

Rapport 2026:2

Utveckling av musikundervisningen i anpassad grundskola med hjälp av Change Laboratory

Diana Berthén, Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet, Anna Backman Bister, Kungliga Musikhögskolan, Viveca Lindberg, Institutionen för ämnesdidaktik, Stockholms universitet

Utveckling av musikundervisningen i anpassad grundskola med hjälp av Change Laboratory

Diana Berthén Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet, Anna Backman Bister, Institutionen för Musik, Pedagogik och Samhälle, Kungl. Musikhögskolan, Viveca Lindberg Institutionen för ämnesdidaktik, Stockholms universitet

Projektsammanfattning

Forskningsprojektet har undersökt hur musikundervisningen kan förbättras i anpassad grundskola (AG-skola) i vilken elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF) utbildas. Skolformen saknar ofta behöriga musiklärare – under 10% procent av dem som undervisar i musik har formell behörighet. Inom projektet användes metoden Change Laboratory för formativa interventioner, där forskare och formellt behöriga musiklärare tillsammans analyserar aspekter möjliga att utveckla i musikundervisningen. AG-skolan ska enligt skollagen ge eleverna förutsättningar till kunskapsutveckling efter deras förmåga. Musikundervisningen i AG-skolan drivs ofta av lärare som saknar behörighet, vilket påverkar kvaliteten och riskerar att musikundervisningen fokuserar på sociala aspekter, medan utvecklingen av det musikaliska kunnandet underordnas.

Projektets mål var att skapa en didaktisk kunskapsprodukt, exempelvis planeringar, uppgifter eller principer, användbara för andra musiklärare. Forskningsfrågorna gällde vad musiklärarna såg som önskvärt musikaliskt kunnande och vad i undervisningen som främjar det. Projektet hade en verksamhetsteoretisk inramning. Filmade lektioner, intervjuer och tio möten genomfördes, där lärarna analyserade sin praktik tillsammans med forskarna. Analysen visade motsättningar avseende a) användningen av två olika färgnotationssystem, b) mellan läraruppdraget och lokala förutsättningar som scheman, lokaler och tillgång till redskap och elevgruppernas sammansättning och c) lärarnas medvetenhet om didaktiska principer för undervisningens genomförande. I samtalen dominerade förslag om allmändidaktiska strategier, exempelvis struktur, delaktighet och trygghet, medan lektionsvideorna synliggjorde lärarnas ämnesspecifika och delvis tysta kunnande som exempelvis gester relaterade till musikaliska konventioner som att markera puls med foten, använda specifika gester för att signalera bland annat takt, tempo, volym, med mera. Även ämnesspecifikt kunnande exempelvis om principer för enkel improvisation med elever eller stämma instrument i pentatonisk skala för att möjliggöra musikalisk upplevelse.

Projektets grundidé, att utbildade och musikaliskt okunniga lärare enkelt kan stödjas i sitt undervisningsuppdrag inom ämnet musik har genom projektet visat sig vara ohållbar. Undervisning i ämnet musik kräver grundläggande musikaliskt kunnande om undervisningen ska ha potential att möjliggöra elevers musikaliska utveckling. Att anpassa musikundervisningen för elever med IF kräver i och för sig allmändidaktiska kunskaper om

och förhållningssätt till inkluderande undervisning men än mer avgörande är ett ämnesdidaktiskt kunnande.

Projektets genomförande

Bakgrund och problematik

Forskningsprojektet *Utveckling av musikundervisningen i anpassad grundskola med hjälp av Change Laboratory* (CL) syftade till att utveckla en didaktisk kunskapsprodukt, d.v.s. ett forskningsbaserat och praktikinära kunskapsresultat (jfr Morris & Hiebert, 2011; Lindberg et al., 2024), med relevans för musikundervisningen i anpassad grundskola (AG-skola).

Projektets övergripande mål var att kunskapsprodukten ska bidra till elevernas kunskapsutveckling i ämnet musik i AG-skolan, som riktar sig till elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF), ett sammanhang där undervisningen präglas av begränsad ämnesdidaktisk forskning och låg lärarbehörighet.

AG-skolan omfattar utbildning i ämnen eller inom ämnesområden. Kursplanen i musik är i stort sett likvärdig med grundskolans kursplan i musik, medan kursplanen för musik inom ämnesområdet estetiska verksamheter är avsedd för elever som inte kan tillgodogöra sig undervisning i ämnen (SFS 2010:800, 11 kap. 5 §; Skolverket, 2025a). Den senare kursplanen är dock inte relevant för föreliggande projekt.

Musikundervisningen i AG-skolan har över tid präglats av svårigheter att rekrytera behöriga musiklärare. Behörighet kräver både ämneslärarexamen i musik och speciallärarexamen med inriktning mot IF. Läsåret 2023–2024 var 5,4 procent av musiklärare i AG-skolan formellt behöriga (Skolverket, 2025b). Undervisningen bedrivs därmed ofta av musiklärare utan speciallärarutbildning eller av speciallärare utan ämnesutbildning i musik. Den låga andelen behöriga lärare riskerar att påverka undervisningens didaktiska kvalitet, men även möjligheten att systematiskt stötta elevernas musikaliska kunskapsutveckling.

Forskningen om musikundervisning för elever med IF är begränsad. En konfiguratív forskningsöversikt av Berthén et al. (2022) visar, i linje med tidigare internationella översikter (t.ex. Jellison & Draper, 2015), att studier med fokus på musikalisk kunskapsutveckling är få och att klassrumsstudier i stort sett saknas. De studier som behandlar lärarnas arbete indikerar att lärare ofta försöker hantera undervisningssituationer som de saknar tillräckliga kunskaper och erfarenheter för.

Nationellt saknas såväl forskning som systematiska utvärderingar av AG-skolans musikundervisning. Tidigare studier av AG-skolans undervisningspraktiker har fokuserat på ämnen såsom svenska (Berthén, 2012, 2019; Gadd et al., 2021; Lundberg & Reichenberg, 2013), matematik (Göransson et al., 2016; Klefbeck, 2022), hem- och konsumentkunskap (Granberg, 2018) och slöjd (Sjöqvist, 2022). Sammantaget pekar forskningen på ett behov av didaktiska interventioner som kan bidra till att förskjuta lärarnas fokus från elevers beteende

till elevers lärande och kunskapsutveckling, ett behov som rimligen även gäller musikundervisningen i AG-skolan.

Syfte och frågeställningar

Syfte: Bidra med forskningsbaserad utveckling av undervisningen tillsammans med behöriga musiklärare, verksamma inom ämnet musik i AG-skolan.

Forskningsfrågor:

- Vad ser lärarna som eftersträvansvärt musikaliskt kunnande för elever i AG-skola och vad framstår som indikatorer på ett ökat sådant?
- Vilka principer bör ligga till grund för kunskapsprodukten och dess introduktion i undervisningen för att undervisningen ska resultera i ett ökat musikaliskt kunnande för eleverna och bidra till en långsiktig utveckling mot deras kulturella medborgarskap?

Teoretiska utgångspunkter

Utgångspunkten för projektet är Engeströms (2014/1987) teori om vidgat lärande (expansive learning), som har sin grund i den av Leontjev (1978) utvecklade verksamhetsteorin. Grundläggande för expansivt lärande är att verksamheter karakteriseras av att de är kollektiva och byggs upp av kluster av handlingar, medierade av artefakter och riktade mot ett objekt. Analysenheten utgörs av de kollektiva och artefaktmedierade handlingarna för att identifiera vilket objekt som kan urskiljas: vad framstår som viktigast för lärarna att åstadkomma? För komplexa verksamheter, tex. utbildning, kan fler än ett, ibland konkurrerande, objekt förekomma. Vidare ses verksamheter som historiskt utvecklade. Det som driver förändringar och utveckling i verksamheter är uttryck för motsättningar inom systemet. En historisk analys av verksamheten utgör därför en väsentlig del av den inledande analysen – en analys av enbart nuläget är inte nog, verksamhetens subjekt agerar inte i en historielös kontext. Den process av expansivt lärande som startas syftar således till att deltagarna (i detta fall musiklärarna) lär sig något helt nytt: innehållet är inte förutbestämt utan identifieras som ett resultat av det gemensamma analysarbetet. Genom att lärarna involveras i analyserna får de en reell agens i utvecklingen och utprovningen av de förändrade handlingarna och utvecklingen av ett potentiellt tydligare objekt som projektet resulterar i (Sannino et al., 2016). Det är här interventionsarbetet i form av CL kommer in: modellen är utvecklingsinriktad och bygger på mediering, inspelningar och iterativa analytiska cykler inom verksamheten (Engeström, 2016; Sannino et al., 2016).

Design; urval och metod

Dataproduktionen i projektet bygger på CL-ramverket och omfattade tre steg, motiverade av den transformativa agens som förväntas uppstå genom att deltagarna utvecklar en ny

förståelse av musikundervisningspraktikens objekt och framtidspotential (Virkkunen & Newnham, 2013, s. 10). Forskargruppen bestod av tre forskare och tre musiklärare med formell behörighet att undervisa i musik.

Data genererades dock även *innan* projektet, baserat på ett tidigare pilotprojekt, finansierat av Stockholms universitet (SU FV-2.1.1-3186-19) i form av en forskningsöversikt (Berthén et al., 2022) och en intervjustudie med musiklärare i AG-skolan (Backman Bister et al., 2026), *inför* projektet och *under* projektet för att expandera insikter om praktikens formande faktorer, med skilda uppgifter för forskare och lärare inför varje CL-möte.

Ett CL-projekt inleds genom att så kallade spegeldata produceras. Dessa används för att inleda det gemensamma arbetet. Här användes dels forskningsöversikten och dels resultatet av det föregående pilotprojektet som en del av spegeldata – musiklärares fenomenografiska uppfattningar av vad musikundervisningen ska åstadkomma för elever i anpassad grundskola (Backman Bister et al., 2026). Spegeldata bestod av två videoinspelade lektioner (ca 80 min) per musiklärare, valda av lärarna själva, digitala fotografier av klassrum och undervisningsmaterial. Dessa användes som utgångspunkt för semistrukturerade, materialbaserade intervjuer (Holmes & Hall, 2020; Lindberg & Löfgren, 2011) om lärarnas mål, bakgrund, drivkrafter samt erfarenheter av elever med IF. Spegeldata utgör också den empiriska grunden för det gemensamma analysarbetet under de påföljande tio CL-mötena (å 120 min). Historiska data (Berthén, 2007) och nyproducerade data analyserades kollektivt för att identifiera undervisningsmönster, spänningar i relation till lärarnas intentioner samt indikationer på utvecklingsmöjligheter. I analysarbetet användes motsättningar som analysredskap. Senare CL-möten fokuserade på att identifiera möjliga kunskapsprodukter såsom principer, allmändidaktiska och/eller ämnesspecifika, för lektionsdesign som kan främja musikalisk kunskapsutveckling för elever med IF.

Forskningsetiska överväganden

Då projektet har riktats mot utveckling av musikundervisningen för målgruppen elever med IF var en etikprövning nödvändig. I och med att projektets huvudfokus var mönster i lärarnas undervisning och utveckling av dem godkändes etikprövningsansökan av Etikprövningsnämnden i september 2024 (Dnr 2024-05269-01).

Projektets viktigaste resultat och diskussion

Under den kollektiva analysen av spegeldata, men även under de senare CL-mötena, identifierades uppfattade och verkliga hinder och motsättningar i förhållande till möjlig kunskapsprodukt. Resultatet beskrivs översiktligt i avsnittet *Tyst musikaliskt kunnande*, i vilket centrala kännetecken för möjliga kunskapsprodukter beskrivs, och i avsnittet *Change Lab som expansiv lärandeprocess*, som beskriver våra erfarenheter av att iscensätta ett CL-projekt.

Det huvudsakliga resultatet av projektet blev tydligt först i slutet av projektet, under ett CL-möte då vi diskuterade en återkommande motsättning mellan vad lärarna skriftligt och

muntligt gav uttryck för som centralt att fokusera på (allmändidaktiska aspekter) och det samtliga deltagare kunde urskilja som gemensamt för de undervisningshandlingar som konkret bidrog till att möjliggöra för elevernas expanderade kunnande under de sex videoinspelade lektionerna (deras musikaliska ämneskunnande).

Identifierade motsättningar

En tidig motsättning i projektet rörde lärarnas användning av färgnotation som ersättning för traditionella noter. Lärarnas syfte med att välja färgnotation var att underlätta musicerande för eleverna, där tidigare forskning visat att just notläsning är svårt för många elever. Färgnotation används både nationellt och internationellt med samma mål: att stödja spel efter noter. Motsättningen uppstod eftersom lärarna använde två olika system, Bunne och Chroma Notes, där samma not representeras av olika färger. Till respektive färgnotationssystem hör en uppsättning instrument, där vissa följer med det ena systemet och andra instrument med det andra. Den avsedda förenklingen blev motsägelsefull, eleverna förväntades kunna växla mellan de två färgnotationssystemen i förhållande till vilka instrument de spelade, även om lärarna betonade att de inte använder båda samtidigt.

Den andra motsättningen rör relationen mellan lärarnas undervisningsuppdrag och de förutsättningar som skolorna erbjuder. Pilotstudien och detta projekt visar att förutsättningar för undervisningen varierar gällande 1) klassrummet – om det är avsett för musik eller för annan undervisning, huruvida klassrummet delas med andra elevgrupper (t.ex. grundskolans elever eller skolans fritidsverksamhet) eller inte, 2) instrument – tillgången till specialinstrument anpassade för elever med funktionsnedsättningar, samt huruvida instrumenten delas med andra eller inte, 3) kontinuiteten i elevgruppen - en aspekt som över tid påverkas av rektorsbeslut och föräldrars mobilitet, 4) schematekniska aspekter - vilka faktorer som styr schemaläggningen av musikundervisningen och 5) begränsad tid för handledning av assistenter med avvikande arbetsvillkor jämfört med undervisningen. Samtliga dessa kan, i högre eller mindre omfattning, påverka lärarnas reella möjligheter att planera och genomföra undervisning.

Den tredje motsättningen kom till uttryck i de allmändidaktiska principer som musiklärarna återkommande betonade som grundläggande för musikundervisningen i anpassade grundskolan. Nedan ett utdrag ur de exempel på förslag lärarna gav, under olika CL-möten, muntligt eller skriftligt:

Vikten av struktur och förutsägbarhet, hit hör t.ex. tydliga rutiner, lektionsupplägg och arbetsgångar som minskar stress och osäkerhet för eleverna, stöd för kommunikation: ha grundläggande kännedom om AKK (alternativ och kompletterande kommunikation), visuellt stöd: Använda bilder, symboler, scheman och färgkodning för att förstärka instruktioner och göra abstrakta moment mer konkreta. (Musiklärare A).

Variation i utförande av uppgifter, t.ex. hur man som musiklärare kan tänka för att variera uppgifternas utförande inom en lektion. Syftet är att skapa förutsättningar för eleverna att visa sitt kunnande på olika sätt, byta fokus med både kroppen och knoppen för att bibehålla koncentrationen under hela lektionen. Övningar som tillgodoser elevernas olika behov och styrkor, eftersträva att undervisningen är glädjefull och intressant. Vikten av att arbeta med att skapa relationer och en trygg och tillitsfull miljö för att eleven ska våga delta i undervisningen. Musikläraren, i motsättning till elevens mentor, träffar eleven enstaka gånger i veckan, och därför behöver musikläraren fokusera lite extra på relationsbyggande under de korta stunderna man träffas. Musiklärare B).

Tydliggörande av undervisning, konkreta instruktioner, bryta ner och anpassa hur instruktionerna presenteras. Bryta ner till de viktiga principerna. Symboler till musikmaterial. Kompletterande symbolsystem som t.ex. färgkodade noter eller ackord färger. Anpassning av miljö – tillgänglig för eleverna. Musiklärare C).

Dessa allmändidaktiska förslag kan beskrivas som råd som representerar den rådande diskursen i förhållande till undervisning i allmänhet, där elevers individuella och särskilda behov ska beaktas oavsett skolform och ålder (Norlund & Levinsson, 2023). Dessa förslag stod i kontrast till det lärarna själva gav uttryck för i sin undervisning. där vi alla kunde se att de anpassningar de gjorde i hög grad byggde på såväl ett specifikt musikaliskt som ett ämnesdidaktiskt kunnande: hur de *hanterade* situationer de upplevde behov av att förändra i relation till elevernas aktuella handlingar. Denna motsättning löstes först under det sista CL-mötet och kom att få avgörande betydelse för projektet resultat som helhet.

Delvis tyst kunnande

I de kollektiva analyserna av spegeldata framträder musiklärarens intuitiva tillämpning av såväl grundläggande som avancerat musikkunnande i undervisningen. Detta kunnande är delvis omedvetet ("tyst" i bemärkelsen intuitivt) och i mindre utsträckning språkligt artikulerat, beroende på vad läraren fått tillgång till inom formell utbildning i musikämnet eller informella musikaliska sammanhang. Detta kunnande vilar på förmågan att dels identifiera och urskilja grundläggande musikaliska aspekter för vilka det redan finns begrepp (exempelvis puls, samspel, improvisation, harmonik och musikteori), dels leda och förändra elevernas musicerande. Tre exempel illustrerar detta: fotarbete, dirigerande gester samt användning eller omstämning av instrument till pentatonisk skala, vars fem toner harmonierar inbördes, till skillnad från durskalans sju toner där halvtonssteg kan upplevas som dissonans.

Foten: Vid ensemblespel räknar läraren inledningsvis in eleverna i den melodi de ska spela, men eleverna spelar i varierande tempo. Läraren rullar då fram mot eleverna på pall, spelar med och markerar pulsen distinkt med foten för att synkronisera gruppen – en grundläggande förutsättning för samspel.

Dirigerande gester: I samisk musikundervisning med djembetrummor introducerar läraren puls. För att få försiktiga elever att delta fullt ut använder läraren musikaliska gester, typiska för dirigenter, samtidigt som hen rullar fram turvis mot respektive elev i fråga. När en elev ändrar rytmen på klangbox fångar läraren initiativet, leder in gruppen i improvisation och förvandlar övning till kreativt musicerande.

Pentatonik: Lärare förbereder färgmarkerade instrument och klangboxar stämde i pentatonisk skala, vilket garanterar harmoniskt spel oavsett elevernas val. Amadinda och omstämda gitarrer underlättar improvisation tillsammans med bildstöd.

Dessa handlingar kräver såväl ämneskunnande som erfarenhet för att urskilja tempoproblem, följa elevinitiativ och förbereda på teoretisk grund riggade redskap/instrument.

Sammanfattningsvis konstaterade vi att det som är gemensamt för dessa exempel är att de alla kräver såväl ämneskunnande som ämnesdidaktiskt kunnande. Det går inte att hjälpa elever att hitta tempot genom att visa pulsen med foten om man 1) inte vet vad puls eller tempo står för och 2) inte urskiljer att eleverna inte spelar samma tempo. Att kunna improvisera och följa elevens rytm med trumman, kräver också en tillräcklig musikalisk säkerhet för att urskilja att en elev byter rytm. Inte heller går det att förbereda en amadinda eller klangboxar, eller stämma om en gitarr utan ett musikteoretiskt kunnande.

Slutsats

Projektets syfte var att tillsammans med behöriga musiklärare skapa en kunskapsprodukt som skulle kunna vara användbar för lärare som undervisar i musik i anpassad grundskola men inte är behöriga i ämnet. Resultatet av vårt projekt visar dock att en produkt, inom de scenarier och krav vi har analyserat, inte kan ersätta eller kompensera för ämnesspecifikt kunnande. I stället visar projektet att ämneskunnandet är en central förutsättning för att kunna stötta elevernas lärande och välja strategier och redskap för detta som fungerar med de elever lärarna har. De anpassningar och förenklingar vi sett i projektet bygger således på ett djupt ämneskunnande. Under de två sista CL-mötena blev det tydligt att en av motsättningarna vi identifierat, lärarnas fokusering på allmändidaktiska råd, baserades på att lärarna tänkte sig personer med otillräcklig behörighet i musik. För att kunna utveckla kunskapsprodukter som reellt kan bidra till elevernas musikaliska kunskapsutveckling behöver de som använder produkten ha ett tillräckligt ämneskunnande. Sammantaget framstår resultatet som paradoxalt i förhållande till dels behörighetskraven gällande musiklärare i AG-skolan, där dels kraven på musikaliskt kunnande är lägre än för andra skolformer, dels målsättningen att musikundervisningen även för denna elevgrupp ska bidra till kulturellt medborgarskap.

Bidrag till forskningsfältet och fortsatt forskning

Lärdomar för utmanade skolverksamheter

Musikundervisningen i AG-skolan karakteriseras av en betydande resursbrist avseende tillgång till formellt behöriga lärare i ämnet musik. Detta riskerar att motverka gällande målsättningar och i stället reducera undervisningen till underhållning för stunden. Resultatet ställer således krav på såväl skolornas huvudmän som på statligt finansierad fortbildning för att höja lärarnas musikaliska och ämnesdidaktiska kunnande.

Vidare kan vi konstatera att det sammanhang som skapades hade betydelse – lärarna gav flera gånger uttryck för det som även pilotstudien visade: att det saknas ett sammanhang för kollegiala samtal om musikundervisning i AG-skolan. De uttryckte även att de exempel och videoinspelningar som diskuterades under Change Laboratory-mötena var betydelsefulla för undervisningen i deras respektive skolor.

Bidrag till forskningsfältet

Projektet erbjuder empiriskt stöd för att Change Laboratory kan vara ett verksamt redskap i arbetet med att överbrygga diskrepansen mellan lärarnas allmändidaktiska kunnande och faktiska undervisningspraktik, där musikaliskt ämneskunnande visar sig avgörande för elevers utveckling.

Väg till fortsatt forskning

De slutsatser som identifierades under projektets slutfas visar att utvecklingen av ämnesdidaktiskt relevanta kunskapsprodukter för AG-skolan behöver utgå från centralt ämneskunnande och hur det kan komma till uttryck på olika sätt för elever i olika åldrar. Av de mönster i musiklärarnas beskrivningar och undervisning som vi analyserat, framgår att det handlar om val av innehåll, men också av redskap för musicerande. En fortsättning på projektet kommer därför att beakta detta och explicit fokusera på undervisningsutvecklande forskning med behöriga musiklärare.

Bidrag till praktiken

Projektets resultat öppnar för flera praktiska möjligheter i AG-skolan. Skolor och huvudmän kan utveckla fortbildning för att stärka musiklärares ämneskunnande, standardisera tillgång till anpassade instrument och välja färgnotationssystem, samt anpassa scheman för bättre kontinuitet i musikundervisningen.

Lärare kan använda CL-inspirerade samtal med videodata för att dela musikaliskt kunnande som för en del kan vara intuitivt, för andra artikulert och för en del otillräckligt, pröva mentorskap i par eller online-handledning som stöd för obehöriga kollegor. Även delning av systematiskt utvecklade uppgifter eller lektioner är en möjlighet.

För lärarutbildningar erbjuder resultaten en möjlighet att kombinera ämnesspecifik musikdidaktik med allmändidaktik och specialpedagogik, där studenter genom videoreflektion och praktik kan utveckla verktyg för att hantera AG-skolans utmaningar i musikundervisning.

Referenser

Backman Bister, A., Lindberg, V., & Berthén, D. (2026). *Musikundervisningspraktiker i svensk anpassad grundskola*. (manuskript inlämnat för publicering).

Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: Särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. [Doktorsavhandling, Karlstad universitet]
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:6641/FULLTEXT01.pdf>

Berthén, D. (2012). Realisera demokratiskt deltagande genom rika skriftspråkliga miljöer. I: A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.), *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar*, Karlstad University Studies 2012:13, (s. 13–24). Universitetsstryckeriet.

Berthén, D. (2019). Nyckeluppgift som redskap för att kvalificera undervisningen i grundsärskolan – exemplet det mystiska ägget. I Y. Ståhle, M. Waermö & V. Lindberg (Red.), *Att utveckla forskningsbaserad undervisning – exempel, analyser och utmaningar* (s.241–268). Natur och Kultur.

Berthén, D., Backman Bister, A., & Lindberg, V. (2022). Musikundervisning för grundsärskolan? – En forskningsöversikt. *Nordic Research in Music Education*, 3, 21–50.
<https://doi.org/10.23865/nrme.v3.3729>

Engeström, Y. (2014/1987). *Learning by expanding: An activity theoretical approach to developmental research*. 2 uppl. Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2016). *Studies in expansive learning*. Cambridge University Press.

Gadd, M., Berthén, D., & Lundgren, L. (2021). Helping students with intellectual disabilities become better writers: An inquiry into writing instruction. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(3), 395–413.
doi.org/10.1080/1034912X.2019.1687855

Granberg, A. (2018). *Koka sjuda steka. Ett sociokulturellt perspektiv på matlagning i hem- och konsumentkunskap på grundsärskolan*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
<https://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1742016>

Göransson, K., Hellblom-Thibblin, T., & Axdorph, E. (2016). A conceptual approach to teaching mathematics to students with intellectual disability. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(2), 182–200. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1017836>

Holmes, H., & Hall, S. M. (Eds.) (2020). *Mundane methods: innovative ways to research the everyday*. Manchester University Press.

Jellison, J. A., & Draper, E. A. (2015). Music research in inclusive school settings: 1975–2013. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 325–331.
<https://doi.org/10.1177/0022429414554808>

Klefbeck, K. (2022). *Att få tillträde till lärprocesser: professionell utveckling för lärare som undervisar elever med intellektuell funktionsnedsättning och autism i grundsärskolan*. (Doktorsavhandling, Malmö universitet].

Leont'ev, A.N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Prentice-Hall.

Lindberg, V., Berthén, D. & Backman Bister, A. (2024). *Music teaching for children with intellectual disabilities – for cultural citizenship?* Paper for konferensen ISCAR i Rotterdam 2024.

Lindberg, V., & Löfgren, R. (2011). Vad krävs för godkänt i kemi? I I. Eriksson (Red.) *Kemiundervisning, text och textbruk i finlandssvenska och svenska skolor: en komparativ tvärvetenskaplig studie*, (s. 114-158). Stockholms universitets förlag.

Lundberg, I., & Reichenberg, M. (2013). Developing reading comprehension among students with mild intellectual disabilities: An intervention study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(1), 89–100. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.623179>

Morris, A. K., & Hiebert, J. (2011). Creating shared instructional products: An alternative approach to improving teaching. *American Educational Research Association*, vol. 40(1).
<https://doi.org/10.3102/0013189X10393501>

Norlund, A., & Levinsson, M. (2023). Ett neuropedagogiskt ideal på lärares kompetensutvecklingsmarknad: Kännetecken, konsekvenser och kritik. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, Vol. 9, No. 1, 20-37.

Sannino, A., Engeström, Y., & Lemos, M. (2016). Formative interventions for expansive learning and transformative agency. *Journal of the Learning Sciences*, 25(4), 599–633, DOI: 10.1080/10508406.2016.1204547

Sjöqvist, A. (2022). *Slöjdundervisning i grundsärskolan: en didaktisk studie om förutsättningar för bildning*. [Doktorsavhandling, Karlstads universitet].
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1656156&dswid=-9943>

SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket. (2025a). *Läroplan för anpassade grundskolan, Lgra22*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/anpassade-grundskolan/laroplan-for-anpassade-grundskolan-lgra22>

Skolverket. (2025b). *Anpassad grundskola – personal – riksnivå tabell 5A: Anställda med lärarlegitimation och behörighet i ämne läsåret 2023/24*. Skolverket.

Virkkunen, J., & Newnham, D. S. (2013). *The Change Laboratory: A tool for Collaborative development of work and education*. Sense Publishers.