

Vol 3, Nr 2, 2024

Fufos

FORSKNING & UTVECKLING
I FÖRSKOLA & SKOLA

Forskning och utveckling i förskola och skola (Fufos)



Piteå kommun

VOL 3, NR 2 2024

Forskning och utveckling i förskola och skola (Fufos)

ISSN: 2004-3635

Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0.

Ansvarig utgivare: Malin Westling

Redaktör: Ulrika Bergmark

Distribution: Utbildningsförvaltningen

Piteå kommun, 941 28 Piteå

Tfn: +46911-69600

Layout: Kommunikationsavdelningen, Piteå kommun

Elektronisk version tillgänglig på: www.pitea.se

Om tidskriften

Den populärvetenskapliga tidskriften *Forskning och utveckling i förskola och skola* (Fufos) har inrättats av Piteå utbildningsvetenskapliga råd. Tidskriften fyller en viktig funktion som gemensamt forum för aktörer i förskola, skola och universitet som intresserar sig för att utveckla och sprida kunskaper om praktiskt arbete med samverkande forskning och utveckling i förskola och skola. Syftet med tidskriften *Forskning och utveckling i förskola och skola* är att erbjuda lärare, rektorer och forskare en möjlighet att publicera lärdomar gjorda inom exempelvis: aktionsforskning, forskningscirklar, examensarbeten och forsknings- och utvecklingsprojekt som utgår från lärares och rektorers frågor kring det pedagogiska arbetet i förskola och skola. Genom att tidskriften vänder sig till författare inom såväl förskola och skola som universitet utgör den ett viktigt komplement till vetenskapliga tidskrifter och en unik publiceringsmöjlighet för yrkesverksamma inom skolan och ett forum för att generera och sprida beprövad erfarenhet.

Redaktör

Ulrika Bergmark, vetenskaplig ledare Piteå kommun och professor i pedagogik, Luleå tekniska universitet.

Redaktionsråd

Eva Alerby, professor i pedagogik, Luleå tekniska universitet.

Linda Andersson, rektor Pitholmsskolan, Piteå kommun.

Sara Cervantes, universitetslektor i pedagogik, Luleå tekniska universitet.

Sara Viklund, kommundoktorand, Piteå kommun & Umeå universitet.



Accepterade bidrag publiceras elektroniskt på Piteå kommuns hemsida (www.pitea.se). Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0, vilket innebär att det är tillåtet att sprida materialet, men endast i icke-kommersiella sammanhang. Texterna får inte bearbetas och författaren måste erkännas. Publicering medför inga kostnader. Arvode utgår ej, varken för publicerade bidrag eller för granskningsuppdrag. Både författare och tidskrift har upphovsrätt till innehållet.

Innehåll

- 5** Läsutveckling i samverkan – när skola och hem möts i ett digitalt lästräningsprogram
Tina Arnold, Agnes Strandberg & Catarina Björnsson
- 22** "När alla vet, då blir det lugnt": Tydliggörande pedagogik i musik- och dansundervisningen
Anna-Karin Hagström, Carolin Kårén, Sara Lockby, Sigurd Löf, Sofia Nilsson, Aino Sundstedt, & Stefan Wester
- 37** "Jag tror att jag lär mig bäst när jag jobbar med andra". En kvalitativ intervjustudie om elevernas upplevelse av grupparbete i hem- och konsumentkunskap
Magdalena Eriksson Klockare & Karin Herolf
- 49** Lek, delaktighet och ökad inkludering: Så skapar förskolan förutsättningar för alla barns delaktighet i gemensam lek
Viktor Långdahl
- 64** AI i undervisningen – från fusk till framtidstro
Ulrika Bergmark, Caroline Graeske, Johanna Jonsson, Maria Karlsson, Sara Viklund, Christina Wiklund & Linda Wikström

”När alla vet, då blir det lugnt”: Tydliggörande pedagogik i musik- och dansundervisningen

Anna-Karin Hagström, Carolin Kårén, Sara Lockby, Sigurd Löf, Sofia Nilsson, Aino Sundstedt, & Stefan Wester

Sammanfattning

Denna artikel berör ett utvecklingsarbete där begreppet *tydliggörande pedagogik* varit centralt. Syftet är att beskriva hur musik- och danslärare kan använda tydliggörande pedagogik för att skapa förutsättningar för alla elevers lärande i musik-/dansundervisningen, både inom kulturskolans verksamhet och inom grundskolans kontext samt på vilket sätt tydliggörande pedagogik påverkar lärarens kreativa frihet i undervisningssituationen. Tydliggörande pedagogik syftar till att göra undervisningen tydlig, visuell och konkret för eleverna. Utvecklingsarbetet har följt aktionsforskningsspiralen och förändringarna har bidragit till nya insikter i lärarnas praktik. Arbetet har skapat nya strukturer i undervisningen, med mer transparens och visuella hjälpmedel, vilket lett till mer harmoni under lektionerna. Lärarna upplever även att tydliggörande pedagogik bidrar till att eleverna blir delaktiga, involverade och engagerade i sitt eget lärande. Lärandet blir därmed mer tillgängligt för elever med olika behov och förutsättningar.

Anna-Karin Hagström

förstelärare Musik- och dansskolan
(tjl)/kulturskolesamordnare region
Norrbotten
anna-karin.hagstrom@norrbotten.se

Carolin Kårén

musiklärare Musik- och dansskolan
carolin.karen@pitea.se

Sara Lockby

danslärare Musik- och dansskolan
sara.lockby@pitea.se

Sigurd Löf

musiklärare Musik- och dansskolan
sigurd.lof@pitea.se

Sofia Nilsson

musiklärare Musik- och dansskolan
sofia.nilsson2@pitea.se

Aino Sundstedt

musiklärare Musik- och dansskolan
aino.sundstedt@pitea.se

Stefan Wester

musiklärare Musik- och dansskolan
stefan.wester@pitea.se

Inledning

Vi lärare på Musik- och dansskolan (Kulturskolan) upplevde att det var en utmaning att hitta metoder för att möta alla elever utifrån deras olika behov och förutsättningar. Detta ledde till att vi började söka efter fler arbetssätt där vi kunde utgå ifrån elevernas behov och förmågor för att tillgängliggöra lärandet i musik- och dansämnet.

I vårt arbete som dans- och musiklektörer är kreativitet en viktig beståndsdel. Enligt Svenska Akademiens ordbok (2021) definieras kreativitet som en ”förmåga att forma och ta vara på nya idéer och omsätta dem i skapande av produkt”. Jaquemot (2013) beskriver att kreativitet handlar om: ”förmågan att kunna tänka, skapa och agera på nya sätt, att vara flexibel, fantasifull, uppfinningsrik och att finna nya och annorlunda lösningar på tillvarons olika utmaningar och problem” (s.12). Vi som musik- och danslärare upplever ofta kreativitet när vi i den gemensamma skapandeprocessen kan fånga upp elevernas frågor, idéer och förslag, omforma och inkludera dessa, för att på så sätt fördjupa elevernas lärande.

Som musik- och danslärare har vi enskilda lektioner men även gruppundervisning, både inom Musik- och dansskolans verksamhet men även inom grundskolans kontext, där hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov (Skolverket, 2022). Vår upplevelse är att vi som musik- och danslärare, med ena benet i kulturskolan och det andra i grundskolan, trots vår erfarenhet av att undervisa elever med särskilda behov inte har lika många verktyg för den undervisningssituationen som lärare i obligatoriska skolformer. Vi valde att i vårt utvecklingsarbete inspireras av *tydliggörande pedagogik* som verktyg och metod för att planera och genomföra musik- och dansundervisning.

Skollagen säger att: ”Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen” (SFS 2010:801). Alla elever har rätt till en likvärdig utbildning och då vi möter eleverna i klassrummet är det den enskilde lärarens uppgift att skapa goda lärmiljöer för alla elever. Skolverket (2023) menar att goda lärmiljöer karaktäriseras av: kreativitet, stimulans, lärande, kompetens, trygghet, kontroll, samarbete, delaktighet, ansvar, och inflytande. Genom att använda sig av tydliggörande strategier kan lärare öka förutsättningarna för att goda lärmiljöer skapas. Sjölund et al. (2017) menar att: ”Tydliggörande pedagogik kan ses som en pedagogisk strategi för inkludering, delaktighet och tillgänglig undervisning” (s. 12). Tydliggörande pedagogik är en metod som förtydligar och visualiserar händelser så att de blir mer begripliga och hanterbara för eleverna. Med andra ord är tydliggörande pedagogik tydlig, visuell och konkret.

Strukturer och rutiner är återkommande och välbekanta inslag under en skoldag, de skapar trygghet och gemenskap för de som dagligen vistas i skolmiljön. För många elever fungerar rutinerna som stöd för att lättare komma i gång med arbetet (Jakobsson & Nilsson, 2019).

Karlberg och Nilsson (2024) beskriver att för vissa elever är struktur, tydliga rutiner och förutsägbarhet en förutsättning för att kunna lära sig, till exempel för elever som har svagare koncentrationsförmåga och impuls kontroll. Å andra sidan beskriver Johansson (2017) att: ”Dilemmat med en fast struktur är att den för vissa deltagare kan bli tråkig. Den blir för förutsägbar och ger inte tillräckligt många utmaningar” (s. 69). Nicole och Oreck (2013) i sin tur riktar kritik mot att många undervisningsmetoder inte tar hänsyn till konstnärlig utveckling för lärare och elever, utan i stället premieras det mätbara lärandet. De menar att detta ställer krav på lärare vid implementering av nya undervisningsmetoder, som fokuserar på det mätbara lärandet, att behålla sin frihet att arbeta i konstnärliga processer.

Inför vårt kommande utvecklingsarbete kunde vi lärare på Musik- och dansskolan således identifiera en farhåga: Om lektionerna var styrda av de ramar vi på förhand satt upp, skulle det då finnas utrymme/möjlighet att ”plocka upp” elevernas tankar och idéer? Skulle tydliggörande pedagogik begränsa elevernas delaktighet och hur skulle metoden påverka lärarens kreativa frihet?

Läroplanen, Lgr 22, (Skolverket, 2022) beskriver att skolresultat ska följas upp och utvärderas samt att nya metoder ska prövas och utvärderas. Då det är ”lärarens professionella ansvar för att skolan ska utvecklas kvalitativt” (s. 10), ville vi genom utvecklingsarbetet i vår forskningscirkel implementera tydliggörande pedagogik som en del i vår undervisning. Detta för att tillsammans kunna följa upp och utvärdera om denna metod skulle kunna fungera i vår undervisning.

Syfte

Syftet med denna artikel är att beskriva hur musik- och danslärare kan använda tydliggörande pedagogik för att skapa förutsättningar för alla elevers lärande i musik-/dansundervisningen samt på vilket sätt tydliggörande pedagogik påverkar lärarens kreativa frihet i undervisningssituationen. På vilka sätt bidrar tydliggörande pedagogik till att göra elever delaktiga i musik-/dansundervisningen och i sitt eget lärande? Vilka möjligheter och hinder uppstår i mötet mellan tydliggörande pedagogik och lärarens kreativa frihet?

Teoretiska utgångspunkter

I vårt utvecklingsarbete har vi utgått ifrån begreppet *Tydliggörande pedagogik*. Sjölund et al. (2017) beskriver att ”Tydliggörande pedagogik syftar till att göra händelser, handlingar och situationer begripliga och därmed hanterbara.” (s. 51). Tydliggörande pedagogik har utarbetats inom Division TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children) vid universitetet i North Carolina. Programmet grundades 1972 av den amerikanske psykologen Eric Schopler. Idén med TEACCH-programmet var att utveckla stöd till personer med autism. Programmets grundtankar och pedagogiska förhållningssätt har även

visat sig vara till hjälp för personer med andra tillstånd inom gruppen neuropsykiatriska funktionsnedsättningar exempelvis adhd (attention deficit hyperactivity disorder). Inom tydliggörande pedagogik finns några vedertagna begrepp som är bra att känna till:

Visuellt stöd: Det handlar om att förstärka instruktioner och information (Karlsson & Morell, 2023). Visuellt stöd kan ges genom konkreta föremål, bilder i olika former, text/ord (checklistor), filmer, mallar, tabeller/staplar/diagram, graderingsskalor, ritprat, skyltar, förebildning, TAKK – (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation) eller en så kallad timetimer (90-minuters digital timer som visar nedräkning) för att göra tiden “fysisk”.

Inom tydliggörande pedagogik används *sju nyckelfrågor* vars uppgift är att hjälpa till att visualisera händelseförlopp. Genom att medvetet ge svar på *Varför ska jag göra det? Vad ska jag göra? Var ska jag vara? Med vem ska jag vara? När ska jag göra det? Hur ska jag göra det? (= Hur länge ska jag göra det? Hur mycket ska jag göra?)* och *Vad händer sedan?* ger läraren eleverna förutsättningar att hantera och begripa lektionsinnehållet.

Tydliggörande pedagogik strävar efter att ge en *känsla av sammanhang* – KASAM som är ett begrepp myntat av Antonovsky (2005). Han menar att tillvaron behöver upplevas som begriplig, hanterbar och meningsfull, för att en människa ska få en känsla av sammanhang.

Begriplighet innebär att det som inträffar är förståeligt och upplevs som ordnat, strukturerat och tydligt. *Hanterbarhet* betyder att man upplever att man har tillräckliga färdigheter för att kunna möta olika situationer och krav i livet. *Meningsfullhet*, det vill säga att kraven, utmaningarna är värda att investera energi och engagemang i. Hanterbarhet är kopplat till upplevelsen av begriplighet. Med andra ord betyder det att när vi ställs inför olika krav måste vi ha en någorlunda klar bild av vad dessa består av för att känna tillit till att vi ska klara av dem. Tydliggörande pedagogik, strukturer och visuella hjälpmedel är inte mål i sig, de är i stället olika sätt att hjälpa de elever vi möter att uppnå olika mål.

Metod

Vi har varit sju musik- och danslärare, vid en kulturskola i norra Sverige, som under läsåret 2022/2023 genomfört ett utvecklingsarbete i vår egen praktik. Vi har träffats en gång i veckan under 60 min på tid avsatt för utvecklingsarbete. Att vi har haft den tiden har varit avgörande för att kunna bedriva arbetet eftersom alla arbetar på olika skolor och inte träffas under arbetsveckan. Under våra träffar har vi tillsammans satt formen för utvecklingsarbetet. Det vi planerade under träffarna utförde vi sedan med respektive elevgrupp. Alla lärarna har genomfört aktioner i en eller ett par elevgrupper. Elevgrupperna har varit av varierande storlekar och eleverna har varit mellan åtta och femton år.

Genomförande

I vårt utvecklingsarbete har vi arbetat utifrån aktionsforskningsspiralen (Bergmark & Viklund, 2021, figur 1).



Figur 1 Aktionsforskningsspiralen som identifierar olika faser i processen

Fas 1: Identifierar område

Vår process började i september 2022 då vi identifierade ett nuläge, det vill säga hur vår undervisning såg ut just då. Utifrån detta började vi sedan arbeta fram målformuleringar, ett önskat läge, för att ringa in vårt tänkta utvecklingsområde. Vi arbetade efter aktionsforskningsspiralen och befann oss då i fas 1.

För att öka vår kunskap kring det valda området om tydliggörande pedagogik började vi att leta litteratur. Vi sökte brett både på nätet, i artiklar och i fackböcker och valde sedan ut relevanta delar som vi delade upp mellan oss och sedan läste. Vi sammanfattade texterna och presenterade för varandra och gjorde ytterligare ett urval med texter som alla sedan läste (se Bilaga 1).

Utifrån de nya kunskaper vi fått genom den lästa litteraturen formulerade vi vårt syfte och våra forskningsfrågor.

Fas 2: Planerar, iscensätter och dokumenterar aktioner

I fas 2 ville vi undersöka hur vår undervisning ser ut, utan att vi gjort några förändringar. Vi dokumenterade vår undervisning och reflektioner i en trippellogg, en modell utformad av Tiller (1999), som förvarades på gemensam digital plattform. Loggen är uppdelad i tre kolumner: gjort, lärt och listat ut.

I början av januari 2023 hade vi ett gemensamt reflektionssamtal där vår dokumentation utgjorde underlag för reflektion och analys. Utifrån detta identifierade vi följande punkter som

våra utvecklingsområden som vi ville förändra eller utveckla. Vi avsåg att göra våra aktioner inom dessa områden:

- *Lektionsstarter och tydliga ramar*
 - Vi ville att varje lektion skulle ha en tydlig start, för att synliggöra lektionens ramar både för oss och eleverna. Vi använde oss då av de sju nyckelfrågorna, vilket ledde till att vi började göra färre moment under lektionerna och sänkte tempot.
- *Bildstöd*
 - Vi valde även att arbeta med bildstöd för att tydliggöra lektionsmomenten, vilket vi bland annat gjorde genom bildstödsverktyget Widgit online.

Vi fortsatte sedan med att planera, iscensätta och genomföra aktiviteter i vår undervisning. Även detta dokumenterades i loggböckerna. Efter att ha gjort detta i ca fem veckor gjorde vi alla en skriftlig reflektion där vi var och en funderade över hur vi förändrat vår undervisning, hur det påverkat både elever och oss själva och hur vi ville förfina vår praktik framöver.

Fas 3: Analyserar och reflekterar över processen

Vi inledde fas 3 genom att kollegialt reflektera över våra individuella reflektioner vid ett samtal som vi spelade in och transkriberade. Under samtalet påbörjade vi också en sammanställning av våra reflektioner. Nästa steg var att analysera våra upplevelser och erfarenheter. Vi genomförde en tematisk analys (Bryman, 2018) och sorterade vårt datamaterial. Vi delade upp det transkriberade materialet i meningar. Dessa spreds ut över bordet och vi letade gemensamma nämnare som senare blev till två teman: *Struktur* och *Lärande* samt sex underliggande kategorier: *Transparens*, *Visuella hjälpmedel*, *Harmoni* och *Elevengagemang*, *Lärarmedvetenhet*, *Dilemman* i vårt resultat.

Tabell 1 Dessa teman och kategorier har utgjort stommen i vår resultatbeskrivning.

Tema I-II	I. Struktur	II. Lärande
<i>Kategorier a-f</i>	<i>a) Transparens</i>	<i>d) Elevengagemang</i>
	<i>b) Visuella hjälpmedel</i>	<i>e) Lärarmedvetenhet</i>
	<i>c) Harmoni</i>	<i>f) Dilemman</i>

Fas 4: Sprider lärdomar över fortsatt utveckling

Vår projektgrupp delade med sig av resultaten till kollegor på en arbetsplatsträff. Vi höll även i ett seminarium under UDiN-dagen (seminarieserie *Utbildningsdialog i Norr*) på Luleå tekniska universitet i juni 2023. Avslutningsvis har vi sju musik- och danslärare skrivit ner våra lärdomar, erfarenheter och reflektioner i denna artikel.

Etiska överväganden

Att tillsammans med kollegor vara forskande lärare i egen praktik kan vara utmanande och problematiskt när det gäller att följa de grundläggande etiska riktlinjer som Vetenskapsrådet (2017) formulerat. Dessa riktlinjer berör information, samtycke, konfidentialitet samt nyttjanderätt och har till uppgift att skydda de individer som ingår i ett utvecklingsarbete vars resultat dokumenteras och sprids. Då deltagande lärare, tillika författare till denna artikel, godkänt att identiteterna får synas, tillsammans utformat syfte och genomförande av utvecklingsarbetet, förvarat datamaterialet så att obehöriga inte kommer åt det samt bara använt materialet till denna undersökning kan vi säga att vi beaktat de etiska riktlinjerna fullt ut. Inom arbetsgruppen har eleverna varit anonyma inför de andra lärarna. I resultatdelen har vi avkodat lärarnas identitet genom att benämna lärarna med siffror.

En annan svårighet med att vara forskande lärare i den egna praktiken kan vara att förförståelsen försvårar perspektivbyten (Helps, 2017). Samtidigt är det just förförståelsen och den praktikinära erfarenheten som möjliggör att lärare kan belysa forskningsproblem inifrån (Hansson, 2014). Genom att medvetandegöra förförståelsen genom hela forskningsprocessen när det gäller ställningstaganden, formulering av forskningsfrågor, metodval, datainsamling samt analysarbetet blir det etiskt försvarbart att forska i egen praktik. Under detta utvecklingsarbete har de kollegiala samtalen och diskussionerna underlättat vid perspektivbyten, såväl som den lästa litteraturen belyst andras perspektiv.

Resultat

Genom det tematiska analysarbetet framkom två huvudteman: *Struktur* och *Lärande*. Under dessa teman kunde sex olika kategorier urskiljas: *transparens*, *visuella hjälpmedel*, *harmoni*, *elevengagemang*, *läarmedvetenhet*, och *dilemman*.

I. Struktur

a) *Transparens*

Lärarna konstaterar att de innan projektet haft en uppfattning om att de bedrivit tidseffektiva lektioner med uttalade start- och slutmoment. Lärare 2 beskriver att: ”Jag är ofta så effektiv

som möjligt med många moment vid varje lektionstillfälle. Men både före och nu har jag haft en tydlig start och slut på lektionen”. Lärare 2 menar vidare att hen tidigare inte varit noga med att tala om vad som ska ske på lektionen något Lärare 4 instämmer i: ”före, då var jag jättehemlig. Jag sa ju aldrig vad jag skulle göra!”. Lärarna beskriver lektionsuppläggen som hemliga, att struktur och innehåll var självklar för läraren men att eleverna svävade i ovisshet. Genom att lektionsupplägget inte var känt av eleverna upplevde Lärare 3 att: ”tidigare så var det nog så att man kunde liksom fastna i ett moment och inte komma vidare” men att det då inte spelade någon roll eftersom ingen annan visste vad läraren planerat att hinna med. Lärare 5 reflekterar över att: ”jag tyckte att jag var tydlig men har blivit tydligare - tyckte jag var genomtänkt innan...” och konstaterar att hen kunnat förfinat många moment i och med arbetet med tydliggörande pedagogik.

Lärarna beskriver att utvecklingsarbetet genom tydliggörande pedagogik har förändrat deras arbetssätt när det gäller lektionsupplägget. Lärare 3 menar att: ”det är bra att presentera vad man har planerat, att man delger eleverna” och Lärare 4 beskriver att ”dagens agenda är tydlig” tack vare utvecklingsarbetet med tydliggörande pedagogik. Lärare 4 berättar också att hen blivit tydligare med att förklara innehållet i lektionen: ”Jag förklarar varför vi ska göra saker. Nu ska vi öva de här sångerna, för snart kommer Musikkalas och då ska ni sjunga med”. Lärare 1 berättar i sin tur att i sin strävan efter att vara tydlig har hen upptäckt att: ”Jag tycker att mina planeringar har blivit lite mer nedbantade och mindre spretiga” och Lärare 3 fyller i: ”De [eleverna] vet vad vi ska göra och hur lång tid av lektionen som ska ägnas åt momentet, jag tror att det blir mer effektivt också”.

b) Visuella hjälpmedel

Ett sätt att synliggöra lektionens innehåll är att läraren använder sig av bildstöd för att visa lektionens upplägg. I och med projektet har lärarna börjat skriva upp lektionsplaneringen på tavlan i början av varje lektion för att därefter gå igenom den med eleverna. Lärare 5 beskriver att hen före utvecklingsprojektet ”skrev och rita på tavlan” men att arbetet med tydliggörande pedagogik hjälpt till att få upp ögonen för hur hen kan använda sig av bildstöd: ”Jag får verkligen tänka efter vilka bilder jag använder om det nu är så att varje bild ska symbolisera varje sång” (Lärare 5). Lärare 1 berättar att: ”nu har jag bildstöd mycket mer” och Lärare 2 säger att arbetet med tydliggörande pedagogik har lett till att: ”Jag har blivit noggrannare nu, jag talar om vad vi ska göra och har börjat göra lektionsplanering tydlig genom att visa den med bildstöd” (Lärare 2).

Lärare 5 menar att användandet av bildstöd har utmanat hens sätt att tänka kring verktyget: ”hur jag kan använda det [bildstödet] gör att jag blir mer kreativ i mina presentationer” och konstaterar att hen ”blivit bättre på att visualisera det vi gör. Jag använder mycket bildstöd och jag har börjat använda mycket, mycket mer video” (Lärare 5). Lärarna upplever att presentationer och genomgångar blivit mer kreativa. ”Innan var jag rädd att det [bildstödet]

skulle minska kreativiteten i stunden, men jag har inte alls upplevt att det är så” säger Lärare 2. Lärare 4 beskriver att farhågan om att känna sig låst i sin egen planering kommit på skam:

Nu gör jag lektionsplanering varje gång, och precis som du sa så trodde man att det inte skulle kännas - att man skulle förlora friheten att ändra och ha sig, men det går ju bra ändå. Så jag har bara positiva erfarenheter av att ha lektionsplaneringen på tavlan. (Lärare 4)

c) *Harmoni*

Genom att ha lektionsplaneringen synlig på tavlan behöver inte eleverna fundera på vad som ska ske. Lärare 1 menar att det innebär: ”färre frågor från elever = färre tidstjuvar” vilket bidrar till ”ett lugn hos mig som lärare” (Lärare 1). Lärarna upplever också att elevgrupperna har blivit lugnare. Lärare 3 säger att: ”Eleverna blir lugnare och mer förberedda på uppgiften” och Lärare 1 beskriver att hen: ”tycker jag har en lugnare grupp” men kan inte säga att det enbart beror på användandet av bildstöd. Lärare 2 berättar att: ”Jag har också blivit mer medveten kring fördelarna med att stanna i ett moment och våga vänta ut situationen” och Lärare 1 menar att känslan av en lugnare grupp kan bero på att: ”man vågar vänta i momenten”. Lärare 5 säger att: ”Jag upplever att det blir ett lugn i lektionen när både jag och eleverna vet vad vi gör, varför och när” och beskriver det som att: ”strukturen gör att det känns som att fokus i gruppen blir bättre”. Lärare 2 menar att: ”På ett sätt tänker jag att det handlar om att alla vet vad de ska göra...alltså att det skapar ett lugn i att alla vet”.

Lärare 2 har blivit medveten om att det verkar underlätta för alla elever med att ha tydliga ramar. Hen konstaterar att: ”jag måste vara noga med att inte frångå våra fasta ramar som finns alltså. Som start och slut och visa planering, utan de är väldigt viktiga” (Lärare 2) och resonerar vidare att det är viktigt som lärare att vara konsekvent.

Analytiska kommentarer

Lärarna upplever att de genom att använda sig av tydliggörande pedagogik har blivit mer transparanta i sin undervisning. Strukturen på lektionerna har blivit mer genomtänkt och tydlig, vilket gjort innehållet mer synligt och meningsfullt för eleverna. Farhågan om att läraren skulle känna sig låst i sin planering visade sig vara ogrundad. Idéer om hur läraren kan utveckla visuella hjälpmedel har genom kreativitet förfinats under arbetets gång.

Lärarna beskriver att arbetet med tydliggörande pedagogik har bidragit till att de själva känner ett lugn i lektionen och att de vågar vänta ut moment. De upplever att elevgrupperna blivit lugnare och de upplever harmoni. De konstaterar att det är viktigt att vara konsekventa och hålla sig till de fasta ramar som presenterats och att det skapar ett lugn och fokus i gruppen då alla vet vad som ska ske.

II. Lärande

I det andra temat *Lärande* framträder deltagarnas upplevelser av hur tydliggörande pedagogik bidrar till att eleverna blir delaktiga, involverade och engagerade i sitt eget lärande. *Lärande* handlar vidare om att synliggöra lärarnas eget lärande genom individuella reflektioner och kollegiala insikter. De reflekterar även över olika dilemman som uppstått i och med projektet.

d) Engagemang

Lärare 4 berättar något förvånat att hen har upptäckt att den visuella lektionsplaneringen väcker nyfikenhet hos eleverna och att: ”de är oväntat engagerade[... den väcker nyfikenhet planeringen... Har man ritat kryptiska saker så diskuterar de medan de står och väntar på att andra kommer in och så där, så det engagerar”. Lärare 1 berättar att om planeringen står på tavlan när eleverna kommer in till lektionen springer de fram och kollar av vad som står innan de sätter sig. Lärare 1 säger: ”Och det gör mig så glad, så jag vet inte ... någonting händer ... dom bryr sig!”. Lärare 5 berättar om eleven som föreslog att läraren skulle stryka momenten på tavlan när de var genomförda: ”så då gjorde jag det och den eleven blev så himla nöjd så den påminner ju mig varenda gång”. Lärare 5 konstaterar att: ”Det som är lätt och rätt för en kan vara lätt och rätt för alla”.

Lärarna funderar över vikten av en synlig lektionsplanering. Lärare 3 menar att elevernas behov och önskemål kan göra att lektionens innehåll förändras ”de vill göra någonting helt annat [...] vi spelar den här låten som vi spelar förra veckan eller någonting”. Lärare 3 funderar vidare över ifall ”det där som jag har planerat och tydliggjort, det har ju gått förlorat då...eller?” varpå Lärare 5 reflekterande säger: ”Om du inte hade skrivit, då kanske det inte hade blivit lika tydligt att det kanske ens finns ett val”.

Lärare 5 beskriver hur hen berättar för enskilda elever innan lektionen om dagens lektionsinnehåll: ”Nu gör jag något som jag aldrig har gjort tidigare och det är att jag berättar för enskilda elever innan lektionen vad vi ska göra ... då passar jag på och visa lektionsplaneringen och säga ja, ’men det här ska vi göra idag, kan du hjälpa mig att packa upp de här grejerna?’”. På det viset försöker läraren engagera, involvera och göra elever delaktiga redan innan lektionen startar.

e) Medvetenhet

Lärare 1 upplever att hen blivit mer kritiskt tänkande när det gäller metoder och planering och beskriver hur hen reflekterar mer över resultatet i stället för att bara släppa det och gå vidare: ”även om det gått bra, så tänker man en vända till på det, eller om det har gått dåligt”. Lärare 5 menar att: ”nya metoder gör att jag som lärare utmanas ... mitt förhållningssätt till undervisningen. Jag hittar fler sätt att presentera det vi ska göra på lektionen ... det får min fantasi och kreativitet att gå i gång”. Hur starten på lektionen blir handlar om ”min egen förberedelse och anpassning till situationen” menar Lärare 5. Lärare 2 reflekterar över

deltagarnas förvåning över elevernas engagemang ”det handlar på något vis om att de [eleverna] känner sig delaktiga... tänker jag... alltså...det handlar ju om att bli delaktiga i ett moment som de kanske inte har känt sig delaktiga i”.

Lärarna vill göra genomtänkta planeringar och använda sig av visuella hjälpmedel för att synliggöra innehållet för eleverna. Detta medför att förberedelserna inför lektionerna tar mer tid. Lärare 1 säger: ”jag som lärare har ett moment till att tänka på, planera”. Lärare 2 upplever att det kan bli fler moment att förbereda och genomföra vilket i sin tur kan ”skapa en liten stress” (Lärare 2). För att göra bildstöd har lärarna tillgång till ett digitalt verktyg som heter Widgeit. Lärare 5 menar att användandet av teknik och digitala verktyg: ”tar en ganska stor del av min planeringstid”. Lärarna menar samtidigt att ”inga elever lider av det här [tydliggörande pedagogik]” (Lärare 1) och att tiden de lägger ner på planering och genomgång är värt det.

f) Dilemman

När lärare ändrar på metoder och förhållningssätt kan det uppstå oväntade problem eller hinder som lärarna måste hantera. Lärare 3 menar att ett problem som kan uppstå om läraren är transparent med lektionsinnehåll och upplägg är att: ”Det är inte alltid det funkar ... det man har planerat” och menar att det då är bra att ha en backup-plan för att kunna hantera situationen. Lärare 4 har upplevt att elever kan bli besvikna när de inte hunnit med allt som var planerat och menar att: ”förklaring kan behövas om vi frångår planeringen ... De vill de veta varför”.

Ett annat dilemma som kan uppstå, och som läraren måste förhålla sig till, är hur balansen mellan den eller de elever som får särskilda uppdrag för att lättare hålla fokus under lektionen och övriga elevers möjlighet att vara delaktiga i olika moment ska fördelas. Lärare 5 berättar: ”för mig blir det mycket fokus på de elever som behöver extra anpassning” och menar att hen måste vara uppmärksam på någon form av rättviseaspekt.

Ytterligare en risk med att läraren lägger mycket tid och fokus på att tydligt berätta varför, hur och vad som ska ske under lektionens olika moment är att det blir mycket muntlig information. Lärare 5 säger att: ”fastän jag nu tänker att jag ska göra det här tydligt så är det risk för att jag förklarar för mycket” vilket blir kontraproduktivt eftersom ”då tappar jag flera elever som kanske inte klarar ta in den muntliga informationen under lång tid” (Lärare 5). Lärare 2 reflekterar och säger att: ”risken för mycket muntlig info, det är lätt att man hamnar där om man slutar vara effektiv ... alltså man måste på något vis ändå ha ett tempo.”

Analytiska kommentarer

Lärarna upplever att eleverna blir mer engagerade och delaktiga när lektionsmomenten blir synliga. Lärarna har blivit mer medvetna om hur presentation av lektionsplanering och innehåll kan bidra till elevernas förståelse om varför, hur och vad som ska ske i lärsituationen. De upplever att den tid de lägger på att förbereda presentationer, material och moment är väl investerad och betydelsefull för hur lektionen tas emot av eleverna.

Lärarna har även blivit medvetna om olika dilemman som kan uppstå i undervisningen när de använder sig av tydliggörande pedagogik. Läraren måste vara beredd på att hantera olika dilemman i form av besvikelser och rättviseaspekter när det gäller elevernas delaktighet och engagemang. Även fördelningen mellan tid i förhållande till tempo är en aspekt läraren måste förhålla sig till.

Diskussion

Arbetet med tydliggörande pedagogik har bidragit till förändringar, insikter och utveckling av den egna praktiken. När det gäller frågan: *På vilka sätt bidrar tydliggörande pedagogik till att göra elever delaktiga i musik/dansundervisningen och i sitt eget lärande?* har vi funnit att vi som lärare upplever att genom att använda oss av tydliggörande pedagogik har blivit mer *transparenta* i vår undervisning. *Strukturen* på lektionerna har blivit mer genomtänkt och tydlig, vilket gjort innehållet mer synligt och därmed möjliggjort att undervisningen kan upplevas som meningsfull för eleverna. Genom att eleverna delges strukturen för lektionen känner de sig delaktiga och den synliggjorda planeringen kan även väcka elevernas nyfikenhet. När eleverna känner trygghet i den tydliga strukturen kan det som Skolverket (2023) beskriver som god lärmiljö uppnås. Det som Johansson (2017) menar är dilemman med fast struktur, att den blir tråkig, har vi inte upplevt i vår undervisning. Vi har i stället upplevt det motsatta, en undervisning med ökad delaktighet och engagemang. Struktur behöver inte vara statisk, utan i enlighet med Skolverket (2023) upplever vi ingen motsättning mellan struktur och kreativitet. I likhet med Nicole och Oreck (2013) hade vi farhågan att undervisningen skulle vara mindre konstnärligt fri när det mätbara lärandet, strukturen, premierades i den tydliggörande pedagogiken. Vi upplevde dock det motsatta.

Gällande frågan: *Vilka möjligheter och hinder uppstår i mötet mellan tydliggörande pedagogik och lärarens kreativa frihet?* har vi funnit att vi har upplevt möjlighet att vara kreativa i att kunna skapa på nya sätt när vi började tänka i nya banor kring våra lektionsplaneringar, och hittade då det som Jaquemot (2013) beskriver som annorlunda lösningar. Att lämna utrymme för förändringar i sin struktur ger också eleverna möjlighet att vara medbestämmande och medskapare i lektionen. I skärningspunkten mellan struktur och lärande finns och uppstår lärarens kreativa frihet.

Farhågan om att läraren skulle känna sig låst i sin planering, och därmed uppleva hinder i sin kreativa frihet, visade sig enligt våra erfarenheter vara ogrundad. Idéer om hur läraren kan utveckla *visuella hjälpmedel* har i stället, genom kreativitet, förfinats under arbetets gång. Vi har blivit *medvetna* om att det är viktigt att vara konsekventa och hålla oss till de fasta ramarna som presenterats och att det skapar ett lugn och fokus i gruppen då alla vet vad som ska ske.

Vi som lärare upplever ett större *elevengagemang* och att eleverna blir mer aktivt delaktiga när lektionsmomenten blir synliga för dem. Vi har blivit mer *medvetna* om hur en visuell

presentation av lektionsplanering och innehåll kan bidra till elevernas förståelse om varför, hur och vad som ska ske i lärsituationen. Vi upplever att den tid vi lägger på att förbereda presentationer, material och moment är väl investerad och betydelsefull för hur lektionen tas emot av eleverna. När eleverna vet och är förberedda på vad som ska hända under lektionen blir situationen hanterbar för dem. Genom arbetet med tydliggörande pedagogik känner vi själva ett lugn i lektionen och att vi vågar vänta ut moment. Vi upplever att elevgrupperna blivit lugnare och vi upplever *harmoni*.

Sammanfattningsvis, genom att utgå från en struktur där läraren är transparent kan en känsla av harmoni uppstå i gruppen. Harmonin gör att eleverna får möjlighet att vara delaktiga och blir engagerade i sitt eget lärande. När läraren blir medveten om styrkan i att ha en synlig struktur sluts cirkeln och möjligheter öppnas för att utveckla undervisningen ännu mer genom att förfina och gå ett varv till i cirkeln.

Vi har även blivit *medvetna* om olika *dilemman* som kan uppstå i undervisningen när vi använder oss av tydliggörande pedagogik. Som lärare måste en vara beredd på att hantera olika dilemman i form av besvikelser och rättviseaspekter när det gäller elevernas delaktighet och engagemang. Även fördelningen mellan tid i förhållande till tempo är en aspekt läraren måste förhålla sig till. Det är i dessa aspekter lärarens kreativitet blir en styrka, ett verktyg för att balansera mellan struktur och lärande.

Ambitionen att nå alla elever med en enda undervisningsmetod kan tyckas närapå oöverstiglig. Genom vårt arbete med tydliggörande pedagogik och implementerandet av denna i vår undervisning har vi upplevt att lärandet blivit mer tillgängligt för elever med många olika behov och förutsättningar. Kanske når vi inte alla elever hela tiden, men med ett nytt förhållningssätt har vi i alla fall utökat möjligheterna till detta.

Referenser

- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Natur & Kultur.
- Bergmark, U., & Viklund, S. (2021). *Aktionsforskning i undervisningen: från idé till handling*. Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Hansson, K. (2014). *Skola och medier: aktiviteter och styrning i en kommuns utvecklingssträvanden*. [Doktorsavhandling, Umeå Universitet].
- Helps, S. (2017). The ethics of researching one's own practice. *Journal of Family Therapy* 39(3), 348–365.
- Jacquemot, N. (2013). *Kreativetskoden: från idé till succé*. Natur & Kultur.
- Jakobsson, I-L., & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande miljö*. Natur & Kultur.

- Johansson, K E. (2017). *Dansens möjligheter: Undervisning för elever med icke-normativa förutsättningar: Aktionsforskning på Kulturskolans Resurscenter*. [Masteruppsats, Stockholms konstnärliga högskola].
- Karlberg, M., & Nilsson, J. (4 januari 2024). *Stöd för ledarskap i undervisningen*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/stod-for-ledarskap-i-undervisningen>
- Karlsson, J., & Morell, A. (2023). *Elevdelaktighet i skolan: med visuellt stöd som verktyg*. Gothia.
- Nicoll, J., & Oreck, B. (2013). Can the “Best Practice” trend leave room for the unknown? *Journal of Dance Education*, 13, 92–98.
- Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A., & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan: handbok i tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur.
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Utbildningsdepartementet.
- Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr22*. Skolverket.
- Skolverket. (24 november 2023). *Hela lärmiljön avgörande för en inkluderande skola*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/hela-larmiljon-avgorande-for-en-inkluderande-skola>
- Svenska Akademien (u.å.). Kreativitet. Hämtad 2024-01-04 från <https://svenska.se/om/om-akademien/>
- Tiller, T. (1999). *Aktionslärande: Forskande partnerskap i skolan*. Liber.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed-2017.html>

Bilaga I

Referenslitteratur i forskningscirkeln:

- Ardoris, L., (2020). *Ett svar i taget - Att möta utmanande beteenden med tydliggörande pedagogik*. Gothia Kompetens AB.
- Bergmark, U., & Viklund, S. (2021). *Aktionsforskning i undervisningen: från idé till handling*. Studentlitteratur.
- Johansson, K E. (2017). *Dansens möjligheter: Undervisning för elever med icke-normativa förutsättningar: Aktionsforskning på Kulturskolans Resurscenter*. [Masteruppsats, Stockholms konstnärliga högskola].
- Landh,E. (2021). *Musik + NPF = sant. Musklärares arbete med elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)*. [Examensarbete, Kungliga Musikhögskolan].
- Sandmoen, K., (2022). *ADHD: Vi som inte passar in i musikundervisningens normer*. [Examensarbete, Kungliga Musikhögskolan].
- Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A., & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan: handbok i tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur.
- Söderberg,V., & Öberg. K. (2021). *Tydliggörande pedagogik och känslan av sammanhang – KASAM. En observationsstudie i en lågstadielklass*. [Examensarbete,Stockholms universitet].
- Quiceno Andersson, A. (2019). *Extraanpassningar och särskilt stöd i musikämnet. En studie om tre musklärares arbete med och förhållningssätt till extra anpassningar och särskilt stöd i musikämnet på mellan- och högstadiet*. [Examensarbete, Lunds universitet].



KONTAKT

[Ulrika Bergmark](#)

Redaktör och vetenskaplig ledare

ulrika.bergmark@pitea.se

0911-69 72 98

UTBILDNINGSFÖRVALTNINGEN

0911-69 60 00

www.facebook.com/pitea.se

www.pitea.se/forskningochutveckling



Piteå kommun