



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# En stöttande undervisning

En fallstudie av förutsättningar för  
anpassad bildundervisning

Tilda Roininen  
Ämneslärarprogrammet, Bild



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGBD2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT2022  
Handledare: Marie-Louise Hansson-Stenhammar  
Examinator: Beatrice Persson  
Kod: VT22-6700-006-LGBD1A

---

Nyckelord: Fallstudie, Bilddidaktik, Specialpedagogik, Extra Anpassningar, Särskilt Stöd, Neuropsykriatiska funktionsvariationer, Undervisningsstrategier, Fortbildning, Sociokulturellt lärande, Lektionsdesign, Tydliggörande Pedagogik

## Abstract

Following case study aims to investigate how the organizational, didactic and pedagogical factors affects the visual art education for students with neuropsychiatric disabilities in Swedish high schools. In the case study one visual art teacher describes their experiences of how different aspects of school's organization as well as their personal strategies for educating students takes effect. The result of the study is based on interviews, observation and collection of lesson-material by the teacher. Through thematic analysis five themes are found in the results, which are interpreted through Vygotskij's sociocultural perspective on learning. In summary the case study shows that the organizational factors impact the education, but mostly to the favor of the teacher. Resources such as support by special education-professionals are available and the knowledge about neuropsychiatric disabilities are well substantiated through further education for teachers. The dilemmas shown in the result instead revolves around the art curriculum in relation to neuropsychiatric disabilities. The teacher describes implementing several general adaptations to lesson-design to accommodate students with disabilities, as well as individual solutions in tuition and assessment.

# 1. Förord

Det har varit en intensiv period att genomföra denna undersökning och skriva föreliggande examensarbete. Det har varit många vakna nätter som ägnats åt att fundera på frågor och formuleringar. Påsk och ledigheter och sjuka barn fick det ett tag att se väldigt mörkt ut ifall detta arbete skulle hinna bli färdigt.

Tack till Marie-Louise för handledning av arbetet, dina lugnande ord och konstruktiva kommentarer hjälpte mig verkligen att sortera mina tankar.

Tack till Katarina Jansson-Hydén som handledde mig i arbetet med pilotstudien som drog i gång processen.

# 1 Innehållsförteckning

<b>3. Inledning .....</b>	<b>3</b>
3.1. Problembeskrivning, syfte och frågeställningar.....	4
<b>4. Bakgrund.....</b>	<b>6</b>
4.1. Styrdokumentet .....	6
4.2. Funktionsvariation.....	8
4.3. Neuropsykiatriska funktionsvariationer .....	9
<b>5. Tidigare Forskning.....</b>	<b>12</b>
5.1. Översikt över specialpedagogik och bilddidaktik som forskningsfält .....	12
5.2. Forskning om specialpedagogik i bildämnet.....	15
<b>6. Metod.....</b>	<b>18</b>
6.1. Fallstudie .....	18
6.1.2. Intervju .....	19
6.1.3. Observationer och fältanteckningar .....	20
6.1.4. Dokumentation.....	21
6.2. Tematisk analys.....	21
6.3. Urval.....	22
6.4. Forskningsetiska överväganden .....	23
<b>7. Teori.....</b>	<b>24</b>
7.1. Sociokulturellt perspektiv .....	24
7.2. Den närmaste proximala utvecklingszonen.....	25
<b>8. Pilotstudie.....</b>	<b>26</b>
<b>9. Resultat.....</b>	<b>30</b>
9.1. Intervju .....	30
9.1.2. Organisatoriska faktorer.....	30
9.1.2. Bildämnets svårigheter .....	34
9.1.3. Lektionsdesign och generella anpassningar.....	36
9.1.4. Bemötande och individuella lösningar .....	37
9.1.5. Etiska dilemman.....	39
9.2. Klassrumsobservation .....	40
9.2.1. Lektionsdesign och generella anpassningar.....	40
9.2.2. Bemötande och individuella lösningar .....	42

9.3. Dokumentation .....	43
9.3.1. Lektionsdesign och generella anpassningar .....	43
9.5. Sammanfattning .....	44
<b>10. Diskussion .....</b>	<b>47</b>
10.1. Fallstudiens problematik .....	47
10.2. Få uppenbara organisatoriska brister.....	47
10.3. Lektionsdesign inom den närmsta proximala utvecklingszonen.....	48
10.4. Bemötande och bekräftelse .....	50
10.5. Etiska dilemman.....	50
<b>11. Sammanfattning .....</b>	<b>52</b>
11.1. Förslag till vidare forskning .....	54
<b>12. Referenslista.....</b>	<b>55</b>
<b>12. Bilagor .....</b>	<b>58</b>
Bilaga 1 .....	58
Bilaga 2 .....	59
Bilaga 3 .....	60

### 3. Inledning

Under min utbildning till lärare har jag i samband med mina studier arbetat på bemanningsenheten för funktionshinder i min hemkommun. Genom det arbetet har jag mött många olika funktionsvariationer och utvecklat ett intresse för bemötande och anpassningar för individer i behov av extra stöd i vardagen. I arbetet insåg jag att jag inte enbart ville utföra rutinen att se till att de i min vård fick mat och mediciner i rätt tid utan även umgås och vara en trygghet för dem. Under åren har jag funderat över min roll som blivande bildlärare och hur jag förväntas bemöta elever med olika typer av behov i klassrummet. Självklart vill jag främja lärande för elever med olika förutsättningar och väcka ett intresse för mitt ämne hos dem, men också vara en del av det kompensatoriska uppdraget som svensk skola har. Detta ledde till att jag blev intresserad av att ta reda på hur det ligger till i skolan, hur uppdraget är formulerat i styrdokumentet och hur det omsätts i verkligheten i verksamheten. Att bemötande och anpassningar är en viktig del av läraryrket har även framkommit tydligt under mina perioder av verksamhetsförlagd utbildning samt anställning som vikarie. Jag har ofta hört det viskas om svåra elevgrupper eller elever som måste visas extra uppmärksamhet och hänsyn, eller vara extra tydlig med. Det har blivit uppenbart för mig att samma pedagogik inte fungerar för alla elever.

Utöver detta har jag upplevt en medieskildring av skolan som målar en allt annat än positiv bild, inte minst kopplat till elever i behov av stöd. Bland annat har Sveriges Televisions [SVT] Uppdrag Granskning producerat en dokumentärserie vid namn Bokstavsbarne (2022) där tittarna får följa tre barn som diagnostiserats med ADHD. Barn och föräldrar beskriver i serien en skola som inte är till för alla barn, och hur elevernas individuella svårigheter inte tas tillräcklig hänsyn (Uppdrag Granskning, 2022).

I föreliggande studie genomför jag en ansats att redogöra för en del av detta komplexa dilemma. Jag har granskat de styrdokument och lagar som definierar skolans uppdrag och ansvar gentemot elever med funktionsvariationer, och tagit del av ett urval av den forskning som finns inom området. En överblick har gjorts av specialpedagogiken och bilddidaktiken som separata forskningsfält för att sedan undersöka närmare vilken forskning som bedrivits där dessa två områden möts. Mot denna bakgrund bestämmer jag mig för att genomföra en fallstudie där jag fokuserar på en bildlärares verksamhet för att se hur läraren beskriver och genomför undervisning för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Eftersom

bestämmelserna och beskrivningarna i styrdokumentet är omfattande beslutar jag att en viktig del i undersökningen är att se hur de organisatoriska möjligheterna påverkar. Med organisatoriska möjligheter syftar jag till om läraren inom sin tjänst har tillräckligt med tid för planering och förberedelse, om möjligheter till samverkan med kollegor och exempelvis specialpedagoger finns, om tillgång till elevassistenter finns och om adekvat fortbildning erbjuds av huvudmannen för skolan. Även om läraren är den som ansvarar för sin undervisning, påverkar yttre faktorer hur läraren ska kunna utföra denna undervisning. Därför är det viktigt och relevant att undersöka hur läraren beskriver sina möjligheter utifrån dessa faktorer, och huruvida det finns brister eller styrkor inom organisationen som hen finner påverkar undervisningen. Av relevans är också att se hur lärarens inställningar och kunskaper beskrivs och omsätts i praktiken i mötet med eleverna. Därför tillfrågas läraren att beskriva sina strategier för lektionsdesign och bemötande med hänsyn till elever med funktionsvariationers lärande i bildämnet olik aspekter.

### 3.1. Problembeskrivning, syfte och frågeställningar

En växande andel barn och unga får diagnoser inom ramen för neuropsykiatriska funktionsvariationer, främst ADHD och autism (Socialstyrelsen, 2019). Dessa elever har liksom alla andra barn skolplikt och ska enligt skolans formulerade uppdrag stimuleras och ges möjlighet att utvecklas utifrån sina individuella förutsättningar (LGY11). Jag utgår från att alla lärares målbild är att deras elever ska tillgodoseas med en fullgod utbildning som ger de kunskaper och färdigheter som behövs för att verka i samhället. Detta kräver kunskap, erfarenhet och förståelse. Jag har identifierat att det finns väldigt lite forskning om specialpedagogik och anpassad undervisning riktad mot de praktisk-estetiska skolämnena och intresserar mig särskilt för bildundervisning som är ämnet jag själv kommer undervisa i. För att eleverna ska få en fullvärdig utbildning måste stöd finnas tillgängligt i alla skolans ämnen, och då behövs det undersökas även på vilket sätt anpassningar och stöd möjliggörs i bildundervisningen.

Syftet är att genom en fallstudie undersöka vilka organisatoriska, didaktiska och pedagogiska faktorer som påverkar bildundervisningen för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Därav har följande frågeställningar utformats:

- Vilka brister och möjligheter menar bildläraren finns i organisationen av skolverksamheten som påverkar utbildningen för elevgruppen?
- Vilka resurser, om några, menar bildläraren finns att tillgå för att bemöta individuella behov inom elevgruppen?
- Hur beskriver bildläraren sin lektionsdesign och handledning i bildämnets olika delar med hänsyn till elevers behov av anpassningar?
- Hur kan bildläraren arbeta utifrån lärande i den närmsta proximala utvecklingszonen i relation till elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer?



## 4. Bakgrund

I föreliggande avsnitt redogörs för undersökningens utgångspunkt. Först beskrivs kortfattat vad som sägs om funktionsvariationer och anpassningar i skolans styrdokument. Därefter beskrivs begreppet funktionsvariation i relation till andra vanligt förekommande begrepp som beskrivit individer med svårigheter. Därefter redogörs termen neuropsykiatrisk funktionsvariation och de diagnoser som ingår i samlingsnamnet, i syfte att beskriva undersökningens avgränsningar.

### 4.1. Styrdokumentet

Den obligatoriska skolan som omfattas av skolplikten är idag 10 år, de allra flesta går även vidare till gymnasieskolan vilket i praktiken innebär en 13-årig allmän skolgång, och många kommer därefter studera vidare på högskola. Jämfört med tidigare generationer beskriver Hjärne och Säljö (2013) att fler idag tar del av en längre skolgång och att samhället till lägre grad accepterar avhopp och studiemisslyckanden som var vanligare förr då problematiska elever helt enkelt kunde uteslutas ur utbildningen. I skrivande stund har dagens skola vad som brukar kallas ett kompensatoriskt uppdrag, detta menar Skolverket innebär en strävan att uppväga de skillnader som finns i barns förutsättningar att ta till sig den utbildning som skolan erbjuder. Skolans uppdrag beskrivs som att ge alla barn stimulans och möjlighet till personlig utveckling utifrån individuella förutsättningar, utbildningen är så kallad individualiserad (Skolverket, 2022). Detta innebär i Läroplanen för gymnasieskolan [LGY11] och Läroplanen för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmen [LGR11] att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som har en funktionsnedsättning (LGY11, 2011, LGR11, 2019).

I Skollagen (SFS 2010:800) 3 kap. §5-12 och i Skolverkets *Allmänna råd om extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram* (2022) beskrivs flertalet tillvägagångssätt för att möta upp elever med svårigheter beroende på omfattningen av svårigheterna samt inom vilken skolform utbildningen bedrivs. Extra anpassningar beskrivs av Skolverket som en mindre omfattande stödinsats som genomförs av lärare och skolpersonal inom ramen för ordinarie undervisning. Att genomföra extra anpassningar kräver inget formellt beslut. Om extra anpassningar inte är tillräckligt och elevens svårigheter bedöms kräva det kan eleven få ytterligare stöd i form av det som kallas särskilt stöd. Särskilt stöd kan både ersätta och

komplettera annan undervisning, och är en mer ingripande form av stöd. Inom gymnasieskolan finns ytterligare beskrivna stödåtgärder, som möjlighet att läsa om kurser eller ett individuellt anpassat program. Skolverket beskriver även att det inte är nödvändigt med en diagnos för att få extra anpassningar eller särskilt stöd, utan att det enbart är elevens behov som är avgörande. Skolverket menar även att Skollagen inte lämnar utrymme till ekonomiska faktorer när elever är i behov av insatser (2022). Studier visar dock att diagnos kan spela stor roll ifall en elev får insatser i form av extra anpassningar eller särskilt stöd (Hjörne & Säljö, 2013).

Utöver ovan beskrivna åtgärder finns det ytterligare en sista åtgärd för läraren om en elev har tillräckliga svårigheter i ett ämne. Undantagsbestämmelsen vid betygsättning beskrivs av Skolverket (2021) innebära att läraren, om det finns särskilda skäl kan bortse från enstaka delar av kunskapskraven. Detta kallas ibland att pysa betyg eller pys-paragrafen. Undantagsbestämmelsen gäller enbart vid betygssättning och är till för elever med funktionsvariation. Det är läraren som avgör om det är lämpligt att använda sig av undantagsbestämmelsen och då är det tre punkter som läraren behöver ta ställning till. Detta är att funktionsvariationen eller andra personliga förhållanden som hindrar eleven från att nå godkänt betyg är bestående. Att det handlar om enstaka delar av kunskapskraven. Till sist att funktionsvariationen är ett direkt hinder för att eleven ska kunna lära sig det som beskrivs i kunskapskraven. Undantagsbestämmelsen får i gymnasieskolan inte användas på kunskapskrav som handlar om säkerhet eller om lagar. Den får inte användas på gymnasiearbetet vars bedömning inte svarar mot kunskapskrav utan mot examensmål (Skolverket, 2021).

Förutom Skolverkets råd och Skollagen finns det andra dokument som formulerar råd och bestämmelser gällande barn med funktionsvariations förutsättningar i samhälle och skola. Den första januari 2020 blev FN:s konventions om barns rättigheter lag i Sverige med syfte att stärka barnrätts-perspektivet i offentlig verksamhet och rättsliga beslutsprocesser. Artikel 23 av barnkonventionen berör specifikt barn med funktionsvariation. Artikel 23 lyder som följande;

1. Konventionsstaterna erkänner att ett barn med fysisk eller psykisk funktionsnedsättning bör åtnjuta ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främjar tilltron till den egna förmågan och möjliggör barnets aktiva deltagande i samhället.

[...] Stödet ska syfta till att säkerställa att barnet har effektiv tillgång till och får utbildning, hälso- och sjukvård, rehabilitering och habilitering, förberedelse inför arbetslivet och möjligheter till rekreation på ett sätt som bidrar till barnets största möjliga integrering i samhället och individuella utveckling, inklusive dess kulturella och andliga utveckling. (UNICEF Sverige, s. 23, 2018)

I artikeln framgår det att barn med funktionsvariation och deras familjer har rätt till särskilt stöd för att tillgodose barnets behov och för att barnet ska få ett fullvärdigt och anständigt liv. Barn med funktionsvariation ska få utbildning och förberedas inför arbetslivet på ett sätt som både bidrar till integrering i samhället och individuell utveckling.

Ett annat internationellt dokument som Sverige skrivit under är Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) som antogs år 1994. I deklARATIONEN beskrivs det att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som tillgodoser deras behov, detta i tron om att det är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminering, bygga ett integrerat samhälle och skapa en skola för alla. Deklarationen uppmanar regeringar att politiskt utarbeta ett utbildningssystem där ordinarie skola kan ta emot alla barn, oavsett behov av särskilt stöd. Alla barn ska utbildas i det ordinarie skolväsendet. Deklarationen nämner också att lärarutbildning och fortbildning av lärare ska anpassas till undervisning av elever i behov av särskilt stöd inom ordinarie skolväsende (Svenska Unescorådet, 2006).

## 4.2. Funktionsvariation

Funktionsvariation som begrepp är synonymt med det vanligare förekommande begreppet funktionsnedsättning. Funktionsnedsättning är det begrepp som oftast används i styrdokument och litteratur, därav förekommer det i vissa delar av denna text. Förutom i direkt hänvisning till källor som använder sig av begreppet funktionsnedsättning har jag valt att använda mig av det mindre etablerade ordet funktionsvariation för att det begreppet låter individen själv avgöra om diagnosen innebär en svårighet eller nedsättning. Variation syftar endast till att belysa att individens funktion skiljer sig från normen. Vilka ord som används för att beskriva variationer, nedsättningar och hinder har förändrats över tid.

En annan viktig punkt att belysa kopplat till målgruppen elever med funktionsvariation är institutionen särskola och gymnasiesärskola. En föreställning jag tänker mig att många har är att elever med funktionsvariation får sin utbildning genom särskolan. Detta stämmer inte alltid, särskolan och gymnasiesärskolan är en skolform för elever med specifika kognitiva

funktionsvariationer. Skolverket beskriver att målgruppen för gymnasiesärskolan är ungdomar som inte bedöms ha de nödvändiga förutsättningarna för att uppnå gymnasieskolans kunskapskrav på grund av att de har en utvecklingsstörning. Utvecklingsstörning definieras i detta avseende som en nedsättning i intelligensförmåga samt adaptiv förmåga. Autismspektrumtillstånd jämförs endast med utvecklingsstörning om individen utöver autism har en utvecklingsstörning eller kognitiv funktionsvariation på grund av hjärnskada. Antagning till särskola och gymnasiesärskola kräver en utredning av kommunen där eleven bedöms pedagogiskt, psykologiskt, medicinskt och socialt att de uppfyller kraven för att tillhöra särskolans målgrupp (Skolverket, 2018). Detta innebär att det endast är en liten del av de elever som har en funktionsvariation som ryms inom särskolan och gymnasiesärskolan, och att en majoritet av elever med funktionsvariation får sin undervisning inom den ordinarie skolan.

### 4.3. Neuropsykiatriska funktionsvariationer

Hjärnfonden är en ideell insamlingsorganisation som samlar in pengar för forskning och informationsspridning om hjärnan och dess sjukdomar. Enligt Hjärnfondens undersökning år 2017 beräknas var fjortonde elev i Sverige ha en neuropsykiatrisk funktionsvariation, en så kallad NPF-diagnos. Detta menar de innebär att cirka 2–3 elever per skolklass beräknas ha en sådan diagnos (Hjärnfonden, 2017). Socialstyrelsen beskriver en ökning i antalet diagnoser de senaste 15 åren, särskilt bland barn och unga. Detta menar de kan bero på att kriterierna för diagnoserna förändrats över tid, men även att förändringar i samhället kan bidra till ökad diagnostisering (Socialstyrelsen, 2021). Jakobsson och Nilsson skriver att en diagnos inte kan beskriva en individs exakta problematik. Även inom en och samma diagnosgrupp förekommer det stora individuella skillnader (2011).

DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013) är en manual avsedd att vägleda läkare, psykiatriker, psykologer och annan personal som arbetar med patienter i klinisk miljö att fastställa diagnoser. I den beskrivs diagnoskriterierna för neuropsykiatriska funktionsvariationer. Följande är min ansats att kortfattat översätta och sammanfatta beskrivningen av diagnoserna autismspektrumtillstånd och ADHD efter DSM-5.

Autismspektrumtillstånd beskrivs just som ett spektrum på grund av hur varierat diagnosen kan manifesteras sig. Tidigare har det funnits flertalet autismdiagnoser, exempelvis Aspergers syndrom, som numera tillhör spektrumet men varvid individens specifika svårigheter specificeras. Diagnoskriterierna enligt DSM-5 delas upp i fem olika kategorier. Den första kategorin handlar om symptom rörande social och kommunikativ förmåga. Varvid individen exempelvis uppvisar svårigheter i interaktion såsom att initiera och bibehålla en konversation, bristande förmåga att kommunicera genom kroppsspråk eller visa känslor. Den andra kategorin av symptom handlar om repetitiva och stereotypa beteenden, intressen och aktiviteter. Exempelvis har individen ofta svårigheter att hantera förändring, kan ha svårt att agera utanför rutin, samt kan ha särintressen vilka individen tillägnar intensiv uppmärksamhet och fokus. Den tredje kategorien fastslår att symptomen måste uppvisas i tidigt utvecklingsstadium i livet. Den fjärde beskriver att symptomen måste orsaka märkbara svårigheter i det sociala livet, skolan eller yrkeslivet eller andra viktiga områden i livet. Den femte och sista kategorin beskriver att symptomen inte ska kunna härledas till en intellektuell funktionsvariation (American Psychiatric Association, 2013).

ADHD enligt DSM-5 beskrivs genom en lista på kriterier där patienten måste ha upplevt något av symptomen konsekvent under 6 månader till den grad att de negativt påverkat individens vardag. ADHD är en förkortning på engelskans *Attention-Deficiet Hyperactivity Disorder* där diagnosen består av två delar, delvis svårigheter i koncentrationsförmåga och delvis svårigheter med hyperaktivitet och impuls kontroll. Exempelvis kan individen ha svårt att bibehålla fokus på uppgifter, ha svårigheter att planera sin vardag och arbete, ha svårt att sitta still samt betänka konsekvenser innan handlande. Diagnosen kan specificeras att för individen manifesteras sig i antingen kombinerad form eller att individen främst upplever svårigheter i en av de två delarna. Symptomen ska ha upplevts innan 12 års ålder och svårigheterna ska vara närvarande i två eller fler aspekter av individens liv, exempelvis i hemmet, på arbetet eller i skolan. För att fastslå diagnos ska symptomen negativt påverka kvalitén i individens sociala, yrkesmässiga eller akademiska liv (American Psychiatric Association, 2013).

Socialstyrelsen fick i uppdrag av regeringen att kartlägga vården och skolan för barn och unga med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. I rapporten presenteras det att skolfrånvaron är hög och ökar bland elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Det nämns även att skolan, enligt Skolverket, fokuserar på en tillgänglig lärmiljö för alla elever, men där extra

anpassningar och särskilt stöd ska finnas för de elever som inte når kunskapskraven. Kartläggningen nämner dock att både myndigheter, patientorganisationer samt Lärarförbundet efterfrågar mer kunskap om neuropsykiatriska funktionsvariationer inom skolan och elevhälsan. Elevhälsan framhålls ha en viktig roll i att tidigt upptäcka neuropsykiatriska funktionsvariationer, vilket beskrivs kunna förebygga psykisk ohälsa och problematisk skolfrånvaro hos elevgruppen (Socialstyrelsen, 2019).

## 5. Tidigare Forskning

I föreliggande avsnitt redogörs för det rådande forskningsläget som denna studie tar plats inom. Studien rör sig i knypunkten mellan två etablerade forskningsfält, och förhåller sig till specialpedagogik, anpassad undervisning samt bildundervisning. Detta inleds med en översikt av specialpedagogik som fält med en närmare presentation av en studie gjord i svensk kontext om specifikt neuropsykiatriska funktionsvariationer. Sedan redogörs en kortfattad översikt av bilddidaktik som forskningsfält. Avsnittet avslutas med ett urval av den forskning som berör bägge dessa områden med en beskrivning av ett antal studiers metod och resultat.

### 5.1. Översikt över specialpedagogik och bilddidaktik som forskningsfält

Specialpedagogik är en bred term som avser all pedagogik för elever med särskilda behov, och är inte avgränsat till neuropsykiatriska funktionsvariationer som är denna studies fokus. Specialpedagogik som forskningsfält är väletablerat. Jakobsson och Nilsson (2011) beskriver att fram till 1970-talet var specialpedagogiken en del av det medicinskt-psykologiska forskningsparadigmet, men har kommit att breddas i och med nya perspektiv på innebörden av funktionsvariationer och handikapp. Nutida specialpedagogik beskrivs som ett brett tvärvetenskapligt forskningsområde som samverkar och hämtar teorier från olika discipliner (Jakobsson och Nilsson, 2011). Nilholm (2020) beskriver att specialpedagogik innebär att det finns en uppfattning om att den ordinarie pedagogiken inte fungerar för alla (Nilholm, 2020). I *Årtal: ur handikappshistorien* redogör Persson Bergvall och Sjöberg (2012) att historiskt har individer med funktionsvariationer i stor utsträckning inte ingått i skolsystemet. Döva och blinda barn var de första att få skolplikt redan under 1800-talet. Under 1800-talet öppnades även skolor, kallade anstalter, av privatpersoner för barn med intellektuella funktionsvariationer. År 1944 fick barn med utvecklingsstörning som ansågs bildbara gå i så kallad sinnesslö-skola, och år 1968 trädde omsorgslagen i kraft som innebar att alla barn med utvecklingsstörning fick rätt till undervisning (Persson Bergvall & Sjöberg, 2012). I och med statens offentliga utredning *Skolans Arbetsmiljö: Betänkandet angivet av utredningen av skolans inre arbete*, förkortat SIA-utredningen (SOU 1974:53), väcktes tankarna om ”En skola för alla” i Sverige om elevers rätt att få utbildning på närmsta skola, oavsett funktionsvariation eller utvecklingsgrad (Jakobsson & Nilsson, 2011). Jakobsson och Nilsson beskriver att det i läroplanerna LGR80 och LPO94 förespråkades att alla elever så långt som

möjligt skulle få sin utbildning inom den ordinarie undervisningen. Detta beskriver dem kvarstår även i rådande läroplan LGR11 (2011). Att barn med funktionsvariationer ska få sin undervisning inom ordinarie skolor och få sina individuella behov tillgodosedda där beskrivs även i Salamanca-deklarationen som antogs år 1994 (Svenska Unescorådet, 2006).

Inom forskningen av specialpedagogik finns det olika perspektiv kring vilket syfte specialpedagogiken bör ha. Nilholm (2020) redogör i boken *Perspektiv på Specialpedagogik* för tre olika infallsvinklar. Det kompensatoriska perspektivet menar Nilholm innebär kortfattat att en utgår från att funktionsnedsättningen är en del av individen och att specialpedagogikens syfte är att kompensera för de svårigheterna individen har. Inom det kompensatoriska perspektivet är diagnostisering viktigt för att kategorisera individer med liknande svårigheter i grupper för att kunna utforma anpassningar för gruppen. Det kritiska perspektivet beskriver Nilholm som en reaktion på det kompensatoriska som utgår från att det är miljön och samhället som inte är tillräckligt anpassat för individers olikheter. Kritisk specialpedagogisk forskning ifrågasätter specialpedagogikens varande och menar att målet är att särskilda och segregeringar inte borde finnas i skolan. Nilholm drar kopplingar mellan det kritiska perspektivet och identitetspolitik då det kritiska perspektivet bygger på samma ideologiska grunder. Till sist beskriver Nilholm ett perspektiv han väljer att kalla för dilemmaperspektiv. Att som forskare anta ett dilemmaperspektiv innebär att inse komplexiteten i specialpedagogiska frågor och utgå från att syftet med specialpedagogik är att hitta kompromisser där minst skada sker eller som gynnar individen och samhället mest. Till exempel menas att ett dilemma kan vara inkludering kontra segregering (2020).

I diskussionen om anpassningar och stöd talas det om generella anpassningar och individuella anpassningar. Detta innebär pedagogiska strategier som tar hänsyn till elevers olika behov som antingen alla elever i klassen får ta del av eller som är specifika för en elev. Edfelt m.fl. (2019) beskriver hur dessa anpassningar kan göras i boken *Autism och ADHD i gymnasiet* inom ramen för vad de benämner som tydliggörande pedagogik. Tydliggörande pedagogik beskriver författarna utgår från en tanke att läraren inte ser hela bilden av vad som kan ligga bakom ett specifikt beteende och behöver utgå från att det kan finnas många olika orsaker till att en elev inte uppfattas lyssna eller vill delta i lektionerna. Tre centrala begrepp inom den tydliggörande pedagogiken beskriver författarna är begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Detta innebär kortfattat att en elev behöver kunna förstå det som sker, att de upplever sig kunna möta de krav som ställs och finner det värdefullt att engagera sig och



lägga ner tid och energi på de utmaningar som de ställs inför. Sammanfattningsvis beskriver boken hur tydliggörande pedagogik syftar till att svara mot de frågor som elever behöver ha svar på såsom varför, hur, vad, var, hur länge och hur mycket. Dessa frågor menar författarna är svåra för eleverna att ställa men är nyckelfrågor som fungerar som en grund för eleverna att stå på när de tillgodoser sig undervisningen. Vissa elever har svårt att se samband och hur en uppgift kan relatera till andra uppgifter och större mål. Där menar den tydliggörande pedagogiken att läraren behöver förklara dessa samband och sammanhang. Övriga nyckelfrågor tydliggörs effektivt genom exempelvis visuella stöd (Edfeldt m.fl., 2019).

Gårlin (2017) beskriver i artikeln *Elever med AST-diagnoser i den målstyrda skolan – konsekvenser av utbildningspolicy i svensk kontext* hur förutsättningarna förändrats för elever med autism sedan implementeringen av rådande läroplanen LGR11 och LGY11. Gårlin menar att den rådande läroplanen gjort det svårare för elever med autism att klara av grundskolan och få godkända betyg och gymnasiebehörighet. Detta menar hon grundar sig i en förändrad kunskapssyn som lett till en resultatnriktad skola snarare än en målstyrd, vilket går hand i hand med globala politiska strömningar. Artikeln beskriver också hur kunskapen skolan ska förmedla skiftat från återgivande av fakta till att elever, för godkänt betyg, förväntas kunna resonera, analysera och argumentera. Dessa förmågor är sådana som individer med autism har svårigheter med och är kriterier för diagnosen. Konsekvenserna beskrivs som ökad skolfrånvaro, lägre måluppfyllelse och färre elever som går ut med gymnasiebehörighet bland elever med autism. Gårlin lyfter även att tidigare har elever med autism kunnat välja att gå i särskola i stället för ordinarie skola, men att detta förändrades i rådande Skollag (Gårlin, 2017).

Att bilder har kommunikativ funktion är ingenting nytt inom specialpedagogiken. Bildstöd kan användas för att kommunicera med och av personer utan talat språk eller kan fungera som kognitivt stöd, exempelvis för tidsstruktur eller minnesstöd. Att kunna kommunicera med hjälp av bilder är ett sätt för individer utan eget talat språk att öka sin självständighet genom att få möjlighet att uttrycka sin vilja och ta egna initiativ (Specialpedagogiska Skolmyndigheten, 2020)

Jämfört med specialpedagogik är bilddidaktiken ett relativt nytt och litet område inom utbildningsvetenskap. Lindgren (2008) beskriver framväxten av bilddidaktik som forskningsfält som något som tog sin början i och med införandet av ämnet Bild i 1980-års

läroplan LGR80, som fick ta över efter ämnet Teckning. Skolämnet Bild skulle gå från att handla om hantverksmässiga normer i bildframställning till att bli ett kommunikativt ämne om alla typer av bilder. Detta innebär dock i praktiken snarare att ämnesinnehållet har breddats, då de hantverksmässiga delarna av innehållet aldrig försvunnit ur ämnet. Bilddidaktisk forskning menar Lindgren behandlar bilder som en del av ett vidgat kunskapsbegrepp och termer såsom visuell kompetens, på engelska *visual literacy*, och estetiska läroprocesser som centrala (2008).

Svensk litteratur inom bilddidaktik nämner lärande i estetiska processer och bilden som kommunikationskälla. Den svenska bilddidaktiska forskningen behandlar omfattande hur bilder kommunicerar och undersöker maktstrukturer och genus. För exempel se Eriksson och Göthlund (2012) som diskuterar bildens kommunikation. Wikberg (2013) diskuterar i sin forskning bildämnet i grundskolan ur ett genusperspektiv och huruvida bildundervisningen är ett ämne för kvinnliga elever.

## 5.2. Forskning om specialpedagogik i bildämnet

Det finns få studier som riktar sitt fokus på specialpedagogik och anpassad undervisning i bildämnet. Genom sökningar i databasen JSTOR och via Göteborgs Universitetsbiblioteks databas framgår det att området är relativt utforskat. Endast ett fåtal artiklar dyker upp när ord som *special education* (specialpedagogik) och *visual arts education* eller *art education* (bildundervisning) sökes på i kombination. De få artiklar och avhandlingar som dyker upp tycks även ha ett brett spann av vilken målgrupp av elever studierna avgränsar sig till. Den slovenska studien av Rither & Potočnik (2020) riktar in sig på elever i behov av stöd i allmänhet och begränsar det inte till någon underkategori, medan den amerikanska studien av Coleman (2015) avgränsar sin undersökning till elever med motoriska, svåra eller multipla funktionsvariationer. En avgränsning till neuropsykiatriska funktionsvariationer gick inte att finna, men DeCleene (2015) nämner återkommande autism och intellektuella funktionsvariationer i sin etnografiska studie av en särskild undervisningsgrupp i bild.

En svensk studie återfanns under litteratursökningen som handlar om bildundervisning och specialpedagogik. Studien *The Arts: a precious part of special education? How principals value and organise arts education in compulsory school for pupils with intellectual disability in Sweden* (Sjöqvist, Göransson, Bengtsson & Hansson 2021) beskriver hur rektorer på

svenska särskolan värderar och organiserar undervisning i de estetiska ämnena. Avgränsningen för den studien är särskolans kontext och inkluderar enbart barn med intellektuell funktionsvariation, i enlighet med särskolans målgrupp. Studien intresserar sig för alla de estetiska ämnena i grundskolan, det vill säga slöjd, musik och bild. I undersökningen som genomfördes via digitala enkäter besvarar rektorer på hur de prioriterar lärarnas kompetenser för undervisning av estetiska ämnen. Studien nämner att specialpedagogisk kompetens är ovanligt i kombination med högre ämneskunskaper inom estetiska ämnen, vilket innebär att rektorer vid rekrytering av lärare behöver föra ett avvägande gällande prioritering. Prioriteringsfrågan delas i studien in utefter vilket estetiskt ämne, vilken grad av intellektuell funktionsvariation eleven har, och vilken årskurs. Resultatet på denna frågeställning visar att rektorer överlag prioriterar ämneskunskaper i estetiska ämnen framför specialpedagogisk kompetens. Specialpedagogisk kompetens ansågs vara viktigare vid undervisning av elever med svårare intellektuell funktionsvariation. Mer omfattande ämneskunskaper ansågs viktigare i slöjd än musik och minst viktigt i bild. Vidare undersökte studien rektorers inställning till estetiska ämnen. Resultatet visade att rektorerna ansåg att undervisningen främst hade som mål att utveckla elevers kreativa förmågor och förmågor till problemlösning. Estetiska ämnen ansågs vara lika viktiga för elever med intellektuell funktionsvariation som för andra elever (2021).

Medan Sjöqvist m.fl. undersöker rektorers inställning till bild för elever med funktionsvariationer riktar sig Rither & Potočnik (2020) i sin studie mot slovenska lärarstudenter. Även deras studie byggde på enkätundersökning men av blivande lärare som skulle få behörighet i att undervisa bild, med syfte att ta undersöka deras attityd gentemot undervisning av elever med funktionsvariation. Studien avgränsades inte mot någon specifik typ av funktionsvariation utan beskrevs som elever i behov av stöd. Resultatet av studien visade att de blivande bildlärarna hade en positiv inställning till bildämnet för elever med funktionsvariation men att de var osäkra på sin egen kompetens att bemöta elevgruppen (2020).

En annan studie som fokuserar på bildlärarstudenter och specialpedagogik är Mullaney (2017) studie *Inclusivity through exclusivity: An evaluation of the provision of a special education needs (SEN) placement in second level art & design teacher education in the Republic of Ireland*. Författaren undersöker effekterna av implementering av praktik i undervisningsgrupper för elever med särskilda behov på ämneslärarutbildningen inom bild

och design på National Collage of Art and Design i Dublin, Irland. Studien är en utvärdering av implementeringen, som varit en del av utbildningen för blivande bildlärare i tio år. Syftet är att låta blivande lärare vara en del av arbetet i särskild undervisning för att förbereda dem inför mötet med elever med särskilda behov i sin framtida yrkesutövning. Resultatet av studien visar att praktiken i särskilda undervisningsgrupper bidrar till positivare attityder och mer självsäkerhet hos de blivande bildlärarna för att undervisa elever med särskilda behov.

Malley och Silverstein (2014) beskriver att det finns forskning, litteratur och erfarenhet som tyder på att elever med funktionsvariation drar nytta av lärande inom de estetiska ämnena. De menar att den främsta problematiken grundas i att det ges lite utrymme till samtal och samverkan mellan experterna inom de två områdena anpassad undervisning och bildundervisning. Detta leder till separata problembeskrivningar och lite utrymme för en bredare kunskapsutveckling inom området.

Sammanfattningsvis verkar det finnas väldigt lite forskning i mötet mellan bilddidaktik och specialpedagogik eller anpassad undervisning, även om ett urval av studier och annan litteratur gått att finna. Forskning inom svensk kontext var mycket svår att finna, vilket innebar att sökningen fick utvidgas till att inkludera internationell forskning. Avgränsningar till studier av elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer gick inte att hitta bland den bilddidaktiska forskningen. Studierna tycks även fokusera på olika informanter, återkommande är lärarstudenter. Inga studier som använde sig av elever som informanter hittades i sökandet.

Överlag visar studierna att blivande lärare, lärare och andra aktörer inom skolan har en positiv inställning till bildämnet funktion för elever med funktionsvariationer av olika slag. Undervisning i bild anses ha positiv effekt och vara viktig för elevgruppen. Återkommande visar dock forskningen att lärare upplevs ha, eller upplever sig själva ha, bristande kunskaper om hur de ska anpassa sin undervisning och bemöta elever med funktionsvariationer.

## 6. Metod

I föreliggande avsnitt beskrivs studiens metod. Inledningsvis redogörs för fallstudien som metod, och de strategier för insamlande av data som gjorts. Därefter redogörs för hur urvalet av fall genomfördes, samt de forskningsetiska överväganden som togs hänsyn till.

### 6.1. Fallstudie

En fallstudie innebär undersökandet av ett specifikt fall, exempelvis ett klassrum eller ett program eller en lärare för att få en holistisk och fördjupad bild av ett fenomen (Merriam, 1994). Att undersöka ett fall djupgående ger möjlighet att lyfta komplexiteten i fenomenet vilket är fördelaktigt i undersökningar av pedagogisk verksamhet. Fallstudien använder sig oftast av kvalitativa metoder för insamlandet av empiri, då en intresserar sig för frågor som hur någonting upplevs eller erfars (1994). Just pedagogisk forskning har mycket att vinna på att genomföras genom fallstudie, menar Merriam, då pedagogiska sammanhang rör sig inom flertalet discipliner och intresserar ofta sig för komplexa fenomen där faktorer som påverkar fenomenet inte går att separera från fenomenet (1994). Malley och Silverstein (2014) nämner att fallstudier, så kallade *Case Studies* på engelska har utgjort en betydande del av forskningen om barns inläring inom specifikt bildämnet.

I frågor om validitet och reliabilitet framhäver Merriam (1994) att dessa är svåra att mäta i fallstudier i sin helhet utan att de enskilda metoderna och hur datan behandlats och tolkats som utvärderas. Validitet syftar till hur väl resultatet stämmer överens med verkligheten, i fallstudiens fall kan detta syfta till att återge ett resultat som stämmer överens med människans förståelse eller uppfattning av verkligheten. I fallet av denna fallstudie svarar resultatet för informantens uppfattning av verkligheten, vilket är av signifikans för att skapa förståelse för det komplexa fenomen som undersöks. Det finns sätt att stärka validiteten i kvalitativa undersökningar, bland annat genom att kombinera olika metoder, i detta fall har observation och insamlande av dokumentation använts för att validera resultaten från intervjuer. Reliabilitet i traditionell mening syftar till i vilken utsträckning ett resultat skulle kunna upprepas, något som Merriam (1994) beskriver som svåråtkomligt med de kvalitativa metoder fallstudien tillämpar. Eftersom resultatet bygger på en människas beskrivningar och människan är föränderlig i sina åsikter och uppfattningar går det inte att säga att samma resultat skulle kunna upprepas fler gånger. Det som kan göras för att stärka reliabiliteten är

dock att liksom för validiteten underbygga resultaten genom flera metoder samt redogöra för den fulla forskningsprocessen.

I föreliggande fallstudie har empiri, eller data, samlats in genom intervju, klassrumsobservation samt analys av dokumentation. Det specifika fallet i denna studie är en lärare och dennes yrkesutövning. Läraren har genom intervjuer delat med sig av en djupgående beskrivning av hens utformning av undervisning samt resonerat kring andra faktorer som påverkar möjligheterna till utformning av undervisning för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Klassrumsobservationer genomfördes under en dag där sex timmar lektionstid observerades och dokumenterades genom fältanteckningar. Läraren ombads också skicka in dokumentationen som eleverna tog del av under dessa lektioner genom sin digitala läroplattform. Inför fallstudien genomfördes en pilotstudie bestående av en intervju med annan informant.

### 6.1.2. Intervju

I fallstudien intervjuades bildläraren två gånger. Första intervjun var omfattande och ämnade ställa frågor som skulle kunna härleda svar på samtliga frågeställningar. Andra intervjun var fördjupande och bestod av följdfrågor och riktade in sig på specifika delar av undervisningen. I andra intervjun utarbetades frågorna utifrån den första intervjun men också utifrån resultaten av pilotstudien. Metoden för intervjun var så kallad semi-strukturerad (Bryman 2018, Merriam 1994), vilket innebar att intervjuerna hade ett antal frågor som de utgick ifrån, som ämnades behandlas under samtalsgången. Frågorna ställdes dock inte i någon bestämd ordning och strukturen lämnade utrymme för följdfrågor beroende på vad informanten beskrev. Informanten gavs utrymme att till viss del gå ifrån frågorna i sina beskrivningar och ta upp annan information som hen betraktade var av intresse eller relevans. Eftersom jag hade en utarbetad frågeställning, och var på förhand påläst inom området jag ämnade studera men ville möjliggöra för informanten beskriva så utförligt och ohämmat som möjligt utifrån sin expertis ansåg jag att den semi-strukturerade formen fungerade väl utifrån mitt syfte.

Intervjuerna spelades in för att sedan i efterhand transkriberas. Transkriberingen omfattar hela intervjutillfället men i skrivningen har utfyllnadsord, suckar och andra dylika ljud plockats bort för att underlätta läsningen och i förlängningen analysen. Även hälsningsfraser i början

och slut av intervjutillfället har uteslutits. Citat hämtade ur transkriberingen har skrivits om från talspråk till skriftspråk.

Den första inledande intervjun skedde över digital länk genom programmet Google Meet, medan den andra intervjun var ett fysiskt möte som skedde på informantens arbetsplats. Detta innebar en stor skillnad i hur intervjuerna fortskred jämfört med varandra. Det digitala mötesformatet möjliggjorde för inspelning av både ljud och bild, men där enbart den som talade syntes i bild. Under det fysiska mötet spelades enbart ljud in. Det digitala mötesformatet påverkade även dynamiken i samtalet där informanten talade i längre sammanhängande perioder. Dessutom erbjöd det digitala mötesforumet mindre möjligheter till informella samtal. Att mötesformatet skiljer sig åt för de två olika intervjuerna vad gäller digitalt eller fysiskt möte är problematiskt och någonting som tas hänsyn till i analysen av materialet från intervjuerna. Att intervjuerna utfördes på detta vis grundar sig i informantens tillgänglighet för att genomföra studien då hög arbetsbelastning, ledigheter samt familjeomständigheter påverkade hans schema under den period som intervjuerna skedde. I den inledande intervjun har informanten ingen information om vad studien handlar om eller vilka frågeställningar hen förväntas svara på, medan inför den fördjupande intervjun har informanten bett om att få formulerade frågor i förhand för att kunna ge genomtänkta svar.

### 6.1.3. Observationer och fältanteckningar

Intervjuerna kompletterades med en dag av klassrumsobservation där jag under sex timmar satt med i klassrummet och iakttog lektioner som läraren undervisade. Detta för att observera hur det som beskrivs i intervjuerna kommer till uttryck i verkligheten i klassrummet.

Observationen dokumenterades genom fältanteckningar nedskrivna för hand, och kompletterades med skisser för att visualisera den rumsliga miljön observationen skedde i. Då mitt huvudmål var att observera läraren och dennes praktik engagerade jag mig inte i samtal med eleverna under lektionerna utan introducerade mig endast i början av dagen. Jag var även sparsam i hur mycket jag rörde mig i salen under observationerna då jag var orolig att det skulle påverka hur de arbetade, pratade och rörde sig i rummet.

#### 6.1.4. Dokumentation

Läraren ombads att skicka det underlag som låg till grund för de observerade lektionstillfällena. Underlaget är de skriftliga instruktionerna som eleverna hade tillgång till under lektionerna utöver den muntliga informationen. Att undersöka det skriftliga lektionsunderlaget är en viktig del av att undersöka lektionsdesignen och förstå hur undervisningen möjliggör lärandet. Under observationerna kunde jag enbart se den muntliga interaktionen mellan eleverna och mellan eleverna och läraren, därför är dokumenten ett viktigt komplement för att få en helhetsbild av det lärande som ägde rum och vilka didaktiska val läraren gjort i utformandet av uppgifter.

### 6.2. Tematisk analys

Fallstudiens resultat kommer att redogöras genom en tematisk analys enligt modell beskriven av Braun och Clarke (2006). En tematisk analys, menar dessa författare, innebär att empirin, eller datan, kategoriseras. Ett tema är något som fångar någonting inom datan i relation till frågeställningen, och representerar på något vis ett mönster inom empirin. En viktig del av att använda en tematisk analys är att för sig själv avgöra vad som räknas som ett mönster eller tema och hur stort någonting behöver vara för att få räknas som ett tema. Braun och Clarke beskriver vidare att hur viktiga teman blir är inte avgjort av hur omfattande temat representeras i empirin, utan huruvida den fångar något av relevans för frågeställningen.

Den tematiska analysen beskrivs av Braun och Clarke (2006) ske i sex steg. Steg ett är att bekanta sig med sin data genom att transkribera och läsa igenom den. Steg två är att identifiera intressanta drag inom datan genom en systematisk genomgång av materialet. Steg tre är att identifiera och kategorisera teman inom datan och se till att all data som är relevant för temat är kategoriserat. Steg fyra är att kontrollera sina teman gentemot hela datan och på skapa en tematisk karta över sin analys. Steg fem är att genom analysen specificera de identifierade temana och skapa tydliga definitioner av vad de innebär och namnge dem. Steg sex är att skriva sin analys i rapporten eller studien (Braun & Clarke, 2006)

Under processen att genomföra denna analys identifierades fem teman under läsning av transkriberingen. Dessa fem teman var: *Organisatoriska faktorer*, *Bildämnets svårigheter*, *Lektionsdesign och generella anpassningar*, *Bemötande och individuella lösningar* samt *Etiska dilemman*. Temana avgjordes utifrån vilka frågor och beskrivningar som informanten



återkom till flera gånger och beskrev omfattande under intervjutillfällena. Vid närmare analys av temana gjordes ett urval av den data som var relevant för studiens syfte och frågeställningar. Temat organisatoriska faktorer svarar direkt mot frågeställningarna att undersöka hur bildläraren beskriver möjligheterna och bristerna i organisationen av skolverksamheten samt vilken tillgång till resurser läraren beskriver sig ha. Övriga teman behandlar didaktiska och pedagogiska faktorer, som hur läraren beskriver sin undervisning med hänsyn till den specifika elevgruppen.

### 6.3. Urval

Inför genomförandet av denna studie övervägdes flera tillvägagångssätt i avseende till metod och hur studien skulle genomföras. Det framgick tydligt utifrån syfte och frågeställningar att studien skulle använda sig av kvalitativa metoder och då intervjun som främsta informationskälla. Redan tidigt i utformandet av studien, efter att pilotstudien var genomförd, övervägdes fallstudien som metod. Både på grund av fallstudiens styrkor som nämnda ovan i att undersöka komplexa fenomen och ge helhetsperspektiv, men också utifrån en praktisk synvinkel ansågs fallstudien vara lämplig. Tidsramen för genomförandet av studien gav lite marginal. Samma informant som var en del av pilotstudien ombads vara delaktig som informant för denna mer omfattande fallstudie, men dessvärre tackade denne nej till att medverka mer. Detta ledde till ett övervägande om hur en eller fler nya informanter kunde lokaliseras. I det skedet övervägdes även att öppna upp för att byta ut fallstudien som metod mot att ha fler informanter med kortare intervjuer om inte en lärare hittades som var villig att ställa upp på en fallstudie. En fallstudie är mycket mer omfattande för den enskilde informanten då den behöver vara tillgänglig för flera intervjuer, eventuella observationer. E-post skickades ut till flertalet verksamma bildlärare på gymnasiet inom det geografiska området som jag har möjlighet att resa till. Samt lades en kontaktannons upp på sociala medier i ett forum för bildlärare. En bildlärare svarade på e-post och ställde gärna upp som informant för studien, när detta var uppkärlat lyftes frågan om fallstudie, det vill säga möjligheten att göra flertalet intervjuer samt observationer. Detta godtogs av informanten och föreliggande fallstudie kunde genomföras. Ett viktigt klargörande är att denna informant svarade eftersom det är en lärare som jag känner och haft kontakt med tidigare. Detta kan ha påverkat resultatet från studien, men på vilket sätt och till vilken grad är svårt att avgöra.

Informanten för fallstudien är en lärare som varit yrkesaktiv i elva år, hen beskriver sig ha adekvat och omfattande erfarenhet och kunskap av elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer, främst elever med autismspektrumtillstånd. Informanten arbetar inom gymnasieskolan och det är enbart den skolform hen arbetat inom. Informanten har främst undervisat på estetiska programmet, men även teknikprogrammet och mediaprogrammet. Viktigt tillägg är att informanten arbetar på en gymnasieskola inom en fristående skolkoncern i en medelstor svensk stad.

## 6.4. Forskningsetiska överväganden

Inför studien togs forskningsetiska överväganden hänsyn till utifrån Vetenskapsrådets rapport *God forskningssed* (2017). Innan intervju påbörjades med informanten fick hen utförlig information om i vilka sammanhang som studien kommer att användas, i detta fall att examensarbetet kommer publiceras samt att en populärvetenskaplig presentation inför allmän publik kommer genomföras där studiens resultat redovisas. Informanten har blivit införstådd med att hen anonymiseras i föreliggande studie och presentationen. I skrivprocessen har det varit viktigt att med hänsyn till informantens anonymitet förmedla en så detaljerad och deskriptiv bild av fallet som möjligt utan att återge vilken skola eller lärare som fallet gäller.

Inför intervju tillfrågades informanten om godkännande av inspelning av ljud och i ett fall av bild. Redan i transkriberingen av det inspelade materialet har informanten anonymiserats. I Med hänsyn till informanten har jag varit noga med hur redogörelsen av det informanten sagt presenteras, för att det ska vara tydligt när det är direkta citat, omskrivningar och när jag som forskare lägger in mina egna tolkningar.

Inför klassrumsobservation har noga hänsyn tagits till elevernas anonymitet och integritet. Jag har inte begärt att få någon specifik information om någon observerad elev, som namn, klass eller ålder. All kunskap jag har om eleverna som var med under klassrumsobservationerna är vilken årskurs och kurs de läste vid tillfället. Då fokus under klassrumsobservationerna var läraren behandlas eleverna i denna studie som ett kollektiv.

## 7. Teori

I föreliggande avsnitt beskrivs det teoretiska perspektiv som ligger till grund för tolkningen av studiens resultat och de begrepp som är centrala inom detta teoretiska perspektiv. Följande redogörs det sociokulturella perspektivet på lärande med en fördjupning på teorin om den närmaste proximala utvecklingszonen. Hela kommande avsnitt refereras från Säljö's kapitel *Den lärande människan – teoretiska traditioner* (2017).

### 7.1. Sociokulturellt perspektiv

Den sociokulturella traditionen beskriver Säljö (2017) har utformats ur Vygotskijs arbete om lärande. Vygotskij (1896–1934) var verksam vid den psykologiska institutionen vid universitetet i Moskva, där han under tio år studerade frågor om lärande och utveckling. Vygotskij beskrev under sin samtid att psykologin befann sig i en kris, då rådande teorier var otillräckliga för att förklara människors lärande och utveckling. Det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling handlar om hur människan utvecklar kulturella förmågor, såsom att läsa, skriva, räkna, abstrakta resonemang och problemlösning. Centrala begrepp för det sociokulturella perspektivet på lärande är *mediering* och *appropriering*.

*Mediering* beskriver Säljö syftar till att människan i sin förståelse av omvärlden använder sig av olika redskap eller verktyg. Dessa redskap menar Vygotskij är av två olika slag, språkliga och materiella. Ett språkligt redskap är symboler, tecken eller teckensystem som används för att tänka och kommunicera. Språkliga redskap utvecklas och existerar inom samhällen och kulturer. De uppstår inte naturligt utan formas av traditioner och de förändras och utvecklas över tid. Språkliga redskap är således kulturella redskap och innebär att människor förstår och analyserar världen på olika sätt beroende på kultur. Språk ansågs av Vygotskij vara det främsta redskapet för människans förståelse av omvärlden. Som medierande verktyg innefattar språk ett flexibelt teckensystem som är det sätt människan uttrycker sig, kommunicerar och förstår sin omgivning. Språk är inte bara muntligt eller skriftligt utan innefattar även bilder och andra typer av teckensystem. Ett materiellt redskap är fysiska redskap som verktyg och teknologier. Dessa i sin tur är kopplade till språkliga redskap. Säljö beskriver att det finns de som menar att man inte bör skilja på språkliga eller materiella redskap utan tala om all mediering som något som sker genom kulturella redskap. På så sätt

behövs ingen åtskillnad göras på intellektuella eller praktiska kunskaper eller förmågor, då dessa är beroende av varandra för att åstadkomma någonting (Säljö, 2017).

*Appropriering* menar Säljö är det sociokulturella traditionens uttryck för för att beskriva lärande. Appropriering innebär att en människa lär sig använda kulturella redskap. I teorin om lärande skiljer Vygotskij på skillnaden mellan hur man lär sig vardagliga och vetenskapliga begrepp. Vardagliga begrepp är sådana som tillhör det vardagliga livet och det lärande som sker i samtal och interaktion med föräldrar, syskon eller i lek med vänner. De vetenskapliga begreppen är dock sådana som inte hör vardagen till och som behövs förklaras för att förstås. De vetenskapliga begreppen är de som återfinns i skolan och där barn ska apropiera sig kunskaper som ligger utanför deras erfarenheter. Läraren och dess undervisning är nyckeln till att tillägna sig dessa kunskaper (Säljö, 2017).

Det sociokulturella perspektivet på lärande försvann nästan helt efter sitt utvecklande på 1920-talet men återupptäcktes under 1980- och 1990-talen och har haft stort inflytande inom skolan sedan dess.

## 7.2. Den närmaste proximala utvecklingszonen

Vygotskijs syn på lärande menar Säljö innebär att lärande och utveckling ständigt sker i pågående processer. När en ny färdighet eller kunskap är behärskad kommer man samtidigt närmare att lära sig ytterligare något nytt. När man lär sig någonting hamnar nya kunskaper inom räckhåll. Grundläggande kunskap om någonting öppnar upp möjligheterna till fördjupad eller utvecklad kunskap (Säljö, 2017).

Lärande inom den närmaste proximala utvecklingszonen som det beskrivs av Säljö innebär inledningsvis att den som ska lära sig någonting får stöd av någon som är mer kunnig. Den kunnige ger stöd genom att ställa frågor som handleder den lärande och riktar dennes uppmärksamhet mot det centrala i det den ska lära sig. Denna form av handledande kommunikation kallas på engelska *scaffolding*. Detta innebär att den kunnige inledningsvis ger den lärande mycket stöd som sedan efterhand avtar när den lärande börjar behärska den nya färdigheten eller kunskapen. till slut kan den lärande genomföra den nya färdigheten eller redovisa för sina kunskaper på egen hand. Lärandet sker i ett samspel (Säljö, 2017).

## 8. Pilotstudie

I föreliggande avsnitt redogörs för den pilotstudie som förelåg fallstudien. Pilotstudien syftade till att ge inblick i typen av frågor som var intressanta att undersöka, och undersöka lärares inställning till att diskutera studiens område. Pilotstudien var mycket liten och bestod av endast en intervju, vilket var med en annan bildlärare än den som studeras i föreliggande fallstudie. Följande redogörs kortfattat för pilotstudiens frågeställningar, genomförande, metod samt resultat. Sammanfattningsvis beskrivs det hur pilotstudien påverkat fallstudien.

### *Pilotstudiens frågeställningar*

Pilotstudien formulerades med tre områden i beaktande som uppfattades vara intressanta. Det första området beskrevs som information, det andra som resurser och det sista som anpassningsstrategier.

### *Pilotstudiens genomförande och metod*

Pilotstudien bestod av en intervju med en informant. Intervjun skedde i februari 2022, och genomfördes via digital länk genom verktyget Zoom. Samtalet varade i cirka en timme och spelades in för att sedan transkriberas och analyseras. Inför intervjun hade informanten fått ta del av en frågeställningarna för undersökningen, detta i syfte för att möjliggöra begrundande och genomtänkta svar. Informanten arbetade som gymnasielärare på estetiska programmet på en gymnasieskola belägen i en större svensk stad. Informanten redogjorde för att hen arbetat inom skolan i tio år, och hade arbetat inom flertalet skolformer, såsom grundskola, gymnasium samt vuxenutbildning. Hen beskrev sig ha omfattande erfarenhet av att arbeta med elever med funktionsvariationer och i synnerhet elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer.

Efter intervjun transkriberades det inspelade materialet, och analyserades därefter genom en tematisk analysmetod. Genom analysmetoden identifierades olika teman som återkom genom samtalet. De identifierade teman var: kollegial samverkan, informationsutbyte, fortbildning, stödresurser, strategier för anpassning, problem och konsekvenser.

### *Pilotstudiens resultat*

Resultaten av pilotstudien redogörs utefter de identifierade temana.

Kollegial samverkan innebär att lärare har möjlighet att diskutera sin undervisning med andra lärare, detta visade resultatet finnas god möjlighet till. Det beskrevs också som mycket viktigt för att kunna genomföra väl utvecklad undervisning.

Informationsutbyte syftade till den information som delades mellan olika aktörer inom skolverksamheten, exempelvis rektor, elevhälsa, specialpedagoger, klassföreståndare samt undervisande lärare. Resultatet visade att det överlag fanns en väl fungerande kommunikation där undervisande lärare till stor del ansåg sig få den information som behövdes för att kunna anpassa sin undervisning inom vissa områden. Att information om elevers svårigheter framkom tidigt under gymnasietiden beskrevs som en viktig faktor. I detta arbete spelade klassföreståndaren en viktig roll i att lära känna eleverna och ta reda på eventuella svårigheter tidigt under läsåret. Därefter beskrevs vidare informationsutbyte tillfalla elevhälsan som höll undervisande lärare uppdaterade om vilka svårigheter elever har. Informationsutbytet beskrevs fungera väl på den skola informanten arbetade vid på grund av elevhälsans arbete. Informanten beskrev erfarenheter av mindre välfungerande elevhälsa och att insamlande och vidarebefordran av information då blir klassföreståndarens ansvar.

Resultatet visade vidare att informanten upplevde sig ha tillgång till fortbildning men att denna inte var adekvat för den problematik som finns. Fortbildning om neuropsykiatriska funktionsvariationer beskrevs behandla ett beskrivande av problematiken, till exempel diagnoskriterier, men sällan berörde bemötande och hur anpassningar kan genomföras i praktiken. Informanten sammanfattade det som att hen i nuläget inte ansåg sig få adekvat fortbildning men påpekade att fortbildningen sett olika ut i de olika kommuner som hen arbetat i, och att hen upplevde fortbildningen bättre på tidigare arbetsplatser.

Avseende stödresurser beskrev informanten att specialpedagoger och elevassistenter fanns att tillgå och att de kunde förse lärare och elever med stöd i begränsad utsträckning.

Specialpedagogerna beskrevs kunna ge läraren stöd i hur denne kan tänka i olika avseenden i undervisningen, exempelvis möten med texter. Något specifikt stöd för arbetet inom bildämnet beskrev läraren inte fanns men att detta heller inte var någonting som hen förväntade sig få hjälp med av specialpedagog.

Informanten i pilotstudien beskrev ett flertal strategier hen identifierat som framgångsrika i sin undervisning i bild för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Dessa strategier

är möjliga att dela upp som generella anpassningar och individuella anpassningar. De generella anpassningarna handlar främst om struktur på lektionsunderlag och för den digitala läroplattformen. Informanten beskrev att alla lärare förväntades presentera sin undervisning och sitt material enligt samma mall i uppgiftsbeskrivningar och skriftliga instruktioner som skulle finnas tillgängliga via den digitala läroplattformen. Detta innebar att instruktioner och beskrivningar av alla lärare skulle vara lättbegripliga och följa samma mall. Vidare beskrev läraren generella anpassningar som innebar att klassföreståndare och lärare hjälpte eleverna hålla ordning på datum för prov och inlämningar och hur de skulle prioritera sina studier. Individuella anpassningar som läraren beskrev handlade snarare om att skapa ett tryggt klassrum genom att ha elevernas behov i åtanke, exempelvis vad gäller placering i klassrummet och samarbeten elever emellan. Att kunna ”känna av” en grupp menade informanten är kärnan i läraryrket och särskilt viktigt i utformningen av anpassad undervisning. Att känna av gruppen innebär att kunna känna av vilka som behöver extra stöd och exempelvis närmare förklaringar efter en genomgång av material. Individuella anpassningar beskrevs främst behövas inom de reflekterande och kommunikativa målen, som informanten beskrev som en vanligt förekommande svårighet för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Där kan läraren erbjuda alternativa sätt för eleven att redogöra för sina reflektioner, till exempel i enskild dialog eller med hjälp av digitala verktyg.

Till sist visade resultatet av pilotstudien att informanten återkommande lyft eventuella problematiska konsekvenser till följd av anpassad undervisning. Informanten beskrev att de generella anpassningarna kan få negativa följder för alla elever, både de med svårigheter samt normtypiska elever. För mycket anpassningar var hen orolig för kunde leda till att motivationen till eget lärande och ansvar försvinner, vilket kunde leda till svårigheter för alla elever när de söker sig vidare till fortsatt utbildning på högskola eller universitet.

### *Sammanfattning*

Sammanfattningsvis gav pilotstudien en viktig insikt i hur lärarens praktik ser ut i utformningen av anpassad undervisning för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Pilotstudien bekräftade nödvändigheten av att genomföra vidare forskning om hur olika ämnen medför olika svårigheter för elevgruppen barn med neuropsykiatriska funktionsvariationer.

Utifrån pilotstudiens resultat formulerades frågorna för fallstudiens intervjuer, särskilt i den andra intervjun. Den inledande intervjun i fallstudien använde sig till stor del av samma frågor som pilotstudien men något omformulerade för att vara bredare och låta informanten styra samtalet. Den andra intervjun i fallstudien baserades dock på pilotstudiens resultat, där exempel på områden inom bildundervisning som informanten i pilotstudien tagit upp som problematiska frågades om specifikt i fallstudien. En fråga formulerades även utifrån pilotstudiens resultat om möjliga konsekvenser och problematik till följd av anpassningar för att kunna se vad informanten av fallstudien hade för upplevelse av fenomenet. Att lyfta möjlig problematik med anpassningar var någonting som informanten för pilotstudien gjorde på eget initiativ och frågan blev därför relevant även för den fortsatta fallstudien.



## 9. Resultat

I föreliggande avsnitt redogörs fallstudiens resultat utifrån fem teman som identifierades i den tematiska analysprocessen: *Organisatoriska faktorer, Bildämnets svårigheter, Lektionsdesign och generella anpassningar, Bemötande och individuella lösningar* samt *Etiska dilemman*.

Först och främst vill jag återkoppla till studiens syfte och frågeställningar. Syftet med fallstudien är att undersöka hur organisatoriska, pedagogiska och didaktiska faktorer påverkar undervisningen för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Genom detta undersöks hur läraren beskriver vilka möjligheter och brister som finns inom organisationen som påverkar undervisningen samt vilka resurser läraren beskriver sig ha tillgång till. Lärarens beskrivning av lektionsdesign och handledning, samt hur detta kan kopplas till lärande i närmsta proximala utvecklingszonen undersöks också.

Fallstudiens resultat kommer att redogöras utefter de olika metoder som användes.

Inledningsvis beskrivs resultaten från de två intervjuerna med informanten utifrån identifierade teman. Därefter följer den klassrumsobservation som genomfördes och de resultat som framkom under den. Sedan beskrivs den dokumentation som informanten delade med sig av, vilket är lektionsunderlag från de lektioner som klassrumsobservationerna skedde under. Till sist sammanfattas resultatet.

### 9.1. Intervju

Den inledande intervjun var omfattande och berörde många centrala frågor gällande lärarens uppdrag, undervisnings utformning och utbildningens mål i relation till elever med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Följande redogörs för den inledande intervjuens resultat utifrån fem identifierade teman: *Organisatoriska faktorer, Bildämnets svårigheter, Lektionsdesign och generella anpassningar, Bemötande och individuella lösningar* samt *Etiska dilemman*.

#### 9.1.2. Organisatoriska faktorer

Det finns många yttre faktorer som påverkar undervisningen, inte minst när det kommer till lärarens möjligheter att anpassa undervisningen för elever i behov av stöd. Sådana faktorer kan exempelvis vara hur lärarens tjänst är upplagd för att möjliggöra tillräcklig tid för planering av undervisning, hur information från andra aktörer som exempelvis elevhälsa

fungerar samt hur resurser som stödpedagoger och fortbildning finns att tillgå. Följande redogörs för hur läraren beskrev de organisatoriska faktorernas påverkan under den inledande intervjun.

### *Överlämning från grundskolan*

Läraren beskriver att en målsättning är att elever i behov av stöd tidigt uppmärksammas, detta för att de anpassningar som behövs kan införas så tidigt som möjligt när eleven påbörjar sina gymnasiala studier. En faktor som försvårar detta lyfter läraren är när det uppkommer brister i överlämningen av eleven mellan grundskolan och gymnasieskolan. Läraren beskriver att många grundskolor skickar information om eleven till gymnasieskolan inför att den ska börja årskurs ett. Det kan handla om information om vilka utredningar som tidigare gjorts av elevens skolsituation och vilka stödinsatser eleven tidigare haft. Alla grundskolor gör dock inte överlämningar beskriver läraren, och då får inte gymnasieskolan på förhand någon information om elevens problematik eller svårigheter. Läraren beskriver att det då faller på undervisande lärare som märker av att en elev har svårigheter att kontakta föräldrar för att bekräfta detta, och att det sedan är upp till föräldrarna att ta kontakt med elevens tidigare skola för att begära ut den information som de har. Att ansvaret för att information förs vidare tillfaller föräldrarna är någonting som läraren upplever att många föräldrar inte är medvetna om.

Men om nu då överlämningen inte funkade till exempel och jag uppmärksammar att en elev har...det är någonting som inte stämmer här, det har faktiskt hänt i år med två personer. [...] Och mycket riktigt har det visat sig att det finns en NPF-problematik i bakgrunden. Och då har jag haft en extra tät kontakt just med föräldrarna för att reda ut vad och så har vi fått begära ut allt material som behövs då från den tidigare skolan, vilket då föräldrarna behöver hjälpa till med. Och sen har vi ju då satt in lite åtgärder och förhoppningsvis upptäcker man det innan det har gått för lång tid. [...] Men han hade kanske behövt haft kraftigare åtgärder redan från början så han har ju hamnat lite efter en av killarna till exempel då. (Intervju, 20 april 2022)

Läraren beskriver en situation som uppkommit senaste läsåret där hen uppmärksammade beteenden hos elever som hen misstänkte var kopplade till en neuropsykiatrisk funktionsvariation. Vid kontakt med föräldrarna visade det sig att eleverna hade en sådan problematik men att denna information ej förts vidare mellan skolor. Detta beskriver läraren har fått till följd att en av de berörda eleverna hamnat efter i sitt skolarbete och är tvungen att arbeta i kapp detta tillsammans med en lärare utanför ordinarie skoltid.

### *Kollegiala samtal*

Utbyte av erfarenheter mellan kollegor beskriver läraren sker i både mindre och större grupper, och i informella och mer formella sammanhang. Inom lärarlagen beskriver läraren att det är vanligt förekommande att lärarna diskuterar hur undervisningen går med elever som har svårigheter. Där har lärarna i ett mer informellt sammanhang möjlighet att utbyta erfarenheter av vilka strategier de använt för att nå ut till specifika elever. Läraren beskriver även att det i vissa fall kan vara nödvändigt att samordna ett större möte rörande anpassningar för en elev. I sådana fall är det specialpedagogen som leder mötet och alla undervisande lärare till eleven i fråga närvarar.

Men sen så kan det ju också röra sig om en elev som man får ta upp med på ett lite större möte med lite fler, samtliga undervisande lärare som har eleven där då specialpedagog leder mötet till exempel. Då pratar man strategier och vad eleven har för typ av problematik, hur den kan bemötas, hur man kan hjälpa eleven framåt. Och framför allt då dela, är det nå som lyckas? Och är svaret nej där då får man ju börja idé-spåna och vad kan vi testa härnäst. Vad kan vi försöka med? Men är svaret ja hos någon så delar ju den individen vad som vart framgångsrikt. (Intervju, 20 april 2022)

Vidare förklarar läraren att det vid sådana möten ofta framkommer samband mellan olika skolämnen och kurser. Om en elev upplevs ha svårigheter för innehållet i bildkurser är det vanligt förekommande att eleven även har svårt att ta till sig innehållet i andra ämnen som samhällskunskap och historia. Om då gemensamma insatser görs utifrån den informationen var ingenting läraren beskrev närmare.

### *Specialpedagogens roll och stöd*

Läraren beskriver att de på skolan har en anställd specialpedagog. Läraren beskriver sig ha god kontakt med specialpedagogen och att denne delar med sig av den information som finns om elevernas olika kända svårigheter. Specialpedagogens stöd gentemot läraren beskrivs främst vara vägledande. Specialpedagogen kan med sin kompetens ge vägledning i bemötande av den individuella eleven med svårigheter och föreslå anpassningar som passar den specifika eleven. Specialpedagogen kan även finnas till hands för eleven i att ge denne samtalsstöd och hjälpa den utforma strategier för studieteknik utifrån sina behov och förutsättningar, vilket läraren beskriver kan hjälpa en hel del. Om elevens svårigheter främst ligger i att planera och organisera sina studier kan specialpedagogen bidra med en hel del stöd och många möjliga vägar för anpassningar finns att tillgå, beskriver läraren. I övrigt beskrivs specialpedagogen som nämnts tidigare ha en roll i att se till att tidiga insatser tillsätts när en elev kommer till skolan med kända svårigheter på grund av exempelvis en neuropsykiatrisk

funktionsvariation. Samt är det specialpedagogen som enskilda lärare kan diskutera anpassningar med och även när anpassningar och stöd tas upp i större sammanhang.

### *Särskilt stöd och elevassistenter*

När extra anpassningar, som då är en del av ordinarie undervisning och utförda av undervisande lärare, inte är tillräckliga kan en elev behöva så kallat särskilt stöd. Detta är yttre stöd där en extra personal tas in för att arbeta med specifikt den eleven. Särskilt stöd beskriver läraren kräver att eleven har omfattande svårigheter i skolarbetet. Läraren beskriver att det är ovanligt med särskilt stöd, i första hand försöker man hitta andra lösningar, men att det på skolan finns en del elever som har rätt till särskilt stöd. Detta innebär oftast att eleven har en elevassistent med sig in i klassrummet. Läraren beskriver att elevassistenten oftast ska stödja eleven i sitt arbete genom att få eleven att behålla koncentrationen.

Dom (eleverna) försvinner efter 30 sekunder. Och då är det ju jättebra med en assistent bredvid som kan peta lite. Men ofta kanske det vart att man ”okej det här är vad dom ska göra”, man går och har en snabb genomgång om uppgiften, vad jag förväntar mig, vad jag vill att dom ska uppnå. Och oftast brukar jag bara ”det är viktigt att försöka hjälpa honom (eller henne, oftast honom, inte alltid men ofta,) att bibehålla koncentrationen”. Det är egentligen den viktigaste delen. (Intervju, 20 april 2022)

Elevassistentens främsta uppgift beskrivs vara att se till att eleven bibehåller fokus på uppgiften, arbetar och inte lämnar klassrummet. Läraren beskriver att det är få elevassistenter som har haft någon kunskap inom bildämnet, eller den estetiska inriktning som eleven går. Då beskriver läraren att det ibland kan vara svårt att kommunicera uppgifter till en assistent som sedan ska motivera och hjälpa eleven. Särskilt svårt beskrivs digitala verktyg och medium för bildframställning. Läraren beskriver dock att det funnits tillfällen då elevassistenten tagit till sig kursinnehållet själv och på så sätt kunnat hjälpa eleven framåt i sitt skolarbete. Vidare beskriver läraren att vissa elevassistenter är bra och andra är mindre bra. Tid beskrivs inte finnas att ge särskilda instruktioner till elevassistenter, utan kommunikationen med dessa blir likställd den som sker med eleverna. På så sätt beskriver läraren att särskilt stöd ofta fungerar olika bra beroende på kompetensen hos elevassistenten.

### *Fortbildning*

Läraren beskriver att hen upplever sig ha fått gott om adekvat fortbildning och känner sig både genom utbildning och erfarenhet förberedd för mötet med elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Under de senaste årens fortbildningar beskriver läraren att frågor om neuropsykiatriska funktionsvariationer och extra anpassningar har varit ett underliggande

tema. Genomförande av anpassningar har även varit en del av det utvecklingsarbete som lärarna arbetar med varje år. Fortbildningen har handlat specifikt om neuropsykiatriska funktionsvariationer, och de gånger den handlat om något annat har ändå denna elevgrupp tagits upp som perspektiv. Ett exempel läraren beskriver är att de fått mycket fortbildning inom formativ bedömning, och då har de tagit upp hur formativ bedömning kan vara gynnsam för den elevgruppen. Formativ bedömning innebär att läraren samlar in underlag för bedömning i återkopplande samtal till exempel, i kontrast till summativ bedömning som kan sammanfattas som prov, läxförhör och inlämningsuppgifter (se exempelvis Jönsson, 2017). Den fortbildning som varit specifik för neuropsykiatriska funktionsvariationer beskriver läraren har bestått av föreläsningar av psykologer som kommit till skolan och berättat vad diagnoserna innebär och hur de typiskt kan bemötas. Skolan, som är en friskola, har även i vissa fall samarbetat med kommunen i fortbildning. Läraren beskriver även hur hen haft tillgång till enskild handledning i frågor rörande neuropsykiatriska funktionsvariationer av en kollega med särskild kompetens inom området.

#### *Planeringstid och lektionstid*

Läraren beskriver att bildlektionerna detta läsår är tre timmar vardera, vilket innebär långa sammanhängande lektionspass. Under så pass långa lektioner beskriver läraren att det inte är några svårigheter att hinna ge alla elever av sin tid och att läraren har som målsättning att prata med alla eleverna i klassen minst en gång per lektion. Detta möjliggör för individuell återkoppling och anpassning för eleverna inom ramarna för lektionens uppgifter. Tid för planering beskriver läraren att det detta läsår finns väldigt lite av. Lärarens nuvarande schema lämnar lite tid för planering och läraren får därför förlita sig på att kunna återanvända sig av lektionsunderlag och material från tidigare år.

### **9.1.2. Bildämnets svårigheter**

Inom ämnet Bild på gymnasiet ingår flera olika kurser, och inom det estetiska programmet med inriktning Bild och Form finns det ännu fler kurser som har kopplingar till ämnet Bild och som lärs ut av bildlärare. Informanten tillfrågas vilket centralt innehåll och vilka kunskapskrav som hen upplever innebär störst svårigheter för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Läraren påpekar att det finns grader inom neuropsykiatriska funktionsvariationer och vilka förmågor eleven kan utveckla och vilka anpassningar som

fungerar är väldigt individuellt. Följande beskrivningar är därför generaliseringar av en komplex elevgrupps svårigheter.

#### *Kommunikation och förmedling av känslor*

Kunskapskrav som syftar till att eleven ska med hjälp av bilder utföra bildanalyser, tolka och förmedla budskap eller uttrycka känslor och stämningar, beskriver läraren som den främsta svårigheten för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Läraren beskriver sig ha undervisat elever som saknar förståelse för hur känslor förmedlas och uttrycks, ibland utan förmåga att läsa av ansiktsuttryck. Läraren beskriver att det för dessa elever är en stor, om inte omöjlig uppgift att genom sitt arbete nå upp till de mål som beskrivs inom kurserna.

Och bara att prata om känslor till exempel då, och det här är också något för individer på autismspektrumet, att inte kunna förstå känslor riktigt. Och dom kanske inte ens kan läsa ansiktsuttryck. Och ska man då förmedla känslor och väcka känslor genom ett konstnärligt uttryck [...] Och problemet är ju som så att med den här typen av diagnos så är det inte säkert att eleven någonsin kommer kunna lära sig. Och då får man ju titta då på att då kanske jag inte kan bedöma den delen alls. (Intervju, 20 april 2022)

#### *Helheter och abstrakta fenomen*

En annan svårighet läraren beskriver sig ofta uppleva att elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer, särskilt autismspektrumtillstånd har, är förmåga att se sammanhang och helheter. Detta förklarar läraren innebär att lektionsmaterial behöver brytas ner i mindre delar, vilket innebär att större teman och läroplanens högre mål behöver bearbetas innan de presenteras för eleverna. Att arbeta direkt med läroplanens mål med teman som demokrati, människans lika värde eller inkludering i bildämnet beskriver läraren som omöjligt.

För oftast, jag vet att elever inte brukar klara av att bryta ner saker själv för de brister i sammanhanget att kunna se helheterna och då får man hjälpa dem att se vissa delar och förklara hur de då hänger samman för att då kunna uttrycka det. (Intervju, 20 april 2022)

#### *Gymnasiearbetet*

Sista året av gymnasiet genomför samtliga elever ett gymnasiearbete, detta arbete ser olika ut beroende på vilket program som eleverna läser men godkänt gymnasiearbete är ett krav för gymnasieexamen. På estetiska programmet innebär gymnasiearbetet att de ska genomföra ett estetiskt självständigt arbete. Läraren beskriver att det finns särskilda svårigheter för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer och gymnasiearbetet. Gymnasiearbetet är ett arbete som ska pågå över hela läsåret och eleven ska själv planera sitt arbete och genomföra det. Elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer beskriver läraren behöver mycket mer stöd i processen, och fler milstolpar att förhålla sig till. Eftersom gymnasiearbetet är stort och

omfattande kan det behöva delas upp i mindre steg och handledaren till eleven följa upp tätare än med andra elever.

### 9.1.3. Lektionsdesign och generella anpassningar

Lektionsdesign syftar till hur läraren lägger upp lärotillfället för eleverna, det syftar till hur tiden på lektionen fördelas mellan genomgångar och eget arbete, hur instruktioner för uppgifter förmedlas, hur digitala verktyg används och till exempel om eleverna uppmuntras arbeta tillsammans med uppgifter. Generella anpassningar innebär på vilka sätt läraren tar hänsyn till elevernas olika förutsättningar och olika sätt att lära i sin lektionsdesign. Det innebär anpassningar av undervisningen som når ut till hela klassen.

#### *Lektionsdesign med neuropsykiatriska funktionsvariationer i åtanke*

Läraren beskriver att hen brukar tänka på att angripa problematiken med extra anpassningar som en helhet. I utformningen av uppgifter och lektioner bör neuropsykiatriska funktionsvariationer tas i beaktning, så att materialet läraren skapar når ut till så många elever som möjligt. Detta innebär att läraren på detta vis inte behöver ägna lika mycket tid på att försäkra sig om att alla elever förstått innehållet. Återkommande beskriver läraren några strategier som i dennes praktik varit särskilt framgångsrika. Den främsta strategin, beskriver läraren, är att bryta ner uppgiften till korta beskrivningar och punkt-listor i vad som ska göras och i vilken ordning det ska göras. Detta kopplar läraren till att elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer ofta har problematik i att ta sig an helheter och samband. Större och övergripande teman, beskriver läraren, kan med fördel brytas ner till flera mindre uppgifter, och lektionerna kan brytas ner till fler och kortare genomgångar med sekvenser av eget praktiskt arbete däremellan. Läraren beskriver att det viktigaste är att eleverna vet vad de ska göra och vad som förväntas av dem i stunden, på så sätt förhindra att de distraheras av vad som ska hända sedan.

Men jag bryter ner det i delar, och dom får lite i taget helt enkelt. Och det är ju en framgångsfaktor över huvud taget tycker jag att bryta ner saker. Även viktigt då för NPF-problematik då när man gör det här nedbrytande momentet åt dom. Och då kommer man behöva göra det löpande hela tiden, för man märker väldigt tydligt med den problematiken att dom fastnar på väldigt små saker. Och då bryter man bara ner det momentet just nu för dom ”gör det här”, okej, ”inte mer, och så säger du till när du är klar”. Vilket dom nästan aldrig gör. Så får man gå tillbaka. (Intervju, 28 april 2022)

Läraren beskriver att instruktioner och genomgångar även med fördel kan illustreras med visuellt stöd. Detta kan vara i form av demonstrationer, där läraren visar upp den teknik eller metod som eleverna förväntas arbeta med. Det visuella stödet kan även vara andra typer av exempelbilder. För att eleverna ska få ännu tydligare uppfattning av uppgifter och vad som förväntas av dem kan även bedömda elevexempel visas upp. Alla instruktioner ska presenteras både muntligt och finnas tillgängliga skriftligt för eleverna, och presenteras alltid på samma sätt. Likaså beskriver läraren att lektionerna alltid startar på samma vis, att eleverna känner igen sig i välkommandet från läraren.

#### *Förtydliga syften*

Läraren beskriver det som viktigt för elevernas motivation att vara tydlig med syften och mål för lektioner och uppgifter. Att förklara vilka förmågor och kunskaper innehållet i lektionerna leder till och varför det görs på det sätt läraren valt menar läraren är viktigt. Men att beskriva lektioners syfte utifrån kunskapskraven och styrdokumentet beskriver läraren som problematiskt.

Men jag tar aldrig upp kunskapskrav eller från det centrala innehållet. Det gör jag faktisk inte. Utan jag förklarar det med ett språk som elever förstår. Alltså varje gång jag visat centralt innehåll eller sådant där så stöter jag bara på förvirring. Ah men vad är det vi ska göra då? Vad innebär det? Och så förstår dom inte vad som är skrivet där så måste jag förklara det så då tycker jag det är bättre att då bara förklara det. (Intervju, 28 april 2022)

Att förklara innehåll på ett begripligt och tydligt sätt med ett språk som eleverna förstår är återkommande någonting som läraren beskriver.

### 9.1.4. Bemötande och individuella lösningar

#### *Att bygga relation*

Läraren beskriver att det främsta verktyget för att kunna utforma anpassad undervisning för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer är att bygga en relation med eleverna och lära känna dem. Att känna till elevernas behov, intressen och svårigheter gör det möjligt för läraren att veta hur hen ska bemöta eleven. För att ha en möjlighet att bygga relation med eleverna beskriver läraren att hen tagit för vana att gå tidigare till lektionssalen, innan lektionen börjar. Läraren beskriver sig uppleva att elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer, främst autismspektrumtillstånd, ofta är tidiga till lektionerna och redan är på plats i klassrummet upp till en kvart innan lektionen ska börja. Under denna tid kan läraren i ett lugnt sammanhang lära känna dessa elever. Att bygga en relation med eleverna



beskriver läraren också som ett sätt som läraren kan påverka att eleverna vill vara i skolan och då inte riskerar problematisk frånvaro.

### *Bekräftelse*

Läraren beskriver att det är vanligt för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer att behöva bekräftelse att de förstått instruktioner och vad som förväntas av dem. Detta innebär för läraren efter att ha presenterat en uppgift och givit instruktioner direkt går till de elever som läraren vet har svårigheter och stämna av dem hur de förstått innehållet av instruktionerna. En återkommande strategi är att eleverna får berätta vad de har uppfattat att de ska göra och läraren bekräftar om de förstått rätt. Eleven kan därefter påbörja sitt arbete.

Och här är den största strategin att lära känna individen, vad den behöver den här individen. Är det trygghet i att jag har förstått rätt? Ibland kan det vara att man bara behöver bekräfta det, och dom får berätta "vad är det du ska göra, berätta det för mig?" Och de får då recitera det tillbaka och då kan jag säga "ja du har förstått rätt." Då kan dom börja jobba. Men dom måste verkligen få den lilla bekräftelsen. Den är väldigt vanlig, tycker jag. (Intervju, 20 april 2022)

### *Språk och begrepp*

Läraren beskriver att i samtal med elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer behövs en medvetenhet om vad som sägs, hur det sägs och vilka ord som används. Detta för att undvika missförstånd genom att använda ord som ligger utanför elevens ordförråd. Begrepp som hör till ämnesområdet behöver mycket tydligt förklaras vad de innebär och hur de kan användas. Abstrakta fenomen och begrepp beskriver läraren behöver förklara så logiskt som möjligt för att undvika missförstånd.

### *Alternativa bedömningsmetoder*

Det beskrivs som viktigt att vara öppen för alternativa bedömningsmetoder vid bedömning av kunskaper hos elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Elever kan ha svårigheter att redovisa sina kunskaper i skriftliga analyser, eller svårigheter att producera färdiga verk. I sådana exempel lyfter läraren formativ bedömning som en möjlig framgångsfaktor. Att se på elevens arbetsprocesser och dokumentera samtal med eleven kan ge underlag för bedömning om eleven under sådana omständigheter kan omsätta kunskaper och förmågor som hör till målen för undervisningen.

Att vara öppen för alternativa bedömningsmetoder eller vad ska man säga, kunskaps-mätande metoder tror jag är super-viktigt när det gäller NPF-problematik eller diagnostiserade elever över huvud taget egentligen [...] det kan ju vara en diskussion där dom pratar om vad dom målar eller vad dom skapat under en lektion eller faktiskt bara en diskussion om nånting helt

annat där dom tillämpar precis det dom har fått lära sig på något sätt. Varför ska dom då skriva ner det sen? Dom har ju visat att dom äger kunskapen och kan hantera den. (Intervju, 20 april 2022)

### 9.1.5. Etiska dilemman

I styrdokumenterna beskrivs omfattande att skolor och lärare har ett särskilt ansvar för elever med funktionsvariationer, ett kompensatoriskt uppdrag och ska vara inkluderande. Hur detta ska göras och på vilket sätt är dock mycket upp till läraren och inom ramen för hur undervisningen ska utformas rymmer en hel del frågor om hur långt det kompensatoriska uppdraget sträcker sig. Detta leder till etiska dilemman för läraren, inte minst i frågor om bedömning.

#### *Undantagsbestämmelsen och att pysa betyg*

Läraren beskriver att det ofta är en nödvändighet att använda sig av undantagsbestämmelsen eller pysparagrafen vid bedömning av elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Detta beskriver läraren är för att eleverna ofta inte kan utveckla de förmågor som beskrivs i kunskapskraven och det centrala innehållet för bild. Exempelvis att förmedla och tolka känslor eller budskap i bilder.

Men största problemet med NPF i bildämnet är ju då att om det är en elev med en rejäl skvätt autism och du ska skapa fritt, vara kreativ, utifrån ett visst ställt mål till exempel, ett tema eller vad det nu än må vara. Så är ju det en förmåga som dom kanske inte besitter. Det finns ju dom som gör det och klarar det. Men ofta och vanligt är att dom inte besitter förmågan att tänka abstrakt och kreativt på det sättet. Vilket innebär egentligen att hur bedömer man det? Kan man pysa det eller kan man då bortse från vissa kunskapskrav? Alltså det här är ju också ett så centralt kunskapskrav också då. Kan du liksom inte vara kreativ i ett artistiskt ämne så blir det ju fruktansvärt svårt. (Intervju, 20 april 2022)

Läraren återkommer flera gånger att pysparagrafen är någonting som ibland är nödvändigt. En avvägning läraren behöver göra är att avgöra vilka kunskapskrav som kan lyftas ur bedömningen och inte. I direkt följd till lärarens beskrivning av hur pysparagrafen kan användas börjar läraren resonera kring inkludering och om det går att få med alla i undervisningen eller om läraren får acceptera att inte alla elever kommer lyckas.

Här kan väl jag tycka personligen då att inkludering, till vilket pris? För individen? För läraren? För klassen? För att en individ som kräver så mycket tid av mig, och kanske då kanske särskilt stöd kommer ju ta väldigt mycket tid från resten av klassen att faktiskt tillgodose sig sin undervisning och faktiskt komma längre i sin undervisning. Så det är ju definitivt ett etiskt dilemma egentligen här. (Intervju, 20 april 2022)

Läraren beskriver ett dilemma att hinna räcka till för alla, och hur mycket innehåll som kan anpassas och vilka svårigheter som går att kompensera för innan det leder till problematik.

### *Generella anpassningars konsekvenser*

Läraren tillfrågas utifrån resultat från den tidigare pilotstudien om det finns några risker att den övriga elevgruppen, som inte har någon form av funktionsvariation kan påverkas av generella anpassningar. Läraren höll med pilotstudien om att det finns en potentiell risk att det finns elever som blir bekväma av sig i att inte behöva leta information själva och inte når riktigt lika långt i sin utveckling som de hade kunnat.

Min upplevelse, det här har jag inget belegg för, men min upplevelse efter elva år är ja, jag tycker mig ha märkt av att en del elever blir mindre självgående. Och kanske då, jag skulle inte säga lata, men det blir mindre tänkande utanför boxen, det blir liksom mindre kreativt för en del. Men generellt så innebär det ju att alla klarar det lättare. (Intervju, 28 april 2022)

Dilemmat blir då om läraren kan ha göra innehållet för enkelt för eleverna genom att bryta ner det.

## 9.2. Klassrumsobservation

Klassrumsobservationer genomfördes för att undersöka hur de organisatoriska, didaktiska och pedagogiska faktorerna som beskrevs av läraren i den inledande intervjun tog sig uttryck i verkligheten. Observationen omfattande en dag och med två lektioner på tre timmar vardera, det vill säga sex timmar lektionstid. Klassen som observerades var en årskurs ett på Estetiska programmet inriktning Bild och Form. På förmiddagen var det kursen Bild och Form 1b och på eftermiddagen kursen Bild som eleverna läste. Det var samma elevgrupp bägge lektionerna, elevernas schema bestod av två lektioner i bildkurser på samma dag.

Följande redogörs för resultatet från klassrumsobservationen utifrån två identifierade teman, vilka är *Lektionsdesign och generella anpassningar* samt *Bemötande och individuella lösningar*.

### 9.2.1. Lektionsdesign och generella anpassningar

Läraren hade stämt av att träffas utanför skolan en halvtimme innan första lektionen skulle börja den aktuella morgonen. Efter en kort avstämning begav vi oss till klassrummet, där en elev redan var på plats. Eleven var mycket intresserad av mig som skulle observera

lektionerna under dagen. I god tid till att klockan slog nio hade samtliga arton elever som närvarade under lektionen kommit till klassrummet. Efter att läraren tagit närvaro observerades den första delen av dagens lektionsdesign, välkommandet och instruktionerna för dagen.

Läraren välkomnar alla som genom att säga ”God morgon, mina vänner.” Sedan förklarar läraren att eleverna ska fortsätta med vad de benämner som slutuppgiften, och säger att hen skulle vilja att eleverna blir färdiga under dagens lektion. Flera elever brister ut; ”Idag?!”. Det blir protester i klassrummet och läraren frågar hur många som känner att de inte kommer inte hinna färdigt under dagens lektion, några lyfter handen, andra säger rakt ut att de inte kommer hinna. Läraren köpslår lite med eleverna och förklarar att det till uppgiften kommer tillkomma fler moment så som en analys och en presentation vilket är viktigt att de ska hinna med innan kursen är slut. Läraren går med på att de får tre lektioner att slutföra det praktiska arbetet med slutuppgiften (Fältanteckning, 28 april, 2022)

I frågan om förlängd tid för inlämning av slutuppgiften valde läraren att vara flexibel med elevernas önskemål. Läraren upplevdes inte vara förvånad över elevernas respons om att inte vara redo att lämna in uppgiften. Under lektionerna höll läraren inga praktiska eller teoretiska genomgångar utan lektionerna bestod enbart av praktiskt arbete av eleverna där läraren agerade handledande genom att svara på frågor. Den första av de två lektionerna var en del av en rad lektioner där eleverna arbetat med samma uppgift. Eleverna målade denna lektion på redan påbörjade verk. Den andra lektionen bestod av ett fristående lektion som läraren kallade kreativitetsövning. Inte heller här hölls någon genomgång eller demonstration förutom en kort presentation av uppgiften som varade några minuter. Läraren avslutade med att be eleverna titta på de skriftliga instruktionerna tillgängliga på den digitala läroplattformen.

Den första lektionen avslutades med att eleverna ombads uppdatera sina loggböcker med dokumentation från dagens lektion. När detta påpekades behövde läraren påminna om vad loggböckerna innebar och vad som skulle ingå i dessa. När eleverna hade uppdaterat sina loggböcker fick de gå från lektionen. Den andra lektionen avslutades i och med att eleverna den sista kvarten av lektionen började utropa sig som färdiga med sina bilder. De som sade sig vara färdiga visade upp sina bilder för läraren som kommenterade bilderna och sedan monterade upp bilderna på en vägg i borte ändan av klassrummet. Detta ledde till att eleverna innan de lämnade lektionen samlades i mindre grupper i omgångar och iakttog bilderna som sattes upp.

När bilderna monteras på väggen samlas där en liten klunga av elever, de kommenterar varandras och sina egna bilder. Detta startar en rörelse och ett sorl i klassrummet när elever rör sig fram och tillbaka mellan varandra och runt i salen. (Fältanteckning, 28 april 2022)

När eleverna bestämt sig för att deras bilder var färdiga började de långsamt plocka ihop sitt material och prata med varandra. Utan att läraren formellt avslutar lektionen började elever samla ihop sig. Innan de lämnade klassrummet gick alla elever förbi väggen med monterade bilder.

### 9.2.2. Bemötande och individuella lösningar

Efter några minuter frågar en elev högt; ”Hur stor del av betyget är den här slutuppgiften?” Läraren går och sätter sig på huk framför eleven som sitter vid sin bänk. Läraren förklarar att slutuppgiften är en viktig del av betyget, men att den prövar förmågor och kunskaper de redan testat. Läraren beskriver hur betyget ska handla om elevens kunskaper och inte kan avgöras av en dålig uppgift eller en dålig dag. Eleven nickar och mumlar instämmande innan hen fortsätter med sitt arbete. (Fältanteckning, 28 april 2022)

Eleverna närmade sig slutet på andra terminen, och det är snart dags för sommarlov men innan det ska de utföra något som läraren benämner som slutuppgift. Uppgiften hade presenterats en lång tid innan observationen. Elever ställde även frågan om vad uppgiften innebär för deras betyg, det vill säga hur resultatet av uppgiften påverkar lärarens bedömning. Här bemötte läraren eleverna individuellt genom att sätta sig ner mitt emot en elev. Läraren beskrev uppgiften som viktig, men att en enskild uppgift inte avgör betyget för kursen.

Under hela lektionen skedde samtal mellan eleverna, i vissa fall engagerades även läraren i vardagliga samtal med eleverna. Under första lektionen var det en grupp flickor som satt längst fram i klassrummet som involverade läraren i sina samtal så fort läraren är framme vid tavlan och sin dator. Under den andra lektionen var det några pojkar som höll sig kvar i lektionssalen efter lektionens slut för att diskutera sina fritidsintressen med läraren. Läraren visade intresse när eleverna diskuterade annat än skolarbetet. Vid ett tillfälle uppmärksammades dock hur några elever blir frustrerade.

En kille utropar att hans dator frusit sig och börjar svära, killarna som sitter närmast bekräftar genom att också göra utrop. Läraren hjälper killen med sin dator utan att påpeka utropen, det visar sig vara inställningarna i programmet som behöver ändras. En kille som sitter i anslutning svär också han och ropar rakt ut ”Fan! Nu gick det åt helvete!” och lyfter upp sin bild. Läraren vänder sig lugnt mot killen och kommenterar sakligt hans bild. (Fältanteckning, 28 april 2022)

Läraren kommenterar inte pojkarnas utrop och svordomar utan bemötte pojkarna sakligt kring deras arbeten. Dessa elever tillhörde en grupp av elever som återkommande fått lärarens uppmärksamhet under lektionen och fått mycket handledning. Vid tidpunkten för utropen hade lektionen pågått i över två timmar och stämningen i klassrummet blivit mer avslappnad.

Runt om i klassrummet pågick samtal och hela elevgruppens koncentration hade börjat påverkas. Kort efter svordomarna och utropen övergick pojkarna till en konversation om datorer vilken läraren engagerar sig i.

När andra lektionen tog sin början och läraren presenterat eftermiddagens upplägg och innehåll började nästan omedelbart majoriteten av elever att arbeta, en grupp slog upp sina datorer och en annan grupp hämtade material. När eleverna började röra sig i rummet gick läraren till andra bänkraden för att prata med en grupp elever. För dessa elever återupprepade läraren de instruktioner som precis givits hela klassen, men ord definierades ytterligare och exemplifierades.

Några elever går och hämtar material direkt från bordet som står precis intill mig längst ner i klassrummet. Medan folk är i rörelse går läraren runt till fem-sex elever och ger förklarar uppgiften igen individuellt och bekräftar sig om att de förstår vad de ska göra. Det är främst begreppet kombinera som behöver förtydligas. Läraren beskriver det som att de kan tänka att de ska designa växtlighet till en annan planet... (Fältanteckning, 28 april, 2022)

## 9.3. Dokumentation

Till lektionerna som observerades fanns det skriftliga instruktioner för eleverna att ta del av. Läraren ombads efter genomförda observationer att dela med sig av dessa. Syftet är att tydliggöra delar vad som beskrivits av läraren som sin lektionsdesign.

### 9.3.1. Lektionsdesign och generella anpassningar

Lektionsunderlaget publicerades digitalt via Google Classroom som är en digital läroplattform. På den skärmbild som läraren skickat (Se bilaga 1+2) syns högst upp en grå symbol, som betyder att det är en uppgift. Bredvid finns en titel som lyder *Slutuppgift - Egen bild/Fri konst*. Under detta står lärarens namn, samt publiceringsdatumet för uppgiften. Under detta står *100 poäng*. Detta var uppgiften eleverna arbetade med under den första lektionen som observerades. Därefter har läraren skrivit en kort beskrivning av uppgiften på tre rader. Läraren skriver att det är en slutuppgift, och att den ska visa vad dem lärt sig under läsåret, samt att det är viktigt att bilden de ska skapa förmedlar någonting. Därefter följer sju punkter som beskriver hur eleven förväntas utföra uppgiften. Processen ska börja med att göra ett konto på en särskild hemsida för att där leta inspiration. Därefter ska eleverna bestämma sig för vad de ska måla. Punkterna därefter beskriver hur eleverna ska göra en loggbok och vad som ska skrivas i den. Eleverna ska göra ett specifikt antal skisser. Eleverna ska därefter

påbörja sin målning. Den sista punkten på punktlistan beskriver hur eleverna ska göra en analys. Efter punktlistan följer ytterligare några rader som beskriver vad som ska ingå i den slutgiltiga inlämningen. Läraren skriver även att det finns bifogade exempel på både målningar och analyser gjorda av elever från tidigare år som kommit lika långt i sin utbildning. På skärmavbildningen syns små bilder som är de exempel som läraren hänvisar till. Dessa har eleverna tillgång till att öppna och studera. Läraren beskriver i punktlistan hur eleverna förväntas namnge sina filer och dokument, samt vilken upplösning bilden bör ha om de väljer att arbeta med digital bildframställning.

Lektionsunderlaget för lektionen som observerades under eftermiddagen var även det publicerat på Google Classroom. Strukturen skiljer sig något (Se bilaga 3) jämfört med den tidigare lektionen. På skärmavbildningen står titeln *Kreativitetens övning 3* högst upp på sidan, följt av lärarens namn, publiceringsdatum, samt *100 poäng*. Därefter följer fyra raders beskrivning av uppgiften. De ska måla eller teckna växter och sedan kombinera två till tre. De ska även använda papper och penna. Därefter beskrivs uppgiftens syfte, följt av en lista med exempel och tidsrymden för uppgiften. Under detta kommer en lista där det beskrivs vad eleverna förväntas göra, den är inte numrerad. Först beskrivs det att eleverna ska leta upp egna bilder av växter de vill rita av. Detta ska ta 20 minuter. Sedan står det vilket material de ska använda, sedan står det att de ska teckna av och kombinera det dem tecknat till en ny bild. Till sist står det att de ska lämna in uppgiften digitalt. Längst ner på sidan följer en lista med exempel på olika växter.

## 9.5. Sammanfattning

Fem teman identifierades som innehållet i resultatet kategoriserades efter: *Organisatoriska faktorer*, *Bildämnets svårigheter*, *Lektionsdesign och generella anpassningar*, *Bemötande och individuella lösningar* samt *Etiska dilemman*.

Resultatet redogjorde för många organisatoriska faktorer som påverkade elevernas förutsättningar till anpassad undervisning. Överlämningen mellan grundskola och gymnasieskola beskrivs som en faktor som kan påverka att elever inte får rätt insatser i tid, vilket kan påverka att eleven hamnar efter i sin utbildning. En annan faktor är möjligheten till kollegiala samtal där lärarna kan utbyta erfarenheter av utformningen av anpassningar. Resultatet visade att detta var en viktig del av lärarnas arbete och möjliggjorde för dem att

upptäcka om elever har sammanhängande svårigheter i flera ämnen. Specialpedagog kan erbjuda lärare stöd i bemötande av elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer, samt erbjuda stöd till elever som förbättrar deras möjligheter att ta till sig undervisningen.

Elevassistenter och särskilt stöd är ovanligt men förekommer. Det upplevs varierande hur väl det fungerar och har som främsta funktion att hjälpa eleven bibehålla fokus snarare än hjälpa eleven framåt i ämnet. Läraren beskrev sin fortbildning som omfattande, vilket lett läraren till att känna sig väl förberedd att möta elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer.

Undervisningstiden beskrev läraren som god och gav möjlighet för läraren att ägna tid åt varje elev varje lektion. Planeringstiden beskrevs som mycket begränsad.

Bildämnets svårigheter för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer beskrevs av läraren vara kommunikativa kunskapsmål såsom att analysera, tolka, förmedla, uttrycka budskap och känslor i bilder. Även helheter och abstrakta fenomen beskrevs av läraren som svåra. Dessa inkluderar läroplanens högre mål om demokrati och människors lika värdes implementering i bildarbetet. Gymnasiearbetet, som är obligatoriskt för att uppnå en examen, beskrevs som en svårighet på grund av att arbetet kräver att eleven planerar framåt för en lång period och förväntas arbeta självständigt.

En genomtänkt lektionsdesign innebär att hänsyn tas till neuropsykiatriska funktionsvariationer samt att generella anpassningar görs för att innehållet ska kunna tas tillvara på av så många som möjligt. Detta beskrevs kunna uppnås genom att bland annat ge korta beskrivningar och punktade instruktioner till uppgifter. Att läraren använder sig av den beskrivna lektionsdesignen bekräftades av den dokumentation läraren delade med sig av. Att bryta ner både instruktioner och lektioner i mindre beståndsdelar beskrevs som en framgångsfaktor. Detta kom inte till uttryck i klassrumsobservationerna där eleverna arbetade med handledning under hela lektionstillfället utan avbrott för verbala instruktioner riktade till hela gruppen.

Bemötande beskrevs som en av de viktigaste faktorerna i arbetet att anpassa undervisning för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Där ingår det att läraren bygger en personlig relation till eleverna och lär känna dem. Det beskrivs även som viktigt att eleverna får bekräftelse i sin kunskap och att de förstått exempelvis instruktioner för att de ska kunna påbörja samt fortsätta sitt arbete. Läraren påstår att det är viktigt att vara noga med sina ordval och tydlig i hur man pratar med eleverna, särskilt vid nya begrepp uppkommer. Under



klassrumsobservationerna kunde läraren observeras ge vissa elever vidare beskrivningar, bekräftelse och tätare handledning. Läraren beskrev att viktig individuell anpassning är att vara öppen för alternativa sätt att bedöma elevers förmågor och kunskaper.

Läraren beskrev ett flertal etiska dilemman i relation till inkludering och anpassningar för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Återkommande diskuterade läraren undantagsbestämmelsen och hur den kan vara nödvändig för lärare att använda sig av då vissa förmågor kan vara omöjliga att bedöma. Vidare tillfrågades läraren om sin uppfattning om generella anpassningar påverkar den övriga elevgruppen som inte har särskilda svårigheter. Läraren beskrev sig ha märkt av att elever kan bli mindre kreativa när uppgifter är för strukturerade och punktade, men att det dilemma kan vägas upp av att fler klarar av att ta till sig utbildningen.

## 10. Diskussion

I föreliggande avsnitt diskuteras fallstudiens resultat. Först problematiseras fallstudiens metodik och vad som skulle kunnat utvecklas utifrån det resultat som presenterades. Därefter diskuteras resultaten rörande de organisatoriska förutsättningarna och därefter diskuteras lärarens lektionsdesign och de mer generella anpassningarna ur ett sociokulturellt perspektiv. Sedan diskuteras bemötandets roll för pedagogiken och de individuella anpassningarna resultatet beskriver ur ett sociokulturellt perspektiv. Till sist diskuteras de etiska dilemman som framkom i resultatet.

### 10.1. Fallstudiens problematik

En fallstudie bör vara omfattande och inkludera flera metoder för insamlande av data för att få en helhetsbild av ett komplext fenomen. Resultatet för ovanstående fallstudie omfattar många infallsvinklar och faktorer som påverkar fenomenet, men mest omfattande är resultatet från intervjuerna. Mycket empiri samlades in under klassrumsobservationen men dessa besvarade inte mina frågeställningar lika tydligt.

För att få en större inblick i hur de faktorer som beskrivs i intervjuerna kommer till uttryck i klassrummet hade fler observationer behövts. Förslagsvis med fler klasser och under en längre period. För att ta reda på mer om hur de organisatoriska faktorerna kommer till uttryck hade observationer behövts göras av exempelvis personalmöten. En längre fallstudie skulle kunna fokusera på hela skolan som organisation, och följa fler lärare och personal för att få en helhetsbild.

Även samtal med elever hade varit intressant att ta med i beaktning för en mer omfattande fallstudie. Där skulle dock särskild beaktning behöva tas kring stigmat omkring funktionsvariationer och diagnoser. Det är skulle vara intressant att undersöka hur elever upplever anpassningar och vilka förutsättningar de ser sig ha, men särskild beaktning skulle behöva tas för att eleverna inte skulle känna sig utpekade på grund av sin diagnos.

### 10.2. Få uppenbara organisatoriska brister

Det framgick från resultatet att ett flertal olika organisatoriska faktorer påverkar förutsättningarna för lärarna att utforma anpassad undervisning och införa insatser för att

tillgodose elevers individuella behov. Resultatet visade dock på relativt få brister inom organisationen. Anledningen att undersöka organisatoriska faktorer grundade sig i en idé jag hade om att lärarens möjligheter att skapa undervisning påverkas av arbetsmiljön och skolan som organisation. Detta stämmer, men resultatet visade främst att läraren i detta fall ansåg sig nöjd med organisationen. För att djupare undersöka hur organisatoriska faktorer påverkar kommer till uttrycks i undervisning hade mer omfattande observationer behövt äga rum. De enda uppenbara brister som beskrevs av läraren var överlämningarna mellan grundskola och gymnasieskola, samt att det finns tillfällen särskilt stöd i form av elevassistenter fungerar mindre bra. Detta skiljer sig från pilotstudien där främst fortbildning pekades på som en organisatorisk faktor som inte motsvarade lärarens förväntningar. I pilotstudien påpekades det dock att vilken huvudman som skolan hade påverkade kvalitén på fortbildningen för lärarna. I resultatet för fallstudien påpekade även läraren att förutom fortbildning arrangerad av huvudmannen har läraren själv ansvarat för att fortbilda sig inom anpassningar för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer genom enskild handledning med kollega. Fortbildning av lärare är en viktig fråga att ta upp då läroplanen uttrycker att undervisning i skolan ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Då vetenskapen inom pedagogik ständigt utvecklas ställs det krav på att lärarna ständigt tar till sig nya kunskaper.

Det är problematiskt om det brister vid överlämningen mellan grund- och gymnasieskolan, då läroplanens formulering av extra anpassningar kräver att de bör tillsättas så tidigt som möjligt. Läraren beskriver att orsakerna till en bristande överlämning kan vara många, men något som hen särskilt lyfter är att det inte finns några fasta regler som säger att grundskolan ska tillhandahålla en överlämning, och att då läggs ansvaret över på vårdnadshavarna.

### 10.3. Lektionsdesign inom den närmsta proximala utvecklingszonen

Läraren beskrev hur viktig lektionsdesignen är för att nå ut till så många elever som möjligt. Utformning av lektioner och uppgifter tog alltid hänsyn till neuropsykiatriska funktionsvariationer. Läraren anstränger sig för att vara tydlig genom korta uppgiftsbeskrivningar och strukturerade listor, och det framgår i den dokumentation som delades.

Detta sätt att bearbeta lektionsdesign går även att härleda till idén om *tydliggörande pedagogik* som beskrivs av Edfelt m.fl. (2019). Strukturen var dock inte identisk på de två uppgifternas utformning vilket går emot hur läraren beskrev att eleverna skulle känna igen sig i lektionsdesignen. Observationerna gav även en indikation att eleverna, trots detta sätt att strukturera lektionens innehåll, ändå inte hade en klar bild av vad som förväntades av dem. Detta kan betyda att lärarens instruktioner inte är lika tydliga som beskrivna av läraren själv. Alternativt kan det vara ett tecken på att eleverna fortfarande är tidigt i sin utveckling av självständighet att de fortfarande behöver mycket stöd och handledning i hanteringen av instruktioner och planering av studier. Inom det sociokulturella perspektivet på lärande (Säljö, 2017) är lärandet en ständig utvecklingsprocess och de observerade eleverna befann sig på slutet av första året i sin utbildning.

Fler aspekter av det läraren beskriver av sina metoder går också att härleda till det sociokulturella perspektivet på lärande. Exempelvis under avslutningen på den andra lektionen möjliggjorde läraren för eleverna att ta del av varandras arbeten genom att montera upp dessa på väggen. Detta uppmuntrade eleverna till att diskutera sina arbeten med varandra, och på så sätt att genom språkliga redskap mediera den kunskap de utvecklade inom bildframställning. Likaså det till synes avslappnade diskussionsklimatet i klassrummet som uppmuntrade elever att kunna samtala med varandra. All lektionstid ägnades åt handledning, där läraren individuellt samtalade med varje elev om sitt pågående arbete, vilket visade exempel på hur lärande i den närmsta proximala utvecklingszonen kan se ut i klassrummet. Läraren frågar eleven vad den gör, och när eleven berättar diskuterar de tillsammans vägar framåt i arbetet. Vissa elever behöver mer handledning än andra, vilket är naturligt då det tar olika tid för alla att bemästra en färdighet eller förmåga. Att ägna större delar av lektioner åt individuell handledning i bild kan därför vara ett sätt för alla elever att fortsätta utveckla sina förmågor.

En möjlig risk med att se på elevers lärande ur enbart ett sociokulturellt perspektiv kan dock härledas till perspektivets avgränsning kommunikation. Det sociokulturella perspektivet menar att språket är det främsta redskapet för lärande, och att det är genom att verbalisera kunskap som vi förmedlar den och omsätter den. Detta kan anses problematiskt om man tar hänsyn till de kommunikativa och sociala svårigheter som följer med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Individer med autismspektrumdiagnos har ofta betydande svårigheter i förståelsen av socialt samspel och med uttryck av till exempel känslor. Ur ett sociokulturellt

perspektiv kan dessa svårigheter tolkas som att dessa individer inte kan ta till sig kunskap på samma sätt som andra, och inte kan lära sig inom den kulturella kontext som perspektivet förespråkar. Det går därav inte att säga att ett sociokulturellt perspektiv är gynnsamt för individer med neuropsykiatrisk funktionsvariation då det skulle kunna tolkas som att dessa individer får svårigheter att appropriera kunskap.

## 10.4. Bemötande och bekräftelse

Lärarens beskrivning av hur viktigt bemötandet och bekräftelsen av elever är går hand i hand med ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Att bygga en relation och engagera sig i samtal med elever, beskriver läraren, är en del i att skapa motivation för eleverna. Detta både till fortsatt lärande och till motivation att vara i skolan över huvud taget. Läraren beskriver behovet elever med neuropsykiatrisk funktionsvariation har av bekräftelse, av att de förstått lektionens instruktioner och vad de förväntas göra. Detta kan tolkas till den närmaste proximala utvecklingszonen. Eleverna har ett behov av att bekräfta den kunskap de precis tagit till sig för att kunna utveckla eller omsätta den. Detta påvisar ett ännu större behov av socialt samspel lärare och elev emellan för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer.

Idén om formativ bedömning ses som ett sätt för läraren att utvärdera elevens kunskap, även om den bara yttrar sig i exempelvis handledningstillfällen eller i informella samtal. Dock kan det krävas högt engagemang av pedagogen för att i dessa tillfällen kunna utvärdera information som underlag för en framtida bedömning.

## 10.5. Etiska dilemman

En slutsats från det insamlade materialet som kan uppfattas som obekvämt är att läraren ofta känner sig tvungen att använda sig av pysparagrafen för att kunna bedöma elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Detta då många av de kunskapskrav och mål som bildämnet består av är förmågor som individer med neuropsykiatriska funktionsvariationer inte kan utveckla och som är en del av diagnoskriterierna. Detta understryks utav Gårlin (2017) som beskriver att förmåga till analys, resonemang, problemlösning och abstrakt tänkande är delar av många ämnens kunskapskrav i rådande läroplan. Gårlin beskriver att nuvarande läroplan har gjort det svårare för elever med autismspektrumdiagnos att nå ett godkänt betyg. Resultatet av denna fallstudie understryker att även detta är fallet i bildämnet.

Det kan vara omöjligt för elever med särskilda diagnoser att nå upp till målen så som målen är beskriva i relation till diagnosens kriterier. Läraren får då ett svårt etiskt dilemma hur mycket som går att räknas bort enligt undantagsbestämmelsen. Enligt Skolverket är det läraren som bär ansvaret att avgöra denna fråga, och läraren ställs då inför frågan om den kompenseras tillräckligt i sin undervisning för den här eleven.

I pilotstudien som förelåg fallstudien återkom informanten ständigt till om läraren gör det för lätt för eleverna. Informanten syftade då till generella anpassningar i form av lättbegripligt ämnesinnehåll, instruktioner i form av punktlister som beskrev steg för steg vad eleverna förväntades göra, samt hur lärarna ständigt hjälpte eleverna prioritera och planera sina studier. Informanten var orolig för vilka konsekvenser dessa anpassningar skulle få. Ett exempel som beskrevs var hur elever skulle kunna komma till högskola eller universitet efter avslutade gymnasiestudier, och förvänta sig att någon skulle lägga kurslitteraturen framför dem med redan understrukna markeringar av vad som förväntades att de skulle läsa. I fallstudien beskriver läraren att hen gör samma generella anpassningar, men vill inte alls lägga samma vikt vid möjliga negativa konsekvenser. Läraren i fallstudien beskriver sig förstå och till viss del hålla med om oron som informanten från pilotstudien har. Elever som blir bekväma av sig är någonting hen håller med om, men om målet är att så många som möjligt ska klara utbildningen är generella anpassningar en väg att gå. Läraren beskriver att om läraren inte gör generella anpassningar kommer läraren få arbeta ihjäl sig för att individanpassa allt lektionsinnehåll. Tas det då i beaktning den pressade arbetssituationen som många lärare har, läraren beskrev sig inte ha nästintill någon tid för planering i schemat, är viljan att implementera många anpassningar på en nivå så det når hela klassen förståelig.

I fallstudien blev individanpassning en fråga om ifall den är möjlig att hinna med. Läraren ställer sig frågan: "Inkludering, till vilket pris?" Detta uppfattades av mig som en obekvämt fråga, men den kanske viktig att ställa sig. Socialstyrelsen (2019) refererar till undersökningar gjorda av patientföreningar för individer med neuropsykiatriska funktionsvariationer där en betydande del medger att de föredrar separat undervisning. Samtidigt har Sverige skrivit under exempelvis Salamancadeklarationen (2006) där det framgår att målet för skolan bör vara att alla får sin utbildning inom ordinarie skola. Vi har en särskola, vi har redan i viss utsträckning ett separatistiskt skolsystem. Men som Gårlin (2017) beskriver infattas inte längre elevgruppen med autismspektrumtillstånd i målgruppen för särskolan, något som de tidigare gjorde.

## 11. Sammanfattning

Sammanfattningsvis har en fallstudie redogjorts för med syfte att undersöka organisatoriska, didaktiska och pedagogiska faktorer som påverkar bildundervisningen för elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Innehållet i den insamlade datan i fallstudien kategoriserades till fem teman som redogjorde för resultatet av studien. De fem temana var följande; *Organisatoriska faktorer, Bildämnets svårigheter, Lektionsdesign och generella anpassningar, Bemötande och individuella lösningar* samt *Etiska dilemman*.

Undersökningen av organisatoriska faktorer visade att bristerna inom organisationen var få enligt informanten. Snarare upplevde informanten sig väl förberedd på att bemöta elever neuropsykiatriska funktionsvariationer i klassrummet. Stöd fanns att tillgå från specialpedagog och övriga kollegor. Elevassistenter fanns att tillgå i klassrummet, men det problematiserad hur väl den sortens stöd fungerade.

Fortbildning som erbjöds höll adekvat kvalitet. Detta skilde sig från pilotstudien, vilket möjliggör en diskussion om huruvida de organisatoriska förutsättningarna påverkas av eller skiljer sig åt mellan skola och huvudman. Informanten beskrev ett antal områden där bildämnets innehåll ställde särskilt svåra krav på elevgruppen med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Då främst de kommunikativa delarna av ämnet, men även abstrakta lärandemål och krav på självständighet och ansvar var problematiska.

Detta ledde vidare till en diskussion om etiska dilemman, och hur stora delar av kursers centrala innehåll som går att bortse från för att kompensera för funktionsvariationer. Det kompensatoriska uppdraget möjliggörs genom undantagsbestämmelsen och möjligheten för lärare att ”pysa” betyg. När informanten beskrev sin lektionsdesign och de anpassningar som berörde hela klassen, beskrev informanten ett tillvägagångssätt med avsikt att nå så många elever som möjligt genom att bryta ner lektionsmaterial i så små delar som möjligt.

I det individuella bemötandet av eleven beskrev informanten främst relationsbyggande och bekräftelse av eleven som framgångsfaktorer. Informantens ingångar till lektionsdesign och lärande stämmer väl överens med teorin om sociokulturellt perspektiv på lärande och lärande i den närmsta proximala utvecklingszonen. Detta genom kontinuerlig handledning och bekräftelse av elevens kunskaper, samt exempelvis formativ bedömning.

Följande ämnar jag svara på om frågeställningarna för undersökningen gick att besvara genom den valda metoden och genom det resultat som framkom ur den. Frågeställningarna var följande:

- Vilka brister och möjligheter menar bildläraren finns i organisationen av skolverksamheten som påverkar utbildningen för elevgruppen?

Flera organisatoriska förutsättningar som påverkade elevgruppen gick att identifiera i resultatet. Bristerna som beskrevs av bildläraren var framför allt i överlämningen av elever mellan grund- och gymnasieskolan. Möjligheterna inom organisationen var i stället god fortbildning och tillgång till stöd från kollegor, specialpedagog och elevassistenter. Läraren beskrev att det fanns undervisningstid men inte planeringstid. Därför tycker jag att frågeställningen till stor del besvarades. Fler organisatoriska faktorer hade eventuellt uppkommit under en längre pågående fallstudie.

- Vilka resurser, om några, menar bildläraren finns att tillgå för att bemöta individuella behov inom elevgruppen?

Bildläraren beskrev flertalet resurser som fanns att tillgå, läraren har tillgång till en specialpedagog, om nödvändigt tillsätts elevassistenter och det finns gott om undervisningstid. Det fanns dock brister inom resurserna också, såsom kvalitén på det stöd elevassistenter erbjuder och planeringstid. Utöver detta beskrev läraren att hen hade tillgång till personliga resurser i form av möjligheter till enskild handledning.

- Hur beskriver bildläraren sin lektionsdesign och handledning i bildämnets olika delar med hänsyn till elevers behov av anpassningar?

Bildläraren beskrev ingående en lektionsdesign och metoder för handledning som tog hänsyn till elevers behov av anpassningar. Förutom lektionsdesign och handledning svarade även en stor del av resultatet mot bedömning och hur den kan utvecklas i hänsyn till elever i behov av anpassningar.

- Hur kan bildläraren arbeta utifrån lärande i den närmsta proximala utvecklingszonen i relation till elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer?



Ett arbetssätt som utgår från handledning och att visa hänsyn till elevens lärande i stunden beskrevs av bildläraren som framgångsrikt i arbetet med elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer. Det arbetssätt läraren genomgående beskriver går att direkt härleda till det sociokulturella perspektivet på lärande och teorin om lärande i den närmsta proximala utvecklingszonen.

## 11.1. Förslag till vidare forskning

Som beskrivet under rubriken *Tidigare forskning* är bilddidaktik ett relativt ungt forskningsfält. Den forskning som primärt finns inom området är kopplad till genus och maktfrågor. Mer forskning behövs inom bilddidaktik generellt, men jag tror jag genom denna fallstudie påvisat att det finns mycket som behöver diskuteras och tas reda på mer om inom fältet för anpassad undervisning. Fler studier behöver göras genom olika metoder för att undersöka hur bildundervisningen i skolan idag utformas efter elever som är i behov av stöd och anpassningar. Om neuropsykiatriska diagnoser ökar behöver alla lärare kunskaper om hur utmaningarna som kommer med detta ska bemötas, och detta på ett vis som inte gör att vissa lärare får mer kunskaper än andra.

För utvärdering av kursplaner, ämnesplaner och styrdokument inom bildämnen behöver neuropsykiatriska funktionsvariationer tas i beaktning, särskilt då mitt resultat påvisade att lärare känner ett dilemma om de ens kan bedöma många av de elever som har dessa diagnoser utifrån rådande kunskapskrav. Ett annat dilemma som berördes mer i pilotstudien än i fallstudien men som bekräftades av informanten är att mer kunskap behövs om hur generella anpassningar påverkar elever och vilka konsekvenser dessa kan få i framtida studier på högre akademisk nivå. Fortsatta studier kan undersöka på vilka sätt en bildundervisning kan bedrivas där neuropsykologiska funktionsvariationer undersöks i relation till undervisningens syften och mål.

## 12. Referenslista

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.).
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2). 77–101.
- Bryman, A. (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder* (3e uppl.). Liber.
- Coleman, M. (2015). Art Educators' use of adaptations, assistive technology and special education supports for students with physical, visual, severe and multiple disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 27(5). 637-660.
- DeCleene, K. (2015). *Visual Arts Education for Students with Significant Disabilities: Examining the Intersection Between Art Education, Special Education and the Learning Sciences*. [Doktorsavhandling], University of Wisconsin-Madison.
- Edfelt, D., Karlsson, A., Lindgren, A., & Sjölund, A. (2019). *Autism och ADHD i gymnasiet: tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur.
- Eriksson, Y. & Göthlund, A. (2012) *Möten med bilder: analys och tolkning av visuella uttryck*. Studentlitteratur.
- Gårlin, S. (2017) Elever med AST-diagnoser i den målstyrda skolan - konsekvenser av utbildningspolicy i svensk kontext. *KAPET Karlstads universitets pedagogiska tidskrift*, 13(1), 89-106.
- Hjärnfonden (2017, 17 juni). *Nu behövs en satsning på elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. <https://www.hjarnfonden.se/2017/06/nu-behovs-en-satsning-pa-elever-med-neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar/#>
- Hjörne, E., & Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla: Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Studentlitteratur.
- Jakobsson, I., & Nilsson, I., (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder: Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande miljö*. Natur & Kultur.
- Jönsson, A. (2017). *Lärande Bedömning*. Gleerups.
- Lindgren, B., (2008). *Forskningsfältet bilddidaktik*. Göteborgs Universitet.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019*. (2019). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Läroplan för Gymnasieskolan* (2011) Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyll-for-gymnasieskolan>

- Malley, S. M., & Silverstein, L. B., (2014). Examining the intersection of arts education and special education. *Arts Education Policy Review*. 115(2). 39–43.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Studentlitteratur.
- Mullaney, M. I., (2017) Inclusivity through exclusivity: An evaluation of the provision of a special education needs (SEN) placement within second level art & design teacher education in the republic of Ireland. *Teaching and Teacher Education*. 64(2017). 139–149
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur.
- Persson Bergvall, I., & Sjöberg, M. (2012). *Årtal - ur handikappshistorien*.
- Rither, J., & Potočnik, R. (2020). Preservice teacher's beliefs about teaching pupils with special educational needs in visual art education. *European Journal of Special Needs Education*. 37(2). s. 235-248.
- SFS 2010:800. *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolverket, (2022, 15 februari) *Extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-atgardsprogram>
- Skolverket (2021) *Undantagsbestämmelsen vid betygsättning*. <https://www.skolverket.se/undervisning/sameskolan/betyg-i-sameskolan/undantagsbestammelsen-vid-betygssattning>
- Skolverket (2018) *Mottagande i grundsärskola och gymnasiesärskola samt urval till gymnasiesärskolans nationella program*. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2018/mottagande-i-grundsarskola-och-gymnasiesarskola-samt-urval-till-gymnasiesarskolans-nationella-program>
- Socialstyrelsen. (2019). *Behov av nationella kunskapsstöd inom området neuropsykiatriska funktionsnedsättningar: behovs- och problemanalys avseende god vård*.
- SOU 1974:53. *Skolans Arbetsmiljö: Betänkandet angivet av utredningen av skolans inre arbete -SIA*.
- Specialpedagogiska Skolmyndigheten (2020). *Bilder som Kommunikation*. <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/sprak-och-kommunikation/alternativ-och-kompletterande-kommunikation/grafisk-akk/bilder/>
- Sjöqvist, A., Göransson, K., Bengtsson, K., & Hansson, S. (2021). The arts: a precious part of special education? How principals value and organise arts education in compulsory school for pupils with intellectual disability in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*. 36(3). 454–468.

Säljö, R., (2017). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (s. 203–263). Natur & Kultur.

UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.  
<https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>

Uppdrag Granskning (2022, 2 februari). *Bokstavsbarren: 2. Skolmisslyckandet*. [TV-program] Sveriges Television, SVT 1. <https://www.svtplay.se/video/34072710/uppdrag-granskning-bokstavsbarren/uppdrag-granskning-bokstavsbarren-skolan-och-misslyckandet?id=82aonEE>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*.

Wikberg, S. (2013). Art Education – Mostly for Girls? *Education Inquiry*. 4(3), 577.

# 12. Bilagor

## Bilaga 1



### Slutuppgift - Egen bild/Fri konst



██████████ Mar 17

100 points

Det är nu dags för er slutuppgift, i uppgiften ska ni visa upp allt ni har lärt er under året. Det är viktigt att bilden förmedlar något dvs, är berättande eller ger uttryck för känslor och/eller en ståndpunkt. Hela processen ska se ut så här:

1. Skapa ett konto på pinterest: <https://www.pinterest.se>

Här skall ni samla referenser och inspirationsbilder detta är en del av inlämningen i slutet.

2. Bestäm er för en bild som ni vill måla.

3. Skapa ett google dokument i uppgiften på google classroom som ni kan skriva i detta döper ni till namn\_efternamn\_loggbok här.

Denna skall uppdateras varje lektion på så sätt får ni närvaro då ser att ni arbetar. Ni även spara sceenshots på er "moodboard" på pinterest. Spara steg för steg bilder på er arbetsprocess och besvara följande frågor varje gång:

Vad har ni gjort?

Hur har det gått?

Vad skall ni göra nästa gång?

4. Gör skisser på er bild, det bör vara ca 4-8 st varianter innan ni bestämmer er för vilken bild. Här ska ni givetvis testa olika kompositioner och leka med skala och testa era idéer på ett tidigt stadium. Finns exempel på skisser i uppgiften.

5. Skissa upp bilden ni har valt i den storlek som den skall vara. Detta väljer man själv.

(En bra storlek kan vara 4000 - 2800 pixlar)

Bilden skall heta Namn\_Efternamn\_Titel.png gör ni bilden traditionellt så tar helt enkelt foton på den och döper enligt samma princip.

6. Rendera och måla klart bilden.

## Bilaga 2

6. Rendera och måla klart bilden.

7. Som avslutning skall ni skriva en analys med hjälp av er loggbok om hur det har gått.

Den slutgiltiga inlämningen kommer alltså att innehålla följande: En pinterest tavla, ett verk/bild, skisser, loggbok, steg för steg bilder på er process och en analys.

Jag har även inkluderat elevexempel på bilder i olika betygsnivåer.

Det finns även en enklare analys så att ni kan skapa er en uppfattning om vad jag förväntar mig av i år ett. Alla exempel är från elever som vi tidpunkten gick år 1.

Jobba hårt!

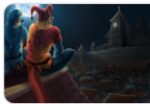
Mvh



**ConceptSkisser4.jpg**  
Image



**Elevexempel A nivå 2.png**  
Image



**Elevexempel A nivå.png**  
Image



**Elevexempel analys C nivå.d...**  
Word



**Elevexempel C nivå.png**  
Image



**Elevexempel E nivå.png**  
Image



**Rutor.psd**  
Photoshop

# Bilaga 3



## Kreativitets övning 3



██████████ · Apr 28

100 points

Ni skall idag måla/teckna av 2-3 växter för sedan kombinera dessa till en helt ny växt vi börjar analogt (paper och penna).

Övningen syftar till utöka ert visuella bibliotek och främja er kreativitet.

Nedan har ni en lista med Växer som ni kan inspireras av, skulle ni vilja välja andra växter så går det utmärkt.

Ni har en två lektioner på er att presentera ett färdig resultat.

Gör här:

Leta upp bilder på växter som ni vill teckna av. max 20 min

Material: Papper, sudd, pennor akvarell mm.

Teckna först av två till tre växter.

Kombinera växterna ni tecknat till en fantasiväxt.

Lämna in färdigt resulta på classroomt genom att fota det. Kreativitets övning 3

Kaktus

träd

palm

blommor, te.x rosor eller liknande.

köttätande blommor

Korall

vattenväxter

svamp



Class comments