

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

FRÅN MÄRKBART TILL MÄTBART

En studie om att synliggöra
lärandet i anpassad grundskola

FÖRFATTARE:

Linda Nertlinge
Anna Persson



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

20/2025

SAMMANFATTNING

ALL PERSONAL, OAVSETT utbildningsbakgrund och profession, i anpassad grundskola behöver vara väl insatta i lärandemålen för att lyckas med undervisningen och vara delaktiga på elevernas väg mot måluppfyllelse. Mot den bakgrunden genomför vi en aktionsforskningsstudie med syftet att utveckla en modell för att synliggöra och beskriva elevers lärande och kunskapsutveckling. Modellen utvecklas utifrån kursplanerna i svenska, svenska som andraspråk och kommunikation för anpassad grundskola med grund i språk- och kommunikationsutveckling och hur lärande kommer till uttryck. Modellen har provats av åtta lärare i en skolutvecklingsgrupp genom att de planerat och genomfört undervisning inom aktuellt ämne/ämnese område tillsammans med varsin fokuselev. Resultaten beskrivs genom tre på varandra följande aktioner med utgångspunkt i rubrikerna, intresse, delaktighet, bearbetning och resonemang som återfinns i modellen och grundar sig i begrepp från kursplanerna. Under arbetets gång beskrivs att elevernas intresse, delaktighet, bearbetningsförmåga och resonemang ökat och hur lärande synliggjorts utifrån varje enskild elevs behov och förutsättningar.

Linda Nertlinge är speciallärare med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning och även förstelärare på Lingenässkolan A i Kristianstads kommun. E-post: linda.nertlinge@kristianstad.se.

Anna Persson är övergripande specialpedagog på Lingenässkolan A i Kristianstads kommun. E-post: anna.persson@kristianstad.se.

Denna artikel har den 22 september 2025 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

INNEHÅLL

INLEDNING	7
Bakgrund	8
Utveckling av vår modell	8
 SYFTE, FRÅGESTÄLLNING OCH METOD	11
Syfte	11
Frågeställning	11
Metod	11
 RESULTAT	13
Aktion 1: Vi provar vår modell	13
Aktion 2: Stöd hjul för att synliggöra lärandet	14
Aktion 3: Vidareutveckling av stöd hjul	15
 DISKUSSION	19
 SLUTSATSER	21
 REFERENSLISTA	23

INLEDNING

VI ARBETAR SEDAN många år tillbaka som specialpedagog och speciallärare inom den anpassade grundskolan i en medelstor kommun i södra Sverige och har lång erfarenhet kring att möta elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF). Som lärare i anpassad grundskola ställs du inför flera utmaningar. Inte bara uppdraget att ständigt utveckla och anpassa undervisningen utifrån varje elevs behov och förutsättningar, kunskapsbedömning eller kontakt med vårdnadshavare, utan även vägledning/handledning av andra professioner i arbetslaget, såsom elevassistenter, lärare i fritidshem och/eller förskollärare. Lärarbehörigheten på skolan är låg, sett utifrån att det utöver grundexamen krävs speciallärarutbildning med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning för att vara behörig att undervisa inom skolformen (SFS 2011:326, kap 2 §11–16). Både kunskap och erfarenhet om elevgrupp och skolform varierar inom lärargruppen. För att vägleda kollegor behöver man som lärare vara trygg i sin egen yrkesroll och genom arbetet med denna studie hoppas vi kunna stärka våra lärarkollegor i läraruppdraget inom anpassad grundskola.

Skolan är organiserad i arbetslag med en mentor (speciallärare, grundskollärare eller förskollärare), lärare i fritidshem och x antal elevassistenter utifrån elevernas stödbehov. Klasserna är åldersblandade och 2/3 av eleverna läser efter kursplanerna för ämnesområden och 1/3 efter kursplanerna för ämnen. Vid klassplacering utgår vi i hög grad efter elevens behov och förutsättningar gällande språk, kommunikation och samspel med andra. Det innebär att det i samma klass kan finnas elever som läser efter olika kursplaner och som går i olika årskurser. Undervisningen organiseras på varierande sätt utifrån elevernas behov och förutsättningar, vilket innebär att det inte alltid är läraren som undervisar eleverna/eleven, utan undervisning kan genomföras av andra professioner såsom lärare i fritidshem, förskollärare eller elevassistenter. Det finns en mycket stor variation av förmågor inom elevgruppen och eleverna behöver generellt längre tid på sig för att kunskap ska befästas. Läraren ansvarar för planering av undervisning

och för att delge planeringen vidare till arbetslaget. Arbetslaget ansvarar i sin tur för att återkoppla elevens lärande och hur undervisningen bidrar till elevens kunskapsutveckling tillbaka till läraren. Samarbete och respekt för varandras kompetenser är avgörande för bedömning av elevernas kunskaper (Bagger & Östlund, 2021). Alla professioner behöver vara väl insatta i lärandemålen för att lyckas med undervisningen och vara delaktiga på elevernas väg mot måluppfyllelse. All personal runt eleverna är därmed viktig när det gäller att samla märkbara tecken på lärande.

Vår skolas struktur och ramar för skolutveckling är väl inarbetad sedan tidigare skolutvecklingsprojekt inom kommunen och välkänd för skolans personal. Grunden i utvecklingsarbetet är skolans skolutvecklingsgrupp, även kallad SKUT. Gruppen träffas kontinuerligt och har tid avsatt varje vecka för fysiska träffar eller inläsning/genomförande av uppgifter. Förstelärare och specialpedagog driver och leder arbetet i skolutvecklingsgruppen med stöd av rektor. Lärarna ansvarar för att ta vidare diskussioner och innehåll till arbetslagen och göra dem delaktiga i processen.

Under åren 2023–2025 har vi medverkat i Ifous forsknings- och utvecklingsprogram *Kunskapsuppdraget i anpassad skola (KASK)* och det är inom ramen för nämnda program vi skrivit denna utvecklingsartikel. Syftet med FoU-programmet har varit att bidra med kunskap om hur undervisning för elever mottagna i anpassade skolformer kan utvecklas för att öka elevernas måluppfyllelse. Genom nämnda FoU-program har vi ingått i en forskningscirkel. Denna metod var förutbestämd när vi påbörjade programmet och bygger på dialog mellan yrkesverksamma, i detta fall lärare, och forskare. I en forskningscirkel formulerar de yrkesverksamma målen med utvecklingsarbetet utifrån vad som är angeläget i den egna verksamheten och får stöd av forskare vid högskola/universitet kring processen (Persson, 2008). På detta sätt bedrivs forskning *med* yrkesverksamma i stället för *om* och forskningscirkeln blir en gemensam arena för kunskapsutveckling mellan yrkesverksamma och forskare.

SKOLFORMENS HISTORIA OCH synen på personer med IF har präglat skolformen över tid och Sverige är ett av få länder i världen där personer med IF undervisas inom en egen skolform. Begreppet särskola introducerades under 1950-talet, men det var inte förrän 1967 som skolformerna grundsärskola och träningskola introducerades och rätten till utbildning för alla barn skrevs in i skollagen (Göransson, Szönyi & Tiedeman, 2021).

Det har skett flera förändringar inom skolformen under de senaste decennierna. När skolformen kommunaliserades i början av 90-talet var undervisningen i högre grad omsorgsinriktad och kursplanerna fokuserade på mer praktiska och funktionella kunskaper (Bagger & Östlund, 2021). Genom läroplanen från 2011 ökade kursplanernas fokus på akademiska kunskaper och i läroplanen från 2022 ökade likheterna med grundskolans läroplan ytterligare då även timplanen justerades för att underlätta undervisning utifrån flera kursplaner i samma klassrum.

Behörighetskraven för lärare inom anpassad grundskola har även de förändrats genom åren. För att i nuläget undervisa inom skolformen ska du utöver din grundexamen även vara behörig speciallärare med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning. Detta är

idag ett bristyrke och antalet behöriga lärare inom den anpassade grundskolan är mycket låg, 14 procent läsåret 2024/25, och har nästan halverats det senaste decenniet (Skolverket, 2025). Inom den anpassade grundskolan arbetar även andra yrkeskategorier, såsom elevassistenter, lärare i fritidshem och förskollärare, vilket innebär att utbildningsnivån inom skolformen kan vara mycket varierande och därav krävs det kontinuerlig kompetensutveckling för att utveckla undervisningen och skapa samsyn kring elevernas lärande (Sverla, 2023).

Att som lärare möjliggöra undervisning för elever med intellektuell funktionsnedsättning är en komplex uppgift. Läraren behöver möta elevernas individuella behov, anpassa undervisningen därefter och vara noga med att ge eleven möjlighet att visa sin kunskap (Bagger, 2021; Öhman, 2022). Även om elevgrupperna inom skolformen är mindre och personaltätheten högre, är elevernas utveckling oftare ojämn och de flesta behöver generellt mer tid på sig för att kunskap ska befästas. Sverla (2023) menar därför att undervisningen ständigt behöver omprövas och justeras för att ställa rimliga krav på eleverna. Genom att skapa begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet främjas enligt Bagger & Östlund (2021) lärandet och skapar förutsättningar för bedömning både på kort och lång sikt.

UTVECKLING AV VÅR MODELL

FÖR ATT IDENTIFIERA skolans utvecklingsområde inom ramarna för Ifous-programmet *Kunskapsuppdraget i anpassad skola (KASK)* genomfördes gemensamma diskussioner kring den anpassade grundskolans uppdrag och vad som kännetecknar god undervisning. Lärarna i skolutvecklingsgruppen fick genom enskild reflektion skriva ner sina tankar och därefter samlades tankarna i en gemensam tankekarta. Genom att synliggöra våra tankar på detta sätt skapades en gemensam bild av nuläget och ett underlag för fortsatt diskussion.

Nästa steg i kartläggningen var att ta reda på vad lärarna ansåg var de största utmaningarna i läraruppdraget inom anpassad grundskola. Vi använde oss av metoden *Visuell dialog* som innebär att man skapar förutsättningar att tänka tillsammans på ett strukturerat sätt och fokuserar

på att lösa konkreta utmaningar/frågeställningar kopplade till uppdraget. Genom detta arbetssätt identifierades fyra olika områden som de största utmaningarna för lärargruppen på vår skola: bedömning, undervisning, vägledning av kollegor och årsplanering.

För att komma fram till vilket utvecklingsområde som var mest angeläget fick lärarna rangordna ovanstående områden, vilket resulterade i att *bedömning* till slut visade sig vara mest relevant för gruppen. För att ytterligare precisera vårt utvecklingsområde gjorde vi en ny runda med visuell dialog för att konkretisera vad bedömning innebar för lärargruppen och kom då fram till att arbeta vidare med att synliggöra elevernas lärande.

Med stöd av forskarna inom FoU-programmet fick vi rådet att fokusera på att synliggöra elevernas lärande

Figur 1

INTRESSE

- språk och kommunikation
- känslor
- fokus/koncentration

DELAKTIGHET

- initiativ
- förväntan
- svara på frågor om innehållet
- peka
- härma

ÅTERBERÄTTANDE / BEARBETNING AV INNEHÅLL

- ställa följdfrågor
- visa genom lek
- använda bildsekvenser
- generalisera

inom ett begränsat område för att se tydligare resultat och kunna koppla resultatet till aktuell forskning. Vi bestämde oss då för att fokusera på att synliggöra elevernas lärande inom ämnet svenska/svenska som andraspråk och ämnesområdet kommunikation kopplat till förmågan att känna igen innehållet i en berättande text.

För att arbeta vidare med att synliggöra elevernas lärande inom ämnet svenska/svenska som andraspråk

och ämnesområdet kommunikation konkretiserade och tydliggjorde vi vilka tecken på lärande vi letade efter hos eleverna. Elevgruppen inom anpassad grundskola är heterogen och det finns stora skillnader i elevernas behov och förutsättningar kopplat till funktionsnedsättning/funktionsnedsättningar. Det kan därför ibland vara en utmaning att mäta elevernas kunskaper och att uppmärksamma mindre märkbara tecken på lärande.

Skolutvecklingsgruppen reflekterade både individuellt och i grupp kring lärande och hur kunskap i sv/sva/kom kommer till uttryck. Genom diskussioner kring språk- och kommunikationsutveckling och kommunikativa uttryck för att visa kunskap samlades våra tankar först i en gemensam tankekarta som sedan utvecklades till en lista (figur 1) och senare till en tabell (figur 2–3).

Under studiens gång förändrades och utvecklades tabellen utifrån de diskussioner och reflektioner som fördes i skolutvecklingsgruppen kring tolkning av begrepp, lärande och undervisning för elever med intellektuell funktionsnedsättning. Det naturliga steget var nu att prova och vidareutveckla modellen. Ett sätt att göra det systematiskt var att undersöka lärares uppfattningar av användandet av modellen för att få syn på elevers lärande. Bagger & Östlund framhåller att det behövs kunskap om hur lärande kommer till uttryck för att bedömning ska kunna genomföras (2021).

Figur 2

INTRESSE	DELAKTIGHET	BEARBETNING AV INNEHÅLL
- språk och kommunikation - känslor - fokus/koncentration	- initiativ - förväntan - svara på frågor om innehållet - peka - härma	- ställa följdfrågor - visa genom lek - använda bildsekvenser - återberätta - generalisera

Figur 3

INTRESSE	DELAKTIGHET	BEARBETNING	RESONEMANG
- kommunikation - känslouttryck - fokus/koncentration - nyfikenhet - motivation - uppmärksamhet	- tar initiativ - förväntan - pekar - härmar - kommenterar	- igenkänning - svara på frågor om innehållet - ställa följdfrågor - visa genom lek - dialog/samspel - generalisera	- återberätta genom bildsekvenser - återberätta i samspel med andra - koppla innehållet till egna erfarenheter - förstå budskapet

SYFTE, FRÅGESTÄLLNING OCH METOD

SYFTE

SYFTET MED STUDIEN är att öka lärares förståelse kring lärande för elever med intellektuell funktionsnedsättning inom anpassad grundskola. Vi vill undersöka och bidra med kunskap om hur det ofta omärkbara, eller

förgivettagna, lärandet kan göras mätbart och hur lärare beskriver de tecken på lärande de uppfattar hos eleverna.

FRÅGESTÄLLNING

- ★ Hur beskriver lärare i anpassad grundskola aspekter av elevers lärande i svenska/svenska som andraspråk och kommunikation?

METOD

MED FORSKNINGSCIRKELNS SYFTE i åtanke har vi valt att i vår studie inspireras av aktionsforskning som metod. Aktionsforskning utgår från praktiken och de frågeställningar som uppstår i den egna verksamheten (Rönnerman, 2022). Syftet med aktionsforskning är att utveckla den egna praktiken genom reflektion och kritisk granskning av samband kopplade till valda frågeställningar. Genom att studera den egna praktiken involveras lärarna i de studier som genomförs på skolan och de äger därmed utvecklingen av sin egen

undervisning. När förändring sker på detta sätt kan den enligt Rönnerman (2022) i högre grad bli hållbar och leda till mer långsiktiga förbättringar i undervisningen.

DATAINSAMLING OCH URVAL

Studien har genomförts på en anpassad grundskola med årskurserna 1–6. Underlag för studien är det utvecklingsarbete som pågått i skolans utvecklings-

grupp (SKUT), bestående av sju lärare, förstelärare, specialpedagog och rektor, under fyra terminer. Studien inbegriper även åtta elever som valdes ut för att begränsa urvalet i samband med den filmanalys som ligger till grund för vårt resultat.

Inom aktionsforskning finns utrymme för användning av flera metoder för datainsamling (Rönnerman, 2022) och i denna studie har vi använt oss av följande underlag: loggböcker, dokumentation vid skolutvecklingsträffar, reflektionsunderlag samt egna anteckningar. Insamlade data har analyserats för att se mönster över tid och resultatet har sedan sammanställts i tre på varandra följande aktioner. Rönnerman (2022) menar att inom aktionsforskning är det analysen som är grunden till djupare förståelse av de frågeställningar man valt att studera och som sedan leder till vidare reflektion kring den egna praktiken.

GENOMFÖRANDE

Varje lärare har utformat och genomfört undervisning tillsammans med varsin fokuselev utifrån en given frågeställning. Undervisningen har filmats och analyserats enskilt av varje lärare och dokumenterats i en loggbok. Genom filmanalys kan man upptäcka mindre märkbara tecken på lärande genom att analysera och diskutera det som filmats (SPSM, 2023). Av erfarenhet är detta ett vedertaget arbetssätt inom både skola och habilitering när det gäller elever med intellektuell funktionsnedsättning för att främst uppmärksamma tecken på kommunikation.

Resultat, analys och nästa steg i undervisningsutvecklingen har delgetts skolutvecklingsgruppen vid läsårets planerade skolutvecklingsträffar. I samband med skolutvecklingsträffarna har lärarna visat utvalda delar av sina filmer för varandra för att få vidare stöd i att utveckla undervisningen och därmed öka elevens lärande. Under skolutvecklingsträffarna har vi som skriver denna utvecklingsartikel turats om att samtalsleda och att föra anteckningar. Via skolans utvecklingsgrupp har lärarna tagit vidare sina resultat och sin analys till arbetslag och fritidshem för att synliggöra och skapa samsyn kring elevens lärande.

FORSKNINGSETISKA PRINCIPER

Det finns alltid en risk med att genomföra en studie i en mindre verksamhet med ett begränsat antal personer då det uppenbart är svårare att vara anonym. Vetenskapsrådet (2024) framhåller dock att för att generera ny kunskap är det ofta en förutsättning att involvera människor. Riskerna har därför noga övervägts och insamlade data i form av loggböcker hanteras med hänsyn till personlig integritet. Utifrån god forskningssed är alla personer i denna artikel avidentifierade och anonymiserade (Vetenskapsrådet, 2024). Slutsatsen är att trots riskerna har studiens resultat ett forskningsintresse och kan komma till nytta för andra.

RESULTAT

RESULTATET AV STUDIEN presenteras i tre aktioner. Varje aktion inleds med en kort beskrivning av samman-

hanget och sedan utifrån kategorierna i vår modell: *intresse, delaktighet, bearbetning och resonemang*.

AKTION 1: VI PROVAR VÅR MODELL

FÖR ATT PROVA vår modell fick lärarna i uppgift att planera, genomföra och analysera undervisning utifrån målet att *synliggöra elevernas förmåga att känna igen innehållet i en berättande text*.

Skolans åtta lärare valde att presentera en berättande text i bokform för sina elever genom högläsning. Den berättande texten valdes utifrån elevernas intressen och förståelse. Den fysiska lärmiljön valdes utifrån varje elevs behov och förutsättningar, såsom att sitta vid ett arbetsbord, i en soffa eller en sittsäck, och undervisningen genomfördes av alla lärare tillsammans med enbart fokuseleven. Lärarna dokumenterade undervisningen genom filmning för att sedan analysera elevens lärande utifrån modellen i figur 3.

RESULTAT

Analysen av loggböckerna visar att lärarna beskriver att eleverna visade *intresse* genom att hålla fokus på uppgiften och kommunicera via kroppsspråk och/eller mimik. Elevernas koncentration varierade enligt lärarnas beskrivningar, men de flesta elever var fokuserade och intresserade under hela berättandet/högläsningen. Det förekommer beskrivningar i loggböckerna kring hur eleverna kommunicerade på olika sätt kring innehållet, exempelvis genom att benämna det de såg genom tal eller tecken som alternativt kompletterande kommunikation (TAKK). *Delaktighet* beskrivs av lärarna genom att eleverna visade förväntan och nyfikenhet inför både undervisningssituationen och innehållet. Flera lärare har även beskrivit att eleverna

uppvisade tecken på delaktighet genom att peka, prata och härma i undervisningssituationen.

”Genom förberedelse och trygghet vågar eleven berätta, både verbalt och med ljudeffekter, peka och visa vad hen uppfattar och intresserar sig av” (lärare 6).

Ungefär hälften av eleverna kunde enligt lärarnas beskrivningar *bearbeta innehållet* genom att svara på frågor om innehållet i texten eller bilderna i boken. Ett fåtal elever kunde *resonera* genom att återberätta något kring bokens innehåll, ställa en fråga om innehållet eller göra kopplingar till egna erfarenheter.

Alla lärare valde i denna första aktion att presentera en berättande text i bokform, oberoende av vilken kursplan eleven läser efter eller elevens språkliga förmåga. Text och fysisk lärmiljö valdes efter elevens behov och förutsättningar, men presentationsformen/ framställningen hamnade i bakgrunden. Genom samtal och diskussioner utifrån loggböcker och filmer i skolutvecklingsgruppen gav lärarna varandra stöd kring att vidareutveckla undervisningen och medvetenheten kring innehållet i undervisningen ökade. En lärare beskriver i loggboken att det var utmanande att hitta både en fungerande undervisningsform och lärmiljö för sin elev. Läraren drar därför slutsatsen att hen inte fick det resultat hen förväntat sig. Bok valdes utifrån elevens förståelse, men framställningen fångade vid tillfället inte elevens intresse/nyfikenhet och intryck från omgivningen påverkade i hög grad elevens koncentration.

"Hur mycket påverkar jag med ledande frågor, kroppsspråk och bilder?" (lärare 4).

Genom lärarnas beskrivningar i loggböckerna och efter diskussioner i skolutvecklingsgruppen visade det sig att modellen var något begränsande och att den

behövde utvecklas vidare och, förutom språk- och kommunikationsutveckling, kopplas ihop med kursplanerna för ämnet svenska/svenska som andraspråk och ämnesområdet kommunikation för att vara mer användbar.

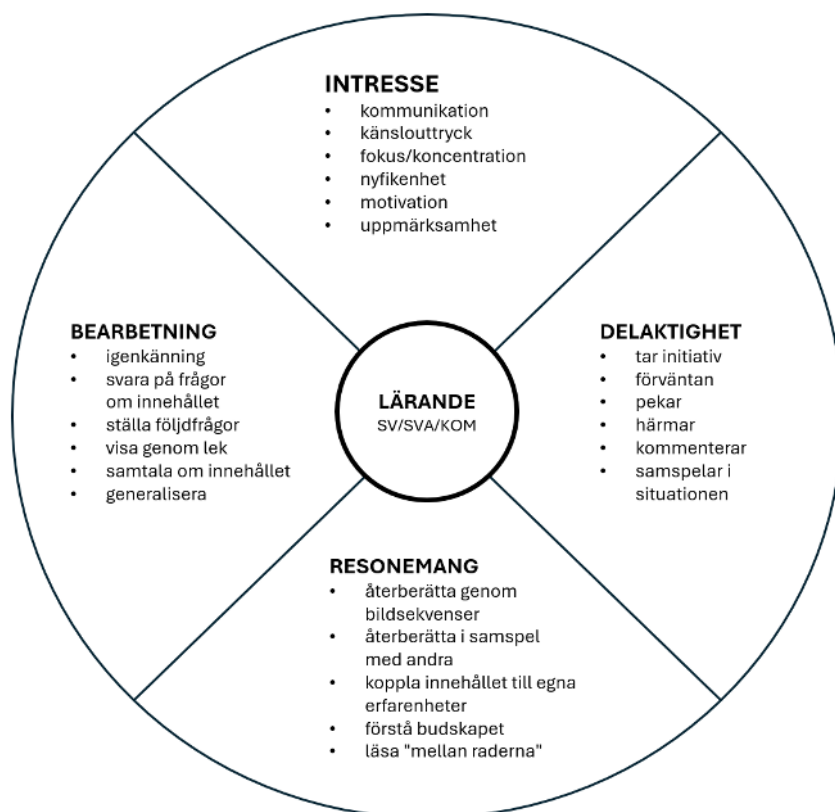
AKTION 2: STÖDHJUL FÖR ATT SYNLIGGÖRA LÄRANDET

SKOLUTVECKLINGSGRUPPEN ENADES, MOT bakgrund av ovanstående resultat, om att inte se modellen som en utvecklingslinje då det alltid kommer att finnas elever inom skolformen som befinner sig inom de första kategorierna och som på grund av sin intellektuella funktionsnedsättning har begränsad förmåga att ta sig vidare till nästa steg. Modellens fyra kategorier, med grund i kursplanerna för svenska/svenska som andraspråk och kommunikation, samlades därför i en cirkel som fick namnet *stödhyjul*, se figur 4.

I det fortsatta arbetet fick lärarna i uppgift att utgå från nämnda stödhyjul vid planering av undervisningssituation och vid analys av resultat. Lärarna utgick från samma fokuselev som tidigare och undervisningssituationen filmades och analyserades enskilt även denna gång.

Precis som i den första aktionen valde lärarna att arbeta enskilt med eleven för att minimera intryck från omgivningen och ge eleven stöd för att hålla fokus på uppgiften. Texten valdes utifrån elevernas in-

Figur 4



tresse, kunskapsnivå och förförståelse. Framställning/ presentation av den berättande texten gjordes på varierande sätt för olika elever och högläsning, läsberättande, konkret material, bildsekvenser samt flänotavla användes. De flesta lärarna valde att sitta bredvid eleven vid ett bord i denna undervisningssituation.

Resultaten dokumenterades i avsedd loggbok och presenterades sedan för skolutvecklingsgruppen. I samband med att lärarna analyserade sina resultat formulerade de även nästa steg i elevens lärande och förväntat resultat utifrån stödhjulet.

RESULTAT

Genom användning av stödhjulet beskriver alla lärare att eleverna visade *intresse* för texten på något sätt, exempelvis genom att visa känslor, vara koncentrerad och/eller nyfiken. För några elever uppfattas nyfikenhet och motivation brista utifrån att samma text lästs flera gånger. Ur analysen framkommer resonemang om att alla elever *bearbetade* texten på något sätt, såsom att till exempel visa igenkänning, svara på frågor, ställa följdfrågor om bild och/eller text och genom lek med det konkreta materialet. En elev kunde svara på frågor med hjälp av en bildkarta och några elever samtalade om innehållet i texten. *Delaktighet* visade eleverna enligt lärarnas beskrivningar genom förväntan inför och under arbetet med den berättande texten. Samtliga elever samspejade med läraren i situationen och flera elever pekade och kommenterade innehållet i texten. Någon elev berättade i förväg om bokens innehåll då den var känd sedan tidigare.

"Resultatet beror på elevens förförståelse av situationen och sammanhanget. Det skapar ett intresse hos eleven och hen visar stor delaktighet" (lärare 8).

Analysen visar vidare uppfattningar om att eleverna *resonerade* kring texten och kopplade den till egna erfarenheter. En elev beskrivs återberätta texten med hjälp av bildsekvenser med stöd av vuxen, en annan elev återberättar texten för någon i klassen dagen efter lektionstillfället och använder sig då av nya ord. En tredje elev kan vid tillfället dra egna slutsatser och läsa mellan raderna.

När lärarna analyserade konsekvenser av sin undervisning och synliggjorde elevernas lärande med hjälp av stödhjulet visar loggböckerna att lärarna i hög grad upplevde att de fick det resultat de förväntat sig. Här skriver lärarna fram förberedelse och mer medvetna val av innehåll, lärmiljö och material utifrån elevens behov och förutsättningar som framgångsfaktorer. Genom att använda stödhjulet för att synliggöra elevernas lärande underlättades även planeringen av elevens nästa steg.

"Att välja rätt form för undervisningen lockar fram kunskap hos eleven som man inte visste fanns" (lärare 5).

Repetition av innehåll och kontinuitet i undervisningssituationen skapade trygghet hos eleverna. Många av eleverna visade förväntan och glädje inför lektionen då det nu fanns en förförståelse för både lektionens struktur och innehåll. Anteckningar från diskussioner i skolutvecklingsgruppen lyfter fram att det finns en samsyn kring begreppen i stödhjulet och att lärarnas medvetenhet kring att uppmärksamma mindre märkbara tecken på lärande hos eleverna ökat.

I slutet av terminens utvecklingsarbete uppkom frågan hur stödhjulet kunde vidareutvecklas då det nu implementerats även i arbetslagen som ett verktyg för läraren att få återkoppling kring elevernas lärande i sv/sva/kom.

AKTION 3: VIDAREUTVECKLING AV STÖDHJUL

NÄR UTVECKLINGSBETET STARTADES upp under kommande termin påbörjades arbetet med att ytterligare vidareutveckla stödhjulet för att ta reda på om det var möjligt att skapa ett generellt stödhjul som kunde användas inom samtliga ämnen och ämnesområden för elever i anpassad grundskola. Diskussioner ge-

nomfördes i grupper där lärarna var uppdelade utifrån vilka kursplaner de undervisade i. Genom separata diskussioner utifrån ämnen och ämnesområden ville vi undersöka om vi fortsatt kunde använda oss av ett gemensamt stödhjul eller om det fanns behov av att skapa två olika modeller utifrån kursplanerna för äm-

nen respektive ämnesområden. Vi insåg ganska snabbt fördelarna med att endast ha ett stödhjul då det finns klasser på skolan där eleverna undervisas efter olika kursplaner i samma klassrum och gruppen enades därför om att fortsätta utveckla det stödhjul vi redan skapat. Vi upptäckte att några underrubriker i modellen var starkt ämnesknutna och att justeringar därför behövde göras för att stödhjulet skulle vara användbart oavsett kursplan och ämne/ämnesområde, se figur 5.

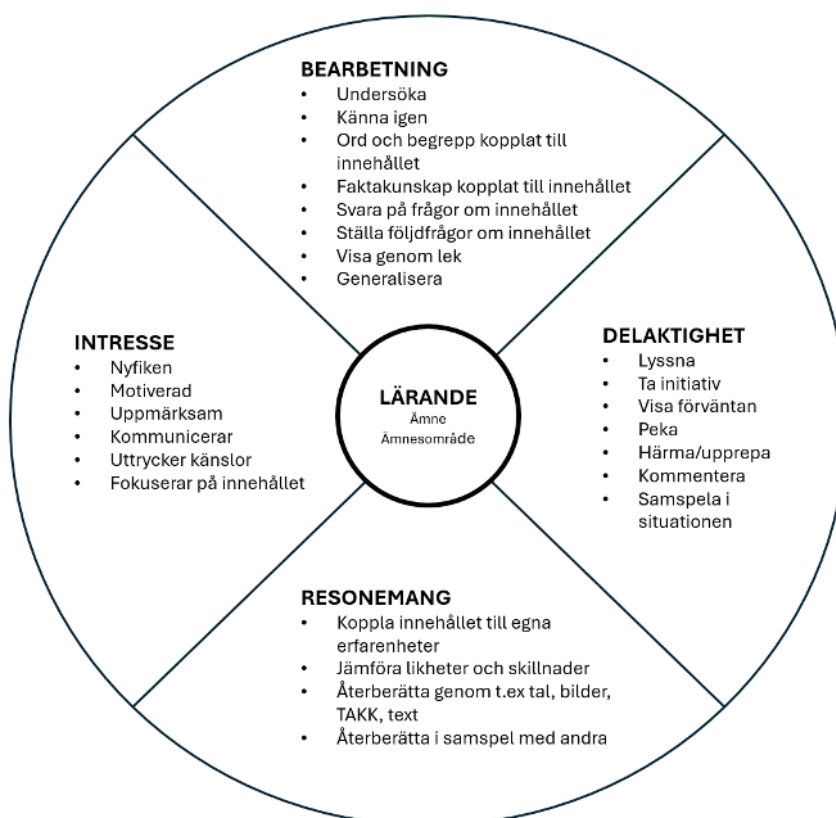
Under senare delen av höstterminen fick lärarna i skolutvecklingsgruppen i uppgift att prova det reviderade stödhjulet för att synliggöra lärande i valfritt ämne/ämnesområde. Precis som tidigare filmades undervisningen och resultat kring användningen av stödhjulet dokumenterades enskilt i en loggbok. Lärarna valde vid denna aktion att använda stödhjulet inom följande ämnesområden och ämnen: motorik, estetisk verksamhet, kommunikation, verklighetsuppfattning, samhällsorienterande ämnen och hemkunskap.

RESULTAT

Nyfikenhet, motivation och uppmärksamhet/fokus på undervisningens innehåll, inom valt ämne/ämnesområde, framkommer genom analysen som beskriv-

ningar av hur eleverna uppvisar märkbara tecken på *intresse*. Vidare beskrivs elevernas intresse genom att de kommunicerar med undervisaren på något sätt, exempelvis genom att uttrycka känslor via kroppsspråk, teckna eller ställa frågor. *Bearbetningsförmåga* beskriver lärarna genom att belysa elevernas igenkänning av både undervisningens innehåll och lektionsstruktur, exempelvis kände en elev igen flera bokstäver i sitt namn och kunde på uppmaning benämna dem när hen tränade på att skriva sitt namn. Några elever kopplade relevanta ord och begrepp till innehållet samt svarade på frågor. I loggböckerna skriver sju av åtta lärare fram att eleven använde sig av någon form av faktakunskap, exempelvis kunde en elev som övar på klockan både ordningstalen 1–12 och placera ut dem på rätt plats på uret. Samma elev såg hela timmar på klockan och kunde uttrycka dem rätt flertalet gånger. Alla elever uppvisade, enligt lärarnas analyser i loggböckerna, något eller några tecken på *delaktighet*, så som att lyssna, visa förväntan, ta initiativ, härma, kommentera eller samspela i situationen. Så som stödhjulet var utformat när denna aktion genomfördes var det ingen lärare som beskrev några tydliga tecken på *resonemang* hos eleverna inom valda ämnen/ämnesområden. En lärare beskrev att bristen

Figur 5



på *resonemang* kunde bero på att eleverna behöver bredda sina faktakunskaper för att kunna föra resonemang kring innehållet.

”För att eleven ska kunna föra resonemang kring kunskapen behövs fördjupade kunskaper där eleven kopplar ihop sin nya kunskap med tidigare erfarenheter” (Lärare 3).

I anteckningar från diskussioner och reflektioner i skolutvecklingsgruppen uttryckte lärarna att stödhjulet blivit ett verktyg för att upptäcka nya märkbara tecken på lärande hos eleven och att stödhjulet även hjälpte dem att planera undervisningen vidare framåt. Det fanns en positiv samstämmighet i gruppen kring användningen av stödhjulet inom flera ämnen/ämnesområden och att justeringen av begrepp inom de olika kategorierna gjorde modellen användbar inom fler ämnen och ämnesområden för att synliggöra elevernas lärande.

”Stödhjulet hjälpte mig att se undervisningen från olika håll” (lärare 5).

Då stödhjulet blivit ett inarbetat arbetssätt för lärarna uppvisar loggböckerna från denna aktion mer utvecklade beskrivningar av elevernas lärande än tidigare. Lärarna beskrev i högre grad vilka märkbara tecken på lärande de såg hos eleverna. Det fanns ett ökat fokus på lärandet, och mindre på struktur och innehåll som är förutsättningar för undervisning, i både lärarnas beskrivningar och i de resonemang som fördes inom skolutvecklingsgruppen.

SAMMANFATTNING AV RESULTAT

Arbetet med att synliggöra lärande i svenska/svenska som andraspråk och kommunikation, med fokus på igenkänning av innehållet i en berättande text, tog sin

början genom diskussioner i skolutvecklingsgruppen och reflektioner samlade i en enkel tankekarta. Tankekartan utvecklades över tid till en tabell med olika kategorier som senare blev något vi valde att kalla för stödhjul. Stödhjulet är en modell för att beskriva lärande och delas in i följande fyra kategorier med utgångspunkt i kursplanerna för valt ämne/ämnesområde: *intresse, delaktighet, bearbetning* och *resonemang*.

I början av studien beskriver lärarna att eleverna visar intresse främst genom fokus på uppgiften och genom olika former av kroppskommunikation. Över tid ges rikare beskrivningar av elevernas *intresse* och lärarna lyfter fram nyfikenhet, känslouttryck och koncentration som centrala delar inom denna kategori. Vidare beskrivs elevernas *delaktighet* genom att de visar förväntan inför och under undervisningssituationen, samspelar med läraren på olika sätt och pekar/pratar/härmar. Lärarna beskriver att genom att visa igenkänning, svara på frågor, ställa följdfrågor så *bearbetar* eleverna den berättande texten i någon form. Det är endast ett fåtal lärare som beskriver att eleverna kan resonera kring texten i början av studien. Ju längre tiden går, desto fler lärare uppmärksammar märkbara tecken på resonemang genom att eleverna kopplar texten till egna erfarenheter, återberättar, drar egna slutsatser och läser mellan raderna.

Genom att konsekvent använda stödhjulets rubriker *intresse, delaktighet, bearbetning* och *resonemang* beskrivs elevernas lärande och ett gemensamt språk skapas i skolutvecklingsgruppen. I början av studien är beskrivningarna av elevresultaten mer kortfattade och mindre utvecklade. Under studiens gång har lärarna använt ett mer utvecklat språk i loggböckerna och varit mer beskrivande i sina analyser av elevens lärande och sin egen undervisning. Ökat lärandefokus i skolutvecklingsgruppen har bidragit till samsyn kring begrepp för att synliggöra lärandet och att i högre grad uppmärksamma det märkbara.

DISKUSSION

RESULTATEN AV VÅR studie visar hur lärare inom en anpassad grundskola beskriver aspekter av lärande hos elever med intellektuell funktionsnedsättning. Genom att kartlägga nuläget kring de utmaningar lärarna upplevde som mest utmanande i läraruppgdraget kristalliserades bedömning fram som det mest angelägna området att fokusera kring. Då flera av lärarna i början av studien var förhållandevis nya inom skolformen och obehöriga på sina uppdrag utifrån behörighetsförordningen fanns ett behov av att konkretisera tecken på lärande för att synliggöra mindre märkbara tecken på lärande hos eleverna och göra dem mätbara i högre utsträckning. Bagger & Östlund (2021) menar att det behövs kunskap om hur lärande kommer till uttryck för att bedömning ska kunna genomföras, men det behövs även kunskap om elevens förutsättningar för att planera för bedömning utifrån varje enskild elevs behov. Det krävs en kunskapssyn där alla professioner på skolan ser möjligheter till lärande hos alla elever och samtidigt ställer rimliga krav.

Utifrån detta har utvecklingen av en modell varit avgörande för studiens resultat och skapat underlag till diskussioner om främst lärande, men även kring hur undervisningen kan justeras för att eleverna ska nå högre måluppfyllelse. Genom kollegiala samtal, diskussioner och reflektion både enskilt och tillsammans har en ökad samsyn kring betydelsebärande begrepp skapats i lärargruppen. Då vi är olika personer med olika kunskap och erfarenhet kommer vi med stor sannolikhet att tolka begreppen i läroplanen olika menar Sverla (2023), men genom att skapa förutsättningar för kollegiala samtal utvecklas vår kunskap om bedömning.

Vår uppfattning utifrån studiens resultat är att lärarna idag upplevs tryggare och säkrare både i sina beskrivningar och i sina resonemang kring lärande. Förmågan att synliggöra märkbara tecken på lärande har ökat då begreppen fördjupats och problematiserats. Vidare kan det märkbara lärandet

bli underlag för bedömning av elevens kunskaper då de summeras och görs mätbara. Det finns även en ökad medvetenhet kring didaktiska val och lärarna utgår i högre grad från elevens behov och förutsättningar när de väljer innehåll och representationsform i undervisningen, vilket har stor betydelse för att synliggöra/bedöma lärandet i nästa steg. Öhman (2022) menar att när vi erbjuder bedömningsformer utifrån just elevernas behov och förutsättningar ger vi eleverna större möjlighet att visa sina kunskaper. Under studiens gång har lärarna blivit mer medvetna om vikten av att förändra sig själva som undervisare för att möta elevens behov och ge eleven stöd att ta nästa steg i sitt lärande. Lärarnas medvetenhet om hur de själva påverkar undervisningen, och därmed elevernas resultat, har ökat genom användningen av film som ett redskap för att dokumentera och skapa förutsättningar för analys av egen undervisning. Inom skolutvecklingsgruppen kan vi se att dela-kulturen ökat, men även att en lära-kultur utvecklats genom att lärarna på ett mer utvecklat sätt än tidigare både ger och tar emot feedback/feedforward av varandra.

Målet med utvecklingen av ett stöd hjul har varit att synliggöra elevernas lärande och att göra det märkbara mer mätbart. I de första loggböckerna kan vi utläsa att lärarna i högre grad beskriver analysen av sin undervisning än skriver fram elevernas lärande, detta genom att fokusera mer på innehållet och strukturen än på själva lärandet. Vi anser dock att det är svårt att särskilja undervisning och lärande från varandra då de behöver samspela med varandra samtidigt som de är beroende av varandra. Som lärare behöver du kunskap om elevens förståelse och tidigare erfarenheter inom ämnet/ämnesområdet för att kunna planera undervisningens innehåll mot de mål eleven förväntas uppnå (Bagger & Östlund, 2021). Här sker en ständig växelverkan då läraren behöver justera både sin undervisning och troligen även sitt eget förhållningssätt för att möta upp mot

elevens lärande och kunskapsinhämtning. Att ställa rimliga krav och/eller förväntningar på eleven är en ständig balansgång och som lärare behöver du ständigt prova, justera och anpassa för att hitta rätt nivå (Sverla, 2023). I lärargruppen har medvetenheten om hur elevernas inlärningsstil påverkar undervisningen ökat och att justeringar av undervisningen ständigt behövs för att möta elevernas behov och

uppmärksamma nya tecken på lärande. Undervisning är ett medel för att nå ökad måluppfyllelse och utan undervisning sker inget lärande. Vår uppfattning är att genom användningen av stödhjulet för att synliggöra elevernas lärande har det märkbara i högre grad gjorts mätbart.

SLUTSATSER

ATT UNDERVISA OCH uppmärksamma lärande för elever inom anpassad grundskola kan som tidigare nämnts i denna utvecklingsartikel vara en utmaning. Genom det utvecklingsarbete som ligger till grund för denna studie kan vi se att lärarna beskriver och resonerar kring lärande på ett mer utvecklat sätt än tidigare. Då vårt utvecklingsarbete varit en del i Ifous-programmet *Kunskapsuppdraget i anpassad skola* har vi låtit det ta tid. Ord och begrepp har tolkats och analyserats för att skapa samsyn och det har i sin tur lett till att lärarna upplevs tryggare i sin lärarroll. Vår upplevelse under studiens gång är att lärarna fått en ökad medvetenhet kring sin egen betydelse för elevens lärande och hur undervisningen i högre grad behöver anpassas för att varje elev ska kunna ta nästa steg i sitt lärande. Detta i sin tur har även gjort att lärarna upplevs säkrare i sina bedömningar av elevernas kunskaper.

Den modell som vi valt att kalla stödhjul har genom lärarnas beskrivningar i loggböckerna och genom resonemang vid skolutvecklingsträffar varit en bidragande orsak till ökad samsyn kring lärande i främst lärargruppen. Stödhjulet har även bidragit till ett gemensamt språk kring begreppet lärande och hur märkbara tecken på lärande kan synliggöras. Vi kan se att det nu finns en större erfarenhet kring att uppmärksamma märkbara tecken på lärande hos elever med IF och att ge eleverna tid och möjlighet att visa sin kunskap. Vi anser dock att viss omarbetning och kritisk granskning av stödhjulet krävs för att modellen ska vara mer användbar inom fler ämnen/ämnesområden för att i högre grad möta verksamhetens behov.

I vårt fortsatta utvecklingsarbete menar vi att stödhjulet kan bli ett verktyg för lärarna att använda tillsammans med arbetslaget för att få återkoppling kring elevernas lärande. Det nära samarbete mellan olika professioner som möter elever med intellektuell funktionsnedsättning i anpassad grundskola kan inte nog betonas. Alla undervisare, oavsett utbildning, är viktiga i arbetet med att synliggöra märkbara tecken på lärande.

Nästa steg när modellen är förankrad i arbetslagen är att arbeta med lärandet utifrån ett elevperspektiv och att i högre grad involvera eleverna i sitt eget lärande.

- ★ Hur ökar vi delaktigheten i sitt eget lärande för elever med intellektuell funktionsnedsättning?
- ★ På vilka sätt kan lärandet i högre grad synliggöras för eleverna?

REFERENSLISTA

- ★ Bagger, A. (2021). Specialpedagogisk kunskapsbedömning. I Hirsh, Å & Lundahl, C (red.). *Hållbar bedömning: Bildning, välbefinnande och utveckling i skolans bedömningsarbete*. Stockholm: Natur & Kultur, s. 250–268.
- ★ Bagger, A & Östlund, D. (2021). Hållbar bedömning med elever som har intellektuell funktionsnedsättning. I Wåger, J & Östlund, D (red.), *Hållbart och meningsfullt lärande – undervisning för elever med intellektuell funktionsnedsättning*. Lund: Studentlitteratur ss. 223–240.
- ★ I Göransson, K, Szönyi, K & Tideman, M. (2021). Särskolans bakgrund och utveckling. I Göransson, K, Szönyi, K & Tideman, M (red.), *Utbildning och undervisning i särskolan – forskningsinsikter möter lärar- och eleverfarenheter*. Stockholm: Natur & Kultur ss. 9–31.
- ★ Rönnerman, Karin. (2022). *Aktionsforskning – Vad? Hur? Varför?* Lund: Studentlitteratur.
- ★ Persson, S. (2008). *Forskningscirklar – en vägledning*. Malmö: Resurscentrum för mångfaldens skola, avdelningen barn och ungdom: Malmö stad.
- ★ SFS 2011:326. *Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- ★ Skolverket. (2025). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning – läsåret 2024/25*. Skolverket.
- ★ Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2023). *Studiepaket ämnesområden, moment 5, filmanalys*: <https://www.spsm.se/studiepaket-amnesomraden/moment-5/filmanalys-upplagg/>
- ★ Sverla, D. (2023). *Den anpassade grundskolan. När elevsynen lyfter lärandet*. Stockholm: Lärarförlaget.
- ★ Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- ★ Öhman, A. (2022). *Bedömning för alla? En SMART forskningsöversikt över specialpedagogiska behov och kunskapsbedömning*. Örebro universitet.



SKOLPORTEN