

# Tydliggörande pedagogik i grundskolan

Referensdokument

Detta material ingår i studiepaket NPF.

# Innehåll

---

<b>Tydliggörande pedagogik i grundskolan</b>	<b>1</b>
Målgrupp	1
Förkunskap	1
Om innehållet	1
Tidsåtgång	1
<hr/>	
<b>Moment 1 – Tydliggörande pedagogik</b>	<b>2</b>
Inledning	2
KASAM – Känsla av sammanhang	2
Grunder i tydliggörande pedagogik	4
<hr/>	
<b>Reflektionsfrågor</b>	<b>7</b>
Lärare och speciallärare	7
Specialpedagog	7
Resursperson	7
<hr/>	
<b>Moment 2 – Struktur, strategi och innehåll</b>	<b>8</b>
Inledning	8
Att tydliggöra strukturer	8
Att tydliggöra strategier	9
Att tydliggöra innehåll	10
<hr/>	
<b>Reflektionsfrågor</b>	<b>12</b>
Lärare och speciallärare	12
Specialpedagog	12
Resursperson	12
<hr/>	
<b>Moment 3 – Visuellt stöd</b>	<b>13</b>
Inledning	13
Varför visuellt stöd?	13

Olika former av visuellt stöd	14
Ritprat, seriesamtal och social berättelse	17
<hr/>	
<b>Reflektionsfrågor</b>	<b>20</b>
Lärare och speciallärare	20
Specialpedagog	20
Resursperson	20
<hr/>	
<b>Referenser</b>	<b>21</b>

# Tydliggörande pedagogik i grundskolan

## Målgrupp

Materialet vänder sig till dig som arbetar i grundskolan.

## Förkunskap

Till den här delen är det bra om du har grundläggande kunskaper om NPF. Därför rekommenderar vi att du först tar del av innehållet i NPF i grundskolan.

## Om innehållet

Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges förutsättningar och möjlighet att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Det står i skollagen och andra styrdokument. Elever som har svårt att nå målen ska ges det stöd de behöver. En elev behöver alltså inte uppfylla kriterierna för en neuropsykiatrisk diagnos för att få stöd. Skolan ska alltid ge stöd om det finns behov (Skollagen 2010:800). Så när du läser formuleringen elever med NPF, så inkluderar det även elever med liknande behov, oavsett om de har en diagnos eller inte.

Här får du information om pedagogiska strategier som kan stödja alla elever i grundskolan. Innehållet är speciellt viktigt för dig som möter elever med NPF.

## Tidsåtgång

Räkna med en timme för inläsning. Reflektionstid tillkommer.

## Moment 1 – Tydliggörande pedagogik

Här får du information om vad tydliggörande pedagogik är och varför det kan vara bra att använda i undervisningen.

### Inledning

I skollagen står det att utbildningen ska vara likvärdig (Skollagen 2010:800). Det innebär att varje elev har rätt till en undervisning som utgår och utformas utifrån individuella behov och förutsättningar. Tydliggörande pedagogik kan vara en väg för att få ännu fler elever att nå målen för sin utbildning.

### Likvärdig utbildning

Likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika (Skolverket, 2022). Elever har olika förutsättningar och behov som skolan behöver ta hänsyn till. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårt att nå målen för utbildningen. Trots alla olikheter är det skolans ansvar att skapa en likvärdig utbildning till alla.

Lärare kan göra mycket för att utbildningen ska bli likvärdig. Alla elever har utmaningar och styrkor inom olika områden och i varierande grad. En del behöver mycket stöd och struktur i sin lärmiljö medan andra inte behöver något stöd alls. De allra flesta mår bra av förutsägbarhet, tydlighet och struktur och det kan gynna flera i en grupp av elever.

### Struktur och tydlighet

Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar finns i så gott som varje klass. En undervisning som är strukturerad och tydlig kan vara en förutsättning för att de ska kunna tillgodogöra sig undervisningen och känna sig trygga och självständiga.

Lärmiljön och undervisningen ska bidra till att elever utvecklas, förstår syftet med det de gör och att de trivs. Elever med NPF är ofta i behov av anpassningar i undervisningen och lärmiljön. Lärare behöver både kunskap om NPF och om eleverna. Att arbeta med tydliggörande pedagogik kan vara ett sätt att få ännu fler elever att nå målen för sin utbildning.

### KASAM – Känsla av sammanhang

När en situation är begriplig, hanterbar och meningsfull upplever vi människor en känsla av sammanhang. Den ger många positiva effekter och får oss att må bra. Det gäller i skolan, precis som i livet i stort.

KASAM är ett begrepp som myntades av forskaren Aaron Antonovsky. Det är en förkortning av känsla av sammanhang. Antonovsky visade att människan mår mycket bättre när den har en känsla av sammanhang (Antonovsky, 2005).

### KASAM:s tre delar

En elev som upplever sin skolsituation som begriplig, hanterbar och meningsfull har bättre förutsättningar att klara skolans olika utmaningar. Eleven får en känsla av sammanhang. Den känslan kan i sin tur utgöra en motståndskraft vid utmaningar och kan vara en nyckel till motivation (Lorenz, 2018).

Begriplighet är förmågan att förstå, förklara och bedöma olika händelser. I skolan är tydliggörande pedagogik ett bra verktyg för att göra situationen begriplig. Visuellt stöd i undervisningen är ett exempel.

Hanterbarhet är förmågan att hantera händelserna. Det kan handla om att eleverna är i ett sammanhang som de klarar av, känner sig trygga i och förstår. Men också när de kan påverka sin situation och vet vad det får bestämma över. Eleven behöver också veta att det finns någon som kan hjälpa till om det skulle behövas.

Meningsfullhet handlar om delaktighet och en känsla av att kunna påverka, förstå syftet och att undervisningen och skoldagen är meningsfull att delta i (Antonovsky, 2005).

### KASAM i undervisningen

Fundera på om:

- alla kan förstå informationen på lektionen
- genomgångarna är lagom långa
- alla elever kan tillgodogöra sig undervisningen
- eleverna kan visa sin kunskap på olika sätt.

Reflektera över mål och förväntningar. Kan alla elever nå målen med lektionen? Är det tydligt vad eleverna förväntas kunna och när de ska visa sin kunskap?

Det kommer alltid att finnas elever som är i behov av extra anpassningar och särskilt stöd. Utgångspunkten för undervisning i klassrummet ska vara att alla ska få så bra ledning och stimulans som möjligt. Att arbeta strukturerat och att tydliggöra undervisningens innehåll bidrar till att nå KASAM i skolan.

## **Grunder i tydliggörande pedagogik**

### **TEACCH**

Tydliggörande pedagogik har från början sitt ursprung i TEACCH som står för Treatment and Education of Autistic and Communication related handicapped Children. TEACCH grundades av Eric Schopler vid universitetet i North Carolina i början av 1970-talet. Målet var att utveckla ett strukturellt stöd till personer med autism i alla åldrar. TEACCH är ett habiliteringsprogram och pedagogiskt förhållningssätt som innefattar redskap och strategier för att förtydliga vardagen för individen och göra omvärlden mer förståelig (Mesibov et al., 2007).

Syftet med TEACCH är att en person ska nå så hög grad av självständighet, självbestämmande och delaktighet som möjligt. I programmet tar man fram strategier och verktyg som grundar sig på observationer och kartläggningar av personens förmågor, intressen och behov (Mesibov et al., 2007). Det är viktigt att samarbeta med barnets familj för att man ska nå bästa resultat. Det bidrar ofta till en mer rättvis helhetsbild av barnets situation.

### **Struktur**

Struktur är ett centralt begrepp som lyfts fram inom TEACCH. Det kan byggas på olika sätt och på olika nivåer. Utifrån TEACCH-begreppet har en modell som kallas Structured Teaching tagits fram (Mesibov & Shea, 2010).

Syftet med modellen är att försöka samla information och förstå hur personer med autism tänker, kommunicerar och agerar. Det kan till exempel handla om att bli trygg av att det finns rutiner och att det är svårt att se helheter eller att kommunicera verbalt. Med kunskapen som grund utformas strategier för att göra undervisningen mer strukturerad, begriplig och förutsägbar för elever med autism.

Målet med Structured Teaching är att miljön ska vara förutsägbar och begriplig. Elevers styrkor är i fokus eftersom de kan vara ett stöd för svagare förmågor. Dessutom ses deras intressen som en nyckel till att locka till lärande. Det är också viktigt att stötta barnet i att använda en meningsfull kommunikation (Mesibov & Shea, 2010).

### **Fyra hörnstenar**

Tydliggörande pedagogik som beskrivs i den här texten kan översättas till Structured Teaching (Mesibov & Shea, 2010, Mesibov et al., 2007), som bygger på fyra hörnstenar:

- strukturer i den fysiska miljön
- visuella scheman
- system för skolarbete och arbetsuppgifter
- visuella strukturer.

### Strukturer i den fysiska miljön

Det är viktigt att analysera och reflektera över den fysiska lärmiljö som barnen möter. Det kan vara bra att skala av onödiga, röriga intryck och utsmyckningar. Det gör att eleverna kan fokusera på rätt saker. Klassrummet behöver också organiseras och möbleras så att det inbjuder till olika former av lärande.

### Visuella scheman

När man utformar scheman i skolan är det viktigt att de visar dagens aktiviteter kronologiskt och tydligt. Scheman skapar möjlighet till förberedelse för eleverna. En del behöver individuella scheman för att få en struktur över dagen eller över en särskild händelse. Det kan också behövas för att eleverna ska kunna vara så självständiga som möjligt (Klieman, 2014). Med schemat förtydligas vad som kommer att hända och när det ska hända. Dessutom står händelserna i kronologisk ordning, vilket ökar förståelsen för aktivitetens helhet.

### Visuella strukturer

De visuella strukturerna kan till exempel handla om att färgmarkera material efter skolämnen, eller att visualisera vilket arbete som är pågående och vilket som är färdigt. De kan också tydliggöra hur arbetsuppgifterna ska genomföras.

### Rutiner

Utöver dessa fyra områden är det viktigt att skapa och upprätthålla rutiner. Rutiner avlastar tanken och arbetsminnet och minskar den osäkerhet som kan uppstå när något oförutsett händer (Mesibov et al., 2007). Rutiner kan också bidra till att känsla av oro och stress minskar.

### De nio frågorna

För att säkerställa att undervisningen, aktiviteter och lärmiljön blir förutsägbara kan ni sträva efter att alltid ge eleverna svar på följande nio tydliggörande frågor:

1. Vad ska jag göra?
2. Var ska jag vara?
3. Vem ska jag vara med?



4. Vad ska jag lära?
5. Hur ska jag göra?
6. När ska jag göra det?
7. Hur länge ska jag göra det?
8. Varför ska jag göra det?
9. Vad ska jag göra sedan?

Om varje elev känner sig trygg med svaren på frågorna, ökar förutsättningarna att ta till sig undervisning och aktiviteter (Skolverket, 2014). När eleven förstår vad som förväntas kan också oron och stressen minska (Ingvar & Eldh, 2014). Elever med NPF kan vara hjälpta av att svaren på de nio frågorna är visuella.

## Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

### Lärare och speciallärare

- Hur gör du din undervisning Begriplig – Hanterbar – Meningsfull, på grupp- och individnivå?
- Hur kan du använda de nio frågorna på grupp- och individnivå i din undervisning?

### Specialpedagog

- Hur kan du som specialpedagog främja lärarnas arbete med att göra undervisningen Begriplig – Hanterbar – Meningsfull, på grupp- och individnivå?
- Hur kan du som specialpedagog främja lärarnas användning av de nio frågorna på grupp och individnivå?

### Resursperson

- Hur kan du bidra till att skoldagen blir begriplig, hanterbar och meningsfull för eleven?

## Moment 2 – Struktur, strategi och innehåll

Här får du information om vikten av att strukturera undervisningen för elever med NPF. Det handlar bland annat om att tydliggöra och strukturera undervisningens innehåll.

### Inledning

Struktur, strategi och innehållsstöd kan förtydliga olika delar av undervisningen och skoldagen. För att lyckas behöver stödet bygga på kunskaper om elevernas förmågor, behov och det som är hjälpsamt för eleverna.

### Att tydliggöra strukturer

Det är viktigt att kontinuerligt utvärdera om stödet som ges faktiskt underlättar för eleven. Strukturstöd ger eleverna möjlighet att förstå vad som ska hända, på både lång och kort sikt. Med strategistöd förstår eleverna hur de ska genomföra en uppgift. Och innehållsstöd ger eleverna möjlighet i att ta till sig och lära sig det innehåll som de förväntas kunna.

### Strukturstöd

Många elever med NPF har svaga eller utvecklade exekutiva funktioner (Carlsson Kendall, 2015). Exekutiva funktioner är ett sammanfattande begrepp för de processer i hjärnan som bland annat är betydelsefulla för att man ska kunna fungera målinriktat, planera och minnas instruktioner i flera steg (Otero et al., 2014).

I skolan kan svaga exekutiva funktioner leda till utmaningar, eftersom det händer mycket i många olika miljöer under en vanlig dag. Eleverna förväntas kunna strukturera och planera sin skoldag, hålla tiden och minnas många olika saker. Elever med NPF kan vara i behov av att undervisningen utformas med rutiner, förutsägbarhet och tydlighet. Därför är det bra om eleverna har tillgång till olika former av strukturstöd.

Scheman och planeringar är en form av strukturstöd. De kan utformas på olika sätt och med olika syften, ofta med bild och text i kombination. De kan till exempel vara i form av dagsscheman som visar de olika aktiviteter som ska ske vid olika tidpunkter. Det kan också vara ett lektionsschema, som visar vad som ska hända och vad som ska göras under lektionen. Momentscheman är en instruktion som förtydligar i vilken ordning som eleverna ska göra de olika uppgifterna. För att skapa ännu mer struktur och tydlighet kan man färgmarkera de planerade aktiviteterna och materialet

som ska användas. Då får eleverna vägledning att ta fram rätt material till rätt aktivitet (Borg et al., 2021).

### Övergångar

Många elever har svårt att hantera alla olika övergångar som sker under en skoldag. Elever förväntas ofta klara av det på egen hand. Det kan handla om övergångar från det ena skolämnet till det andra och mellan olika moment under lektionen. Det kan även handla om fysiska övergångar, såsom byte av klassrum eller att förflytta sig från ett klassrum till idrottshallen eller matsalen (Borg et al., 2021, Pierce et al., 2013). Genom att arbeta systematiskt med visuella scheman som visar övergångar kan man lindra oro och undvika problematiska situationer (Borg et al., 2021).

### Förutsägbarhet

Ett annat sätt att ge strukturstöd är att ge eleverna svar på de nio frågorna. Antingen i början av skoldagen eller vid behov inför varje nytt pass i skolan. Informationen kan ges som text eller med bilder. Det ökar tryggheten och förutsägbarheten. Det kan också leda till att elevernas målstyrning och självkontroll ökar eftersom de lättare kan bearbeta och förstå det som förmedlas.

### Konkretisera tid

Tid kan vara svårt att förstå och uppskatta eftersom det är ett abstrakt begrepp (Wing, 2012, Carlsson Kendall, 2015). Därför kan ett strukturstöd vara att visualisera tiden så att den blir konkret. Visualisera När? Hur länge? Hur lång tid har gått? Hur lång tid är det kvar (Karlsson, 2020)?

Det finns olika sätt att visualisera tid. Ett sätt är att tydliggöra lektionens början och slut. En del elever behöver använda Time Timer, som är en klocka där eleverna själva tydligt kan se hur tiden går. Timstock är ett annat verktyg som visualiserar hur tiden räknas ner med hjälp av lysdioder. Timern på datorn eller mobilen är också ett bra stöd (Meadan et al., 2011). Det är viktigt att det visuella stödet individualiseras och utformas efter elevernas behov.

### Att tydliggöra strategier

Det kan vara en stor utmaning för elever att hålla många saker i minnet samtidigt och att behöva planera själv. På lektionerna krävs det att elever kan planera och organisera sina uppgifter. De behöver ha överblick och veta i vilken ordning uppgifterna ska göras för att nå ett visst mål. Många elever med NPF behöver hjälp att överblicka och strukturera sitt skolarbete. Olika typer av strategistöd kan vara hjälpsamt i undervisningen och i lärmiljön.

## Strategistöd

Strategistöd används för att förtydliga hur arbetet ska gå till. Muntliga instruktioner räcker inte alltid, eftersom eleverna måste uppfatta, minnas och följa dem (Karlsson, 2020). Eleverna får bättre möjligheter att arbeta självständigt om de får nedskrivna instruktioner som kompletterar de muntliga.

Nedskrivna instruktionerna bör vara korta, enkla och i få steg, då blir de enklare att följa (Sjölund et al., 2017). De kan kompletteras med tidsangivelser eller bilder. En del elever kan behöva bilder som kompletterar en beskrivning av ett förlopp eller en rutin.

Alla elever behöver förstå vilka uppgifter de förväntas utföra. Variera instruktionerna så att eleverna får flera olika möjligheter att förstå och följa upp att alla har förstått uppgiften. Det kan vara bra att arbetslaget tillsammans reflekterar över hur instruktionerna utformas.

## Att tydliggöra innehåll

### Innehållsstöd

Innehållsstöd handlar om olika sätt att förtydliga det som eleverna förväntas lära sig. Eleverna ska ta in mycket information i skolan och därför behöver den vara tillgänglig och begriplig.

Skolan ställer höga krav på elevers språkliga förståelse. Det kan leda till stora utmaningar för elever med NPF. Därför kan det behövas olika former av innehållsstöd.

Redan vid planeringen av ett arbetsområde behöver man kartlägga elevernas olika behov och styrkor, men också på vilka sätt de lär sig bäst. Det är också viktigt att rådgöra med eleven om vad som fungerar eller upplevs bäst. Välj därefter lärmaterial och utforma uppgifter och aktiviteter. I varje arbetsområde och i bedömningsprocessen behövs olika tillfällen och sätt för eleverna att visa sin kunskap.

Lärmaterial som är överskådligt och som innehåller sammanfattningar är att föredra. En del elever behöver arbetsböcker medan andra kan känna att en arbetsbok är för överväldigande och trivs bättre med lösblad. Även om ett material är digitalt behöver det planeras för hur det ska presenteras. Ibland är det bra att konkretisera innehållet i undervisningen med begreppslistor och bildstöd.

En del elever med NPF har en svagare central koherens. Det betyder att de har svårt att sälla bort detaljer och att se helheten (Burnette et al., 2005). För många detaljer i ett lärmaterial kan göra det svårt att förstå vad som är viktigt. En del elever blir dessutom störda av bilder och utsmyckningar i lärmaterial.

En omfattande textmassa kan kännas oöverstiglig. Att dela upp texten i mindre delar och komplettera med bilder som stödjer de viktiga begreppen och företeelserna kan underlätta. Abstrakta begrepp kan vara svåra att förstå för elever med NPF. Att variera undervisningen med fysiska exempel och praktiska övningar gör att abstrakta begrepp blir mer konkreta.

### Arbeta självständigt med texter

För att kunna utföra sina uppgifter kan eleven ha hjälp av skrivmallar, checklistor och färdiga exempel.

När eleverna ska producera egen text kan olika textexempel göra det lättare för eleverna att komma igång med skrivandet. Då kan en skrivmall vara bra. Den innehåller beskrivningar av de olika delarna som en viss texttyp ska bestå av, och i vilken ordning delarna ska skrivas.

Checklistor är bra för att bocka av de olika delarna i en text och för att se till att delarna kommer i rätt ordning. Färdiga exempel på den aktuella texttypen, som till exempel argumenterande text eller insändare, kan göra att det blir tydligare för eleven vad som förväntas.

Ett annat arbetssätt, när man arbetar med olika former av texter i undervisningen, kan vara Cirkelmodellen (Gibbons, 2006, Gibbons, 2010). Modellen har utvecklats från Vygotskijs tanke om att det som idag görs med stöd och hjälp kan göras självständigt i morgon (Bråten et al., 1998). Cirkelmodellen kan vara ett sätt att förstå strukturen i olika texter. Modellen är indelad i fyra moment. Först bygger man upp en kunskap om texttypen genom att gå igenom centrala begrepp. Därefter får eleven se färdiga exempel. I nästa steg skriver eleverna en text gemensamt. Och i sista steget skriver varje elev sin egen text. Modellen ger grundkunskaper, begreppsförståelse, färdiga exempel och möjligheter att prova på att skriva, både gemensamt och på egen hand (Gibbons, 2006, Gibbons, 2010).

## Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

### Lärare och speciallärare

- Hur förtydligar du syfte, uppstart, innehåll och avslut av dina lektioner?
- Kan du identifiera några utvecklingsområden kopplat till det?
- Hur använder du strukturstöd i din undervisning?
- På vilket sätt kan du utveckla ditt arbete med strukturstöd?

### Specialpedagog

- Hur kan du främja lärarnas arbete med att tydliggöra syfte, uppstart, innehåll och avslut av sina lektioner?
- Kan du identifiera några utvecklingsområden kopplat till det?

### Resursperson

- Ser du behov av förbättringar i tydliggörandet av lektionsstruktur?
- Finns det något eller några sammanhang där du kan lyfta dina förslag på förbättringar till lärare, elevhälsa och rektor?

## Moment 3 – Visuellt stöd

Här får du information om vad tydliggörande pedagogik är, hur du kan använda det i din undervisning, varför det kan vara bra för elever med NPF och vad visuellt stöd kan innebära.

### Inledning

Tydliggörande pedagogik omfattar även visuellt stöd i undervisningen och lärmiljön. Visuellt stöd kan antingen vara ett stöd i sig, men det kan också komplettera den muntliga informationen. Genom att ge visuell information underlättar lärare skoldagen för många elever. Visuellt stöd kan hjälpa eleverna att få struktur, förutsägbarhet och att bli mer självständiga (Bryan & Gast, 2000, Rutherford et al., 2020). Det kan exempelvis ges i form av bilder, fotografier, symboler, filmer eller fysiska föremål.

### Varför visuellt stöd?

De flesta elever har nytta av visuellt stöd eftersom det visuella stödet finns kvar medan det som sagts muntligt försvinner direkt när man har sagt det (Heide, 2019).

Att använda visuellt stöd är inte ett mål i sig, utan ett verktyg som ska ge eleverna förutsättningar att nå sina mål (Ardoris, 2017). En del behöver få stödet utformat efter sina specifika behov.

### Tolv motiv för visuellt stöd

Visuellt stöd kan

- göra att informationen finns kvar, till skillnad från information som ges muntligt
- hjälpa eleven att förstå vilken information som är viktigast
- ge mer tid till att förstå information
- vara neutralt utan att en person signalerar till exempel missnöje eller frustration
- underlätta för eleven att uttrycka sina tankar, åsikter och känslor
- öka elevens självständighet
- minska elevens stress och oro
- göra abstrakta resonemang mer konkreta
- visa hur olika delar hänger ihop i ett större sammanhang
- stödja eleven att reda ut sina tankar och åsikter



- avlasta arbetsminnet och ge mer tid till eleven att tolka det som sägs
- underlätta när eleven behöver förbereda sig inför en förändring (Pedagog Malmö, 2017).

### **Olika former av visuellt stöd**

Det finns många olika typer av visuellt stöd, bilder, fotografier, filmer, föremål och gester kan användas för att tydliggöra skoldagen. Ibland kan stödet vara väldigt konkret, som en bild på en fotboll eller en hund. Ibland har bildstödet ett mer abstrakt motiv, det viktiga är att ta hänsyn till elevens utvecklingsnivå och behov.

Även om det ibland ser ut som att eleven inte använder stödet kan det vara viktigt att ha kvar det och eventuellt revidera det över tid. Eftersom eleven även fortsättningsvis kan behöva det.

### **AKK**

AKK står för Alternativ och Kompletterande Kommunikation. Syftet är att stödja kommunikation och samspel. Bilder, fotografier och symboler är exempel på olika typer av AKK. När AKK dessutom innehåller tecken från svenskt teckenspråk kallas det TAKK – Tecken som AKK (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2015).

### **TAKK**

TAKK, Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation, är en metod för att stödja kommunikation. Det är inte detsamma som det svenska teckenspråket, men bygger på dess tecken. Tecknen används tillsammans med tal som stöd för språkutveckling på den nivå där barnet befinner sig. De förstärker och förtydligar de talande orden och stödjer kommunikationen. Det underlättar språkförståelse och lärande men kan även fungera som ersättning till talat språk (Heister Trygg, 2012). TAKK syftar till att ge elever redskap för att kommunicera och samspela språkligt innan de helt eller till viss del har erövat talet (Heister Trygg, 2012).

### **Bilder**

Bildstöd handlar om att använda bilder för att tydliggöra något. Bilder kan antingen användas självständigt eller tillsammans med en text. Symboliska bilder kan förtydliga förväntningar och tydliggöra olika steg i aktiviteter. Bildstöd kan användas av olika anledningar. Det kan användas för att tydliggöra de nio frågorna, kommunicera behov eller användas som ett stöd i kommunikationen. Bilder kan också vara ett verktyg för de elever som inte kan kommunicera verbalt. Bilder gör det lättare att komma ihåg det som

sagts eller det som ska göras. Och de kan ge förförståelse inför en uppgift (Rutherford et al., 2020).

### Fotografier

Liksom andra bilder kan fotografier hjälpa eleven att minnas och få struktur i sin skolvardag (Edfeldt et al., 2019, Bryan & Gast, 2000). Fördelen med fotografier är att de återger verkligheten som den ser ut. Därför kan de vara ett extra bra bildstöd i vissa situationer, som när en elev behöver ett aktuellt foto på den lärare som ska hålla nästa lektion eller ett foto på den lokal som eleven ska vara i under nästa lektion.

Fotografier kan också visualisera instruktioner i praktisk-estetiska ämnen som slöjd och hemkunskap. Med kameran i en smart telefon är det enkelt att ta en bild på en plats, en instruktion eller en uppgift. När fotografier stödjer en elev på ett bra sätt är det viktigt att uppmuntra användandet.

### Filmer

Film är ofta ett bra visuellt stöd och kan användas i skolans alla ämnen. Film kan bland annat användas för att träna eleverna på att återberätta en historia och att hålla en röd tråd. Det kan vara bra att välja ut de ord och begrepp i filmen som eleverna behöver lära sig. Komplettera begreppslistan med visuellt stöd, till exempel genom att ta skärmdumpar på viktiga sekvenser och scener ur filmen. Bilderna blir ett bra stöd i berättandet och ger ett bra stöd till minnet (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019).

### Gester

Gester kan också vara ett visuellt stöd. De kan bidra till ökad förståelse och vara ett bra alternativ till ord. De kan också komplettera verbala uppmaningar eller verbal information. Men tänk på att en del elever med autism kan ha svårt att tolka gester.

Beskrivande gester förtydligar det som sägs. Cirklar och fyrkanter kan ritas i luften, fingrar i luften kan visa antal eller hur stort eller litet något är. Gester kan också signalera instruktioner, en handflata markerar ett stopp, en handflata nedåt markerar lugn och en uppräckt hand signalerar att det ska vara arbetsro i klassrummet (Backlund, 1991).

När språkliga instruktioner kompletteras med gester ökar förutsättningarna för inläring och förståelse mer än när man bara ger instruktionerna muntligt (Wang et al., 2004). Men tänk på att säga samma sak som kroppen visar, annars kan eleverna missförstå instruktionen.

## Texter

En nedskriven text är också en form av visuellt stöd. Det hjälper eleven att komma ihåg uppgiften och att inte vara så beroende av läraren. En text kan behöva kompletteras med bilder och symboler och ska varken vara lång eller komplicerad.

Det kan vara bra att arbeta med olika textmallar som förtydligar vad eleverna ska göra, hur länge och med vem. Komplettera gärna med bilder när det behövs. Mallarna ger även möjlighet för eleven att bocka av när olika moment i uppgiften är klara (Sjölund et al., 2017, Borg et al., 2021).

## Konkreta föremål

Ett sätt att tydliggöra information visuellt är att använda konkreta föremål. Att använda en linjal kan förtydliga hur långt tre decimeter eller 600 millimeter är. Ett annat exempel är att skicka runt saker i klassrummet som eleverna får känna på, utforska och jämföra, som till exempel bergarter. För elever på tidig utvecklingsnivå kan användandet av konkreta föremål vara viktigt för att eleverna ska få en god möjlighet att lära.

## Visuellt stöd i samtal

Visuellt stöd kan användas för att enklare sätta ord på tankar och känslor, för att formulera åsikter och behov.

## Datorprat

Elever som har svårt med ögonkontakt och turtagning i samtal kan ha nytta av datorprat. Datorprat eller skrivprat innebär att man samtalar genom att turas om att skriva på datorn.

## Chatt och sms

Chatt och sms kan också vara ett stöd till elever som har svårt med samtalsordning och ögonkontakt. Emojis kan användas för att visualisera känslor.

## Skattningsskalor

Skattningsskalor är ett bra visuellt stöd för elever som har svårt för att kommunicera och uttrycka sina känslor. En skattningsskala kan gå från mycket bra till mycket dåligt. Mycket bra kan ha färgen grön och vara illustrerad av ett glatt ansikte, mycket dåligt kan ha röd färg och illustreras av ett argt ansikte. Däremellan finns fyra olika ansikten som går från bra till ganska dåligt.

I samtalet med skattningsskalor använder läraren bildstöd och visar en bild på det som ska diskuteras. Då kan eleven visa sin åsikt genom att peka eller markera med en pil på skalan. Det är ett enkelt sätt för eleven att visa hur den känner (Sjölund et al., 2017).

### Plus- och minuslistor

De elever som behöver stöd i att värdera och förmedla till andra vad de tycker och tänker kan vara hjälpta av plus- och minuslistor. Det kan också bidra till att andra förstår eleven bättre.

I en plus- och minuslista finns en kolumn för plus och en för minus. Eleven placerar ord eller bilder i de olika kolumnerna. Man kan också lägga till ett neutralt alternativ i mitten och markera det med en nolla till exempel.

Om man till exempel diskuterar maträtter kan eleven placera de maträtter som eleven gillar i pluskolumnen och dem eleven inte gillar i minuskolumnen. Det kan vara ett sätt att träna sig på att värdera och förmedla sina åsikter (Sjölund et al., 2017).

### Ringa in påståenden

För elever som behöver stöd i att formulera sina åsikter och behov kan det vara en hjälp att ringa in olika påståenden. De påståenden som stämmer in på hur eleven känner ringas in (Sjölund et al., 2017). Påståenden kan användas både när en elev behöver hjälp med att kommunicera sina upplevelser och visa sina kunskaper. Stödet kan också fungera som en inventering för eleven själv eller som en ingång till ett samtal.

### Trappan

Ett annat sätt att visualisera det man säger är en ritad trappa som till exempel visar ett förlopp, som en utveckling i olika steg. Trappan kan visa vägen till ett mål eller det som är roligt eller tråkigt att göra på rasten. En trappa kan också visa hur stark en känsla är på en skala. Högst upp på trappan kan visa att eleven är väldigt glad, medan nedersta trappsteget symboliserar att eleven är ledsen.

### **Ritprat, seriesamtal och social berättelse**

Språk och tal kan i många situationer kännas abstrakt och svårt att tolka för elever med NPF. Seriesamtal och ritprat är visuellt stöd som kan användas för många olika syften. Stödet kan göra att kommunikationen blir mer begriplig och tydlig (Gray, 1998, Sjölund et al., 2017, Hedevåg, 2016). Det kan användas för att prata om något som har hänt, för att förtydliga information eller för att förbereda en elev för en förändring. Det kan också

användas för att förstå hur någon känner eller tänker, eller för att förklara det som är svårt att förstå (Gray, 1998, Sjölund et al., 2017).

### Ritprat – för att förklara och förtydliga

Ritprat innebär att man ritar medan man pratar. Orden förstärks när man ritar deras innebörd. Sekvens och ordning behöver inte vara så viktigt och bilderna ska helst vara så enkla som möjligt. Det ger ett bra stöd för att förklara och förtydliga till exempel skolsituationer, skolmiljöer, kommande aktiviteter eller rutiner. Det kan också hjälpa eleven att förstå olika sociala spelregler. Ritprat kan ge en större medvetenhet och förståelse om hur vi påverkar varandra med det vi säger och gör. Det är en hjälp till att synliggöra osynliga regler, att arbeta med empati och att se situationer ur andras perspektiv (Heide, 2019).

Ritprat kan också vara ett stöd när eleven behöver hantera förändringar, som byte av miljö och personer. Det är även till hjälp när något är abstrakt, som tid, känslor och vad som är verkligt eller fantasi.

Ritprat och seriesamtal behöver inte vara planerad utan kan användas här och nu. Deltagarna i samtalet går igenom problemen i situationen och försöker hitta lösningar tillsammans. Det behöver inte bara vara en lärare som ritar. Eleven och läraren kan turas om. Turtagningen kan förstärkas genom att båda använder samma penna.

Ett annat sätt att ritprata är att använda datorn som hjälpmedel. Då sitter eleven och läraren bredvid varandra framför skärmen och turas om att använda tangentbordet.

### Seriesamtal – tydliggör steg för steg

Seriesamtal utvecklades av Carol Gray i USA. Hon och hennes medarbetare utvecklade ett sätt att samtala genom att teckna enkla bilder i sekvenser. Anledningen till att det kallas seriesamtal är just för att man lugnt och i ett långsamt tempo pratar igenom en händelse med barnet, samtidigt som man ritar upp den i likhet med en tecknad serie (Gray, 1994).

Seriesamtal är bra att använda för att förtydliga både positiva och negativa situationer. Genom att rita situationen kan både du och eleven fokusera på det ni pratar om. Tempot blir automatiskt långsammare eftersom vi oftast talar fortare än vi skriver och ritar. Eleven slipper hålla kvar information i arbetsminnet och man kan lätt gå fram och tillbaka i samtalet utan tappa bort sig (Gray, 1994, Sjölund et al., 2017). Seriesamtal kan vara till hjälp när eleven inte kan se hela bilden av en händelse eller inte förstår varför andra blir ledsna eller arga. Men begränsa inte användandet av seriesamtal till

negativa situationer. Verktöget fungerar också för att stärka och uppmuntra eleven.

När till exempel en elev och en lärare går igenom ett händelseförlopp tillsammans kan läraren ställa frågor. Frågorna hjälper eleven att förstå vad som hände och att reflektera över andras och sina egna känslor. Var även noga med att ta upp vad andra gjorde rätt eller fel i situationen eftersom en konflikt är ett samspel. Ha som mål att förstå eleven och det som hände. Avsluta med en bild som visar hur situationen skulle kunna ha lösts i stället (Hedevåg, 2016).

### Enkla, tydliga bilder

Bilderna i ritprat och seriesamtal ska vara så enkla som möjligt. Streckgubbar symboliserar människorna, tankebubblor visar vad människor tänker och pratbubblor vad som sägs (Sjölund et al., 2017). Färger kan förstärka bilderna och glada, arga eller ledsna munnar kan visa hur någon känner. Symboler kan visa det som är rätt och fel.

### Sociala berättelser

Sociala berättelser kan göra att en situation eller socialt samspel blir tydligare. En social berättelse är en kort berättelse som ger en ökad förståelse av sociala situationer eller sociala beteenden (Gray, 1994, Lundkvist, 2003). Berättelsen utgår från specifika situationer och händelser. Man kan använda visuellt stöd för att konkretisera och tydliggöra berättelsen. Den skrivs ned i text så att eleven kan läsa den eller få den uppläst. Den skall fungera som en individuell bruksanvisning som på sikt kan bli elevens egna strategi (Hedevåg, 2016). Texten kan läsas av olika personer tillsammans med eleven.

## Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

### Lärare och speciallärare

Reflektera över en elev i behov av visuellt stöd som du mött eller möter i din undervisning.

- Kan du identifiera några utvecklingsområden kopplat till den eleven?
- Hur kan det individuella stödet utvecklas till ledning och stimulans på gruppnivå?
- Hur kan du som lärare använda dig av ovanstående arbetssätt för att främja elevers delaktighet?

### Specialpedagog

- Kan du som specialpedagog identifiera några utvecklingsområden kring arbetet med visuellt stöd och i så fall vilka?
- Hur kan du främja arbetet med att det individuella visuella stödet utvecklas till ledning och stimulans på gruppnivå?

### Resursperson

- Ser du behov av förbättringar i tydliggörandet av visuellt stöd? Vilka?
- Finns det något eller några sammanhang där du kan lyfta dina förslag på förbättringar till lärare, elevhälsa och rektor?

## Referenser

- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Natur & Kultur Akademisk.
- Ardoris, L. (2017). *Från kaos till klarhet – tydliggörande pedagogik i vardagen*. Komlitt.
- Backlund, B. (1991). *Inte bara ord*. Studentlitteratur AB.
- Borg, A., Bölte, S. & Hallberg, L. (2021). *God lärmiljö för alla – konsten att hantera övergångar i skolan*. Liber.
- Bryan, L. C. & Gast, D. L. (2000). Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. *Journal of autism and developmental disorders*, 30(6), 553–567. <https://doi.org/10.1023/a:1005687310346>
- Bråten, I., Kopp, K., Thurmann-Moe, A. C., Øzerk, K. & Dale, E. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Studentlitteratur.
- Burnette, C. P., Mundy, P. C., Meyer, J. A., Sutton, S. K., Vaughan, A. E. & Charak, D. (2005). Weak central coherence and its relations to theory of mind and anxiety in autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 35(1), 63–73. <https://doi.org/10.1007/s10803-004-1035-5>
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter: vad gör vi och varför?* Studentlitteratur.
- Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C. & Reuterswärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Natur och Kultur Akademisk.
- Gibbons, P. (2006). *Stärk språket – Stärk lärandet*. Hallgren & Fallgren.
- Gibbons, P. (2010). *Lyft språket, lyft tänkandet – Språk och lärande*. Hallgren & Fallgren.
- Gray, C. A. (1994). *Comic strip conversations: Illustrated interactions that teach conversation skills to students with autism and related disorders*. Future Horizons.
- Gray, C. A. (1998). Social stories and comic strip conversations with students with Asperger syndrome and high-functioning autism. I E. Schopler, G. B. Mesibov, & L. J. Kuncie (Red.), *Asperger syndrome or high-functioning autism?* Plenum Press. [https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5369-4\\_9](https://doi.org/10.1007/978-1-4615-5369-4_9)
- Hedevåg, K. (2016). *När mallen inte stämmer*. Hedevåg Pedagogik.
- Heide, E. (2019). *Bättre samspel med socialt bildstöd – handbok för förskola och skola*. Studentlitteratur.



- Heister Trygg, B. (2012). *AKK i skolan: en pedagogisk utmaning. Om alternativ och kompletterande kommunikation i förskola och skola*. Södra Regionens Kommunikationscentrum.
- Ingvar, M. & Eldh, G. (2014). *Hjärnkoll på skolan, och varför barn behöver dig för att lära*. Natur & Kultur Akademisk.
- Karlsson, P. (2020). *Tydlighet, ledarskap & uppmuntran – Positivt beteendestöd i klassrummet*. Natur & Kultur Akademisk.
- Kliemann, K. (2014). A synthesis of literature examining the structured teaching components of the TEACCH model employing the use of a visual conceptual model. *The Journal of special education apprenticeship*, 3(2).  
<https://scholarworks.lib.csusb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=josea>
- Lorenz, D. (2018). *Stress och psykisk ohälsa hos elever med autism*. Gothia.
- Lundkvist, G. (2003). *När tålamodsburken rinner över*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Meadan, H., Ostrosky, M., Triplett, B., Michna, A. & Fettig, A. (2011). Using visual supports with young children with autism spectrum disorder. *Teaching exceptional children*, 43(6), 28–35.  
<https://doi.org/10.1177/004005991104300603>
- Mesibov, G. B. & Shea, V. (2010). The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of autism and developmental disorders*, 40(5), 570–579. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0901-6>
- Mesibov, G. B., Shea, V. & Schopler, E. (2007). *TEACCH vid autismspektrumstörning hos barn och vuxna*. Studentlitteratur.
- Otero, T. M., Barker, L. A. & Naglieri, J. A. (2014). Executive function treatment and intervention in schools. *Applied neuropsychology. Child*, 3(3), 205–214. <https://doi.org/10.1080/21622965.2014.897903>
- Pedagog Malmö. (2017). *Varför visuellt stöd?* Hämtad 16 september 2021.  
<https://pedagog.malmo.se/2017/06/27/varfor-visuellt-stod>
- Pierce, J. M, Spriggs, A. D., Gast, D. L. & Luscre, D. (2013). Effects of visual activity schedules on independent classroom transitions for students with autism. *International journal of disability. Development and education*. 60(3), 253–269.  
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2013.812191>

- Rutherford, M., Baxter, J., Grayson, Z., Johnston, L. & O'Hare, A. (2020). Visual supports at home and in the community for individuals with autism spectrum disorders: A scoping review. *Autism : the international journal of research and practice*, 24(2), 447–469.  
<https://doi.org/10.1177/1362361319871756>
- Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan. Handbok i tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur. Skollagen (2010:800).
- Skolverket. (2014). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*.  
<https://www.skolverket.se/getFile?file=3362>
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr22*.  
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). *AKK i lärandet – för allas rätt att kommunicera*.  
<https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/akk-i-larandet---for-allas-ratt-att-kommunicera-pdf/>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019). Film i undervisningen. *Studiepaket språkstörning, grundskola, Moment 4*. [Läroobjekt].  
<https://www.spsm.se/studiepaket-sprakstorning/grundskola/moment-4/>
- Wang, X., Bernas, R. & Eberhard, P. (2004). Engaging ADHD students in tasks with hand gestures: A pedagogical possibility for teachers. *Educational studies*, 30(3), 217–229.  
<https://doi.org/10.1080/0305569042000224189>
- Wing, L. (2012). *Autismspektrum: handbok för föräldrar och professionella*. Studentlitteratur.