives of the ASHA Special Interest Groups
- Nelson, N W (1986). Individual processing in classroom settings. Topics in Language Disorders, 6(2)
- Nelson, N W (1989). Curriculum-based language assessment and intervention. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 20(2)
- Nettelbladt, U & Salameh EK (2007). Språkutveckling och språkstörning hos barn. Studentlitteratur
- Norrby C.(1996). Samtalsanalys. Studentlitteratur
- Prelock, P (1997). Language-Based Curriculum Analysis: A Collaborative Assessment and Intervention Process.Communication Disorders Quarterly
- Saussure, F. de (1916) Cours de linguistique générale. Payot, Paris.
- Starling, J et al. (2012). Training secondary school teachers in instructional language modification techniques to support adolescents with language impairment: A randomized controlled trial. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 43(4)
- Ukrainetz, T (2024).Evidence-based expository intervention. American Journal of Speech-Language Pathology 33:2
- Vygotsky, LS (1962). Thought and Language. Harvard University Press.
- Vygotsky, LS (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.
- Wallin, S (2024). Supporting Communication in Schools for Students with Intellectual Disability: Augmentative and Alternative Communication and Partner Strategies. Stockholm: Department of Special Education, Stockholm University
- Wittgenstein, L 1953 (2021). Filosofiska undersökningar. Thales Stockholm

Klassrumsbaserad språkträning

HOS ELEVER MED DOWNS SYNDROM I DEN ANPASSADE GYMNASIESKOLAN
RAPPORT 2024:5 • IRÉNE JOHANSSON