

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2007*

*Läroarbldningen*

## **Ett arbetssätt som passar alla**

-En intervjustudie med pedagoger som arbetar med elever som har primära koncentrationssvårigheter.

**Författare**

Anna Lindau

Carola Ranerup

Maria Brink

**Handledare**

Hanna Sepp

**[www.hkr.se](http://www.hkr.se)**



# Ett arbetssätt som passar alla

– En intervjustudie med pedagoger som arbetar med elever som har primära koncentrationssvårigheter.

## **Abstract**

Alla pedagoger möter någon gång elever som har primära koncentrationssvårigheter. Många står frågande och söker efter ett förhållningssätt för att kunna hantera dessa elever. Syftet med den här studien var att undersöka hur pedagoger arbetar med elever, som har primära koncentrationssvårigheter och är utåtagerande. Eleverna kan ha diagnos, men i första hand koncentreras studien på de elever, som inte är diagnostiserade.

I litteraturgenomgången beskrivs vad primära koncentrationssvårigheter är och hur pedagogen kan bemöta de eleverna och vilka insatser som kan göras under lektionerna. Klassrumsmiljöns vikt diskuteras och även motorikens betydelse för koncentrationen. Vidare resoneras kring pedagogernas samarbete och specialpedagogens roll.

Studien är kvalitativ med semistrukturerade intervjuer. Urvalet består av fyra pedagoger i två olika kommuner. Pedagogerna kommer alla i kontakt med elever som har primära koncentrationssvårigheter i klassrumssituationen eller i annan verksamhet på skolan. Studien visar hur pedagoger arbetar med elever som har koncentrationssvårigheter och i diskussionen resoneras kring hur pedagoger skulle kunna arbeta, för att anpassa verksamheten efter alla elevers olika behov. Slutsatsen är att verksamhet som passar elever som har primära koncentrationssvårigheter passar alla elever och för att individanpassa undervisningen, måste pedagogerna tänka på de elever som har svårigheter av något slag.

**Ämnesord:** koncentrationssvårigheter, motorik, ADHD, bemötande, samarbete



# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Syfte .....	6
2. Litteraturgenomgång .....	7
2.1 Teoretiska utgångspunkter .....	7
2.2 Begreppsdefinitioner .....	7
2.3 Samhällets påverkan.....	8
2.4 Primära koncentrationssvårigheter .....	9
2.5 Pedagogiska insatser .....	11
2.6 Klassrumsmiljön.....	13
2.7 Motorikens betydelse för koncentrationen .....	15
2.8 Pedagogiskt samarbete .....	16
3. Problemprecisering.....	19
4. Metod och material.....	20
4.1 Val av metod .....	20
4.2 Urval.....	20
4.3 Etiska övervägande .....	21
4.4 Tillvägagångssätt och genomförande.....	21
4.5 Bearbetning av material .....	21
5. Resultat och analys av intervjuer .....	23
5.1 Svårt att sitta still.....	23
5.2 Arbetsminnet .....	24
5.3 Material .....	24
5.4 Placering.....	25
5.5 Klassrumsmiljö.....	25
5.6 Motoriken .....	26
5.7 Samarbete .....	26
5.8 Straff och belöning .....	27
6. Diskussion .....	27
6.1 Resultatdiskussion.....	28
6.2 Metoddiskussion.....	34
7. Sammanfattande slutsats .....	35
7.1 Frågeformulering och resultat .....	35
7.2 Förslag på fortsatt forskning .....	36
8. Referenser.....	37
Bilaga 1. ....	40



# 1. Inledning

Alla pedagoger möter någon gång elever som har primära koncentrationssvårigheter.<sup>1</sup> Många står frågande och söker efter ett förhållningssätt för att kunna hantera dessa elever (Kadesjö, 2001). Skolan och samhället har förändrats och elever får många intryck från omvärlden och för de som har koncentrationssvårigheter, kan det innebära att de har svårt att förstå helheten (Olsson & Olsson, 2007). Det kan medföra att de ofta misslyckas och upplever att de inte kan påverka situationen. Lärarens förhållningssätt får i detta samhälle en ökad betydelse, för elevens välbefinnande.

## 1.1 Bakgrund

I varje klass finns elever, som har koncentrationssvårigheter (Ericsson, 2005). Det medför i allmänhet inlärningsproblematik. I svenska förskolan har ca 5 % av eleverna svårighet med uppmärksamhet och perceptionssvårigheter (Kadesjö, 2001). I skolåldern har 3-5 % ADHD<sup>2</sup>, vilket innebär att en stor del av de barn som hade svårigheter på förskolan, senare får en diagnos. För att kunna tillgodose varje elevs behov, krävs att pedagogen har elevens perspektiv i åtanke, i mötet med varje individ i skolan. Många pedagoger saknar kunskaper i hur de ska bemöta elever, som har primära koncentrationssvårigheter. Om skolans gemensamma kompetens används, kan förståelsen för de eleverna öka.

Skolan har ”ett särskilt ansvar för elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen, därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (Utbildningsdepartementet, 1998). Elevperspektivet är centralt för att kunna fullfölja skolans uppdrag. Lärare och skolpersonal måste engagera sig och se till att det finns en god samverkan och att arbetslaget fungerar, för att elevernas behov ska kunna tillgodoses (Svenska Unesco-rådet, 1997).

För pedagoger är det relevant att se hur olika pedagoger arbetar med elever som har primära koncentrationssvårigheter.

---

<sup>1</sup> Se s. 7 Begreppsdefinitioner

<sup>2</sup> Se s. 9

## **1.2 Syfte**

Syftet med studien var att undersöka hur pedagoger arbetar med elever, som har primära koncentrationssvårigheter och är utåtagerande. Eleverna kan ha diagnos, men i första hand koncentreras studien på de elever, som inte är diagnostiserade.



## **2. Litteraturgenomgång**

Inledningsvis resoneras kring Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori. Därefter definieras begreppen koncentration och koncentrationssvårigheter. Vidare diskuteras samhällets betydelse och dess påverkan för dagens elever. Därefter beskrivs vad koncentrationssvårigheter är och vilka orsaker det kan ha. I kapitlet om pedagogiska insatser skildras hur pedagogens arbete kan påverka elever, som har koncentrationssvårigheter. Klassrumsmiljöns betydelse diskuteras och förslag ges på hur det kan se ut. Vidare resoneras kring motorikens samband och betydelse, för elever som har koncentrationssvårigheter. Slutligen beskrivs hur samarbete mellan pedagoger och föräldrar kan fungera och fördelarna med att ta vara på varandras kompetenser

### ***2.1 Teoretiska utgångspunkter***

Den utvecklingsekologiska teorin visar samspelet mellan individen och miljön, som det viktigaste i människans utveckling (Bronfenbrenner, 1979). Att utgå från helhetsperspektivet och förstå relationen mellan människa och dess miljö är väsentligt. Fokus ligger på vad individen uppfattar, önskar, är rädd för, tänker på och lär in. Samarbetet mellan skolan och föräldrarna påverkar händelseförloppet i båda riktningarna. För att skolan ska kunna anpassas till alla eleverna och att målen ska uppnås, behöver pedagogerna samarbeta och sträva mot samma mål.

### ***2.2 Begreppsdefinitioner***

#### ***2.2.1 Definition av koncentration***

Nationalencyklopedins (2007) definition av koncentration lyder så här: ”Inriktande och kvarhållande av uppmärksamheten på en bestämd typ av information eller på en viss aktivitet” (Nationalencyklopedin, 2007). Kadesjös (2001) definition av att vara koncentrerad innebär att kunna värdera, sortera och använda information på ett effektivt sätt.

### **2.2.2 Definition av koncentrationssvårigheter**

Att definiera begreppet koncentrationssvårigheter var inte lätt. Ordet står inte med i ordlistor, men förekommer ofta som symptom på olika sjukdomar och neuropsykologiska diagnoser. Duvner (1998) har definierat koncentrationssvårigheter som oförmåga att fokusera på det som är väsentligt under tillräckligt lång tid. Med koncentrationssvårigheter, menar vi primära koncentrationssvårigheter som är biologiskt betingade och varaktiga, men använder övergripande ordet koncentrationssvårigheter. Sekundära koncentrationssvårigheter, som uppkommer genom faktorer i hemmet, kommer inte att beröras. Med begreppet koncentrationssvårigheter, menas i arbetet, både elever med och utan diagnos, som är utåtagerande och okoncentrerade. De diagnoser som kan ge upphov till koncentrationssvårigheter är bland annat ADHD, DAMP, Aspergers syndrom, Autism och Tourettes syndrom. Det kommer att resoneras kring de olika diagnoserna i arbetet, för att elevernas beteende visar koncentrationssvårigheter på olika sätt, men studien kommer främst att inriktas på de elever som inte har någon diagnos.

### **2.3 Samhällets påverkan**

Elever utsätts idag för en mängd intryck och intressanta aktiviteter (Kadesjö, 2001). Under en dag i skolan möter de massor av människor och delas in i olika gruppkonstellationer. De skiftar miljö och upplever ständigt skiftande händelser. När de sedan kommer hem fortsätter intrycken från datorer och tidningar, samt från tv, som ibland har mycket skrämmande inslag i nyheter och i filmer. Många elever har ett flertal aktiviteter på fritiden. För en del elever kan det upplevas som stora möjligheter till utveckling, men för andra kan de många alternativen skapa förvirring och splittring. En ström av sinnesuttryck kan innebära en känsla av misslyckande, för elever som har koncentrationssvårigheter (Olsson & Olsson, 2007). De har ofta svårt att se samband mellan olika upplevelser och det kan ge en känsla av att inte kunna styra situationen.

## **2.4 Primära koncentrationssvårigheter**

### **2.4.1 Att vara koncentrerad**

Att vara koncentrerad innebär att barnet värderar, sorterar och använder information på ett effektivt sätt (Kadesjö, 2001). För att klara en uppgift och kunna koncentrera sig krävs att eleven kan rikta sin perception och sina känslor åt ett håll och utesluta störande objekt. Dessutom ska eleven kunna komma i gång på egen hand och avsluta sin uppgift. För att kunna lära oss någonting, måste vi koncentrera oss och vara uthålliga (Ericsson, 2005). Att vara koncentrerad innebär att med sina sinnen söka så mycket användbar information, som möjligt och på ett effektivt sätt kunna värdera informationen, så att allt viktigt för uppgiften finns med, medan allt oviktigt utesluts. Det krävs att eleven kan utesluta ovidkommande stimuli samt komma igång med, hålla fast vid och avsluta uppgiften. För att kunna lära sig att läsa och skriva krävs god koncentrationsförmåga.

### **2.4.2 Hur koncentrationssvårigheter kan visa sig**

Koncentrationssvårigheter är ett ganska ospecifikt beteende, som kan ha flera olika orsaker (Duvner, 1998). Barnets symptom kan bero på medfödda personlighetsdrag och eventuella funktionsstörningar. Föräldrarna påverkas i sitt föräldraskap av barnets beteende, liksom föräldrarna påverkar barnet, med sitt föräldraskap. Erfarenheter av andra människor och andra miljöfaktorer kan forma eleven och dess medfödda förutsättningar och eventuella brister. Det resulterar i hur eleven förstår och hanterar olika situationer senare i livet. Koncentrationssvårigheter kan visa sig genom att eleven har ojämn prestationsförmåga och att humöret är skiftande (Kadesjö, 2001). Eleven kan ha bristande uppmärksamhetsförmåga och vara impulsiv. Tempot i aktiviteten är ofta överdriven, men Kadesjö poängterar att motsatsen också kan förekomma då eleven är passiv och upplevs som en dagdrömmare. I båda varianterna har eleven svårigheter att uppfatta instruktioner. Elever som har koncentrationssvårigheter har svårt att sitta still, bråkar ofta och upplevs som stökiga (Sjödén, 2000). Det krävs mycket mer energi att sitta still än att vara aktiv, därför blir eleven lätt rastlös och lätt distraherad (Lindmark, 2006).

### **2.4.3 Olika primära koncentrationssvårigheter**

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) är en biologiskt betingad uppmärksamhets-

störning som ger primära koncentrationssvårigheter (Olsson & Olsson, 2007). Elever som har ADHD lever ibland i sin egen värld. Lärarna upplever det som att de är frånvarande. De har ofta dålig impuls kontroll och kan ha dåligt arbetsminne. Eleverna har svårt att erinra sig tidigare händelser och ta lärdom av dem. Moralutvecklingen är ofta begränsad. De flesta elever som har ADHD är hyperaktiva, men en del är underaktiva och kan vara svåra att upptäcka. Elever med ADHD behöver en lugn och välstrukturerad klassrumsmiljö, för att kunna koncentrera sig. Elever, som har ADHD, är ofta intensiva och de egna känslorna dominerar kraftigt, så att det kan vara svårt att samarbeta med andra barn (Duvner, 1998). När det uppstår en konflikt i en lek, kan de ha svårt att se sin egen roll i sammanhanget.

DAMP (Deficit in Attention, Motorcontrol and Perception) är en dysfunktion i uppmärksamhets- och aktivitetskontrollen, som är biologiskt betingad (Sjödin, 2000). Elever med DAMP har ofta ofullständig grov- och finmotorik. Rörelserna kan uppfattas som ren ”klumpighet”. De kan ha svårt att cykla, simma och att sparka boll. Vissa små rörelser kan eleven ha svårt med, såsom att hälla upp mjölk, knäppa knappar och knyta skor. Penngreppet behöver ofta övas mycket. Elever som har DAMP behöver inte ha ett utåtagerande beteende, utan en stor del har tvärtom en underaktivitet. Det finns även de som växlar mellan under- och överaktivitet. De som är underaktiva har ett långsamt rörelsemönster och väljer gärna att sitta still. Ur pedagogens synvinkel kan en elev som har DAMP uppfattas som lat.

Autism är en biologisk avvikelse, som kännetecknas av svårigheter inom framförallt interaktion och kommunikation (Olsson & Olsson, 2007). Deras beteende är stereotypa, likaså deras intresse och aktiviteter. Ofta koncentrerar en elev med autism sig på detaljer och missar därför sammanhang och helheter. Elever med Autism har ingen förståelse, för att andra elever har känslor. Elever med Autism behöver en lugn och välstrukturerad klassrumsmiljö, för att kunna koncentrera sig. Autism är en biologisk sjukdom, men barnet kan utvecklas som vanligt och helt plötsligt få en tillbakagång och förlora språk och dra sig undan all kontakt (Sjödin, 2000). Det brukar ske före tio års ålder. Ofta yttrar sig Autism genom ointresse för andra människor och vissa avskärmar sig totalt. Blickkontakt används begränsat och kroppsspråket uttrycker inget socialt samspel. Talet kännetecknas av en avvikande och ibland helt i avsaknad av satsmelodi. De flesta som har Autism har en slags ekotal och upprepar då vad andra har sagt. Många tonåringar med Autism kommer i depressionsperioder och kan ha självmordstankar.

Aspergers syndrom är en lättare form av autism (Olsson & Olsson, 2007). Elever som har Aspergers syndrom, har ofta svårigheter med kontakter och kan ha språkproblem. De har ensidiga intressen och ofta har de tvångsmässiga beteende. De utvecklar ofta tvångstankar, depression och fobier. Elever som har Aspergers syndrom har svårt med kamratrelationer, för att de har svårt att tolka sociala koder, samt svårigheter med förändringar. De förstår att andra elever har känslor, men har svårt att relatera till dem. Elever med Aspergers syndrom, behöver en lugn och välstrukturerad klassrumsmiljö, för att kunna koncentrera sig. Elever med Aspergers syndrom har ingen spontan vilja att dela glädje med andra elever (Sjödin, 2000). De har svårt att ta ögonkontakt med andra och har ett begränsat kroppsspråk.

Tourettes syndrom är en ärftlig betingelse, som yttrar sig genom motoriska och vokala tics (Sjödin, 2000). Vanliga symptom är uppmärksamhetsbrist och oförmåga att koncentrera sig. Eleven kan ha ansiktsryckningar, blinkningar och plötsliga huvudkast. Vokala tics visar sig bland annat genom skällande ljud, pipande, harklingar och genom upprepningar av ord och svordomar. Elever som har Tourettes syndrom, kan ha tvångsmässiga beteende, såsom att ständigt tvätta händerna, räkna och kontrollera saker. De kan ha kort stubin, ångest och ha svårt att acceptera ett nej.

## **2.5 Pedagogiska insatser**

### **2.5.1 Pedagogens bemötande**

Som pedagog är det lätt att känna osäkerhet inför elever med koncentrationssvårigheter (Olsson & Olsson, 2007). Eleven kan upplevas som provokativ och den pedagogiska verksamheten misslyckas ofta, vilket kan ge pedagogen skuld känslor. Att hantera sina känsloreaktioner och istället vara en förebild för eleverna är väsentligt, då dessa elever har ett stort behov av positiv bekräftelse. Bestraffningar, förmaningar eller tjat hjälper inte eleven (Kadesjö, 2001). Istället krävs förståelse, för vad som ligger bakom elevens agerande. Pedagogerna ska förstå, att det inte är handlingar som kommer av olydnad eller ovilja och bör bemöta eleven, utan irritation och ilska. Eleven blir inte hjälpt utav aggressioner, utan behöver vägledning, för att kunna lösa situationen. Förväntningar från pedagogen ska vara realistiska, efter elevens förutsättningar och målen ska inte vara för högt satta. Läraren ger då eleven möjlighet att utvecklas och få känna tillfredsställelse och glädje i det och kan då göra framsteg (Utbildningsdepartementet, 1998). Rutiner är väsentliga och ska inte förändras för ofta, för det

inverkar kraftigt på elevens välbefinnande (Kadesjö, 2001). Pedagogiken som passar elever som har koncentrationssvårigheter, passar ofta alla elever. De bör inte växla mellan aktiviteter och olika gruppkonstellationer, för om deras uppmärksamhet blir splittrad, kan de få svårt att se sammanhanget i uppgifterna. Kadesjö anser att miljön bör vara trygg och accepterande, för att främja inläringen. Gruppsammansättningen är väsentlig och bör vara väl genomtänkt.

Om elevens signaler inte uppmärksammas av pedagogen, får eleven indikationer på att den inte är viktig (Serrebo, 2003). Om pedagogen i stället uppmärksammar signalerna, bekräftas eleven och känner sig sedd. ”Oavsett om man får en diagnos eller inte så måste barnets beteende hanteras på något sätt och ju tidigare man uppmärksammar svårigheterna, desto snabbare kan man sätta in åtgärder och hjälpa barnet” anser forskarassistent Thorell (Lagerblad, 2007)

### ***2.5.3 Pedagogiska strategier***

Primära problem som finns hos elever med stora koncentrationssvårigheter, påverkar inlärningsförmågan och därför måste undervisningen anpassas till elevens behov (Kadesjö, 2001). Pedagoger behöver hitta olika vägar, för att komma förbi hinder, som eleven upplever som svåra. En elev som har svårt att forma bokstaven A, ska inte behöva skriva långa rader av bokstaven, för att de till slut ska se ut på ett sätt som tillfredsställer pedagogen. Vägen förbi hindret kan i stället vara att få skriva tryckbokstäver och att få skriva på datorn. Vid matematik kan det underlätta för eleven att ha multiplikationstabellen klistrad på bänken. Eleven känner sig då inte ständigt misslyckad. Undervisningen bör till stor del, utgå från elevens förutsättningar och behöver praktiskt och konkret material. Ofta tappar eleven uppmärksamheten, om pedagogens förklaringar blir långa eller föreläsande. Pedagogerna måste anpassa undervisningen till elevens behov och samtidigt ha en balans, mellan hela klassen och individen (Hellström, 1998). Det går att underlätta för eleven, genom att använda dator och talböcker. Ambitionerna måste vara realistiska och pedagogen bör fråga sig själv, vad som egentligen är väsentligast. Materialet ska vara förenklat och avgränsat i tydliga avsnitt. Pedagogens instruktioner ska vara tydliga och korta och eleven bör få tid på sig att utföra dem. Styrning är viktigt och det arbetssätt som förordnas med kunskapssökande, fungerar inte för de här eleverna. Det finns många olika strategier, för att anpassa uppgifterna och att underlätta för eleverna (Axengrip & Axengrip, 2004). Nivån på uppgiften ska anpassas efter elevens förutsättningar. En uppgift i taget är bättre än en hel sida, alternativt att täcka

över oväsentlig information. Eftersom eleverna lätt blir uttröttade kan det vara bra att växla mellan aktiviteter och ha korta arbetspass. Långa arbetspass kan medföra att eleven tappat motivationen, när energin tar slut och att eleven då får en känsla av misslyckande. Det bör skickas hem ett brev om hur veckan har fungerat och hur kommande vecka ska se ut (Lindmark, 2006). De dagliga rutinerna bör vara lika hela veckan. Det är viktigt att förbereda eleven väl, för vad som kommer att hända. Ett dagsschema är nödvändigt för tryggheten och kan bidra till att minska konflikter om vad som ska ske (Sjödén, 2000). Grundstrukturen är väsentlig och det ska vara lättöverskådligt. Ett likadant schema kan upprättas hemma, där den fortsatta dagens händelser ska stå.

## **2.6 Klassrumsmiljön**

### **2.6.1 Elevens placering**

Hur klassrummet utformas ger direkta konsekvenser för hur eleven kan fungera (Kadesjö, 2001). Elevens placering i klassrummet har stor betydelse och möjlighet till ögonkontakt mellan elev och pedagog är viktigt. Dels kan eleven få för lite personlig uppmärksamhet från pedagogen och dels kan andra elever verka störande, för eleven om placeringen är olämplig. Placeringen kan vara längst ner i hörnan, för att eleven ska ha möjlighet att blicka ut över de andra eleverna och slippa vända sig om varje gång något händer. I motsats till detta, menar Gillberg (2005) att elevens placering, bör vara nära läraren i klassrummet och motiverar denna placering med att eleven då inte störs av de andras aktivitet. Tufvesson (2007) menar också att elevens placering påverkar möjligheten för inläring. Eleven bör inte sitta vid fönstret, för det kan distrahera med andra lekande barn på skolgården. Det fanns tidigare inte mycket forskning kring det ämnet, men nu bekräftar Tufvessons resultat det som många pedagoger tidigare misstänkt att placeringen har stor betydelse för koncentrationen.

### **2.6.2 Klassrummets utformning**

Många elever med koncentrationssvårigheter behöver en stimulusfattig miljö (Gillberg, 2005). Klassrummet ska anpassas efter verksamheten och inte ha öppna ytor som distraherar eleven (Kadesjö, 2001). Dörren till korridoren bör vara stängd för att utesluta eventuella störningar. Det inte är särskilt svårt eller kostsamt att förändra klassrumsmiljön till det bättre (Axengrip & Axengrip, 2004). Valet av färg kan ha betydelse och milda färger utan mönster är att föredra. Att inte ha för mycket upphängt i klassrummet och kanske begränsa vissa ytor till att

hänga upp bilder är en sak som är lätt att göra. Eleverna bör ha bestämda platser, både i klassrummet, i matsalen och i kapprummet. Elever som har svårt att koncentrera sig behöver få in mycket dagsljus, men får de för mycket ljus kan det i stället bryta koncentrationen (Tufvesson, 2007). Inredningen i klassrummet ska inte vara rörig. Öppna bokhyllor kan påverka koncentrationsförmågan, likaså all pedagogisk utsmyckning, som alfabetet och multiplikationstabeller och pictogram. Elever som har autism bör ha en så vyfattig miljö som möjligt. De bör sitta med ryggen vänd mot fönstret, eller i ett fönsterlöst klassrum. När det byggs nya skolor, kan kanske de här eleverna få den miljö, som de behöver, med takfönster och rätt ljusflöde.

### ***2.6.3 Anpassning av material***

Små detaljer i klassrummet kan ha stor betydelse, för att underlätta för eleverna med koncentrationssvårigheter (Axengrip & Axengrip, 2004). En tejpbad ram på bänkens översida kan hjälpa eleven att bli medveten om ytans begränsning. Alla saker ska ha en särskild plats som är utmärkt med exempelvis bild eller text. Stolen bör vara stadig och tung, med ett höj- och sänkbart fotstöd, för att undvika att eleven gungar eller svänger med fötterna, vilket kan ta koncentrationen helt från arbetet. Arbetsskivan bör ha lutning för att det blir vilsammare för ögonen. För att eleven ska slippa lägga all energi på att forma bokstäver, kan datorn vara ett komplement vid skrivning. Den kan även vara ett hjälpmedel för att öka motivationen och göra undervisningen mer tilltalande. Elever som har finmotoriska svårigheter bör ha en greppvänlig, lite tjockare penna med tyngd i. Det kan hjälpa eleven att ha färgkodade böcker och att exempelvis både matteboken och häftet har samma färg.

### ***2.6.4 Ljudnivåns betydelse***

Ett minnestest som psykologilärare Söderlund, gjort på barn visar att om de samtidigt som de skulle minnas 12 meningar lyssnade på ett brusljud, ökade deras koncentration om de hade ADHD (Söderlund, 2007). Men för de barn som inte hade ADHD blev det tvärtom och resultatet försämrades. Brusljudet skulle vara konstant, med lagom ljudnivå, exempelvis brus från tv. Det är dopaminhalten som avgör hur ljudnivån ska regleras. Kopplingen mellan dopamin och ADHD är sedan länge känd och om det är för låg dopaminhalt påverkas minnet. Har eleven lite dopamin ska den ha högt brusljud och har eleven hög dopaminnivå, ska brusljudet vara lågt. Speciallärare, som tog del av undersökningen, blev inte förvånade över de resultaten, utan upplevde det som att elever med ADHD hade lättare att koncentrera sig



med buller runt omkring sig. Att elever med ADHD är aktiva kan vara för att de själv vill höja sin egen brusnivå.

### ***2.6.5 Arbetsminnet***

Hälften av alla elever, som har koncentrationssvårigheter har även kort arbetsminne (Duvner, 1998). Problem med arbetsminnet kan vara olika uttalat, vid olika aktiviteter. Det kan märkas i tal, skrift, bild och i motoriken. Arbetsminnet behövs för att hålla information kvar i hjärnan en kortare stund, exempelvis ett telefonnummer. Arbetsminnet kan tränas upp med hjälp av dataspel (Thorell, 2006). Det fungerar inte med vilka dataspel som helst, utan det finns spel som är speciellt framtagna, som ett hjälpmedel vid minnesträning. De elever som har svårt att sitta still, klarar ofta av att sitta still och spela dataspel, för att det är omväxlande och händelserikt. Uppmärksamheten kan hållas kvar, för att de får snabba belöningar och en känsla av att lyckas, med hjälp av poäng. Eftersom arbetsminne och skolprestation ofta är sammankopplade, kan det här dataspel hjälpa elever i skolarbetet och även i hemsituationen. Föräldrar har vittnat om att barnen fått större koncentrationsförmåga i vardagen.

## ***2.7 Motorikens betydelse för koncentrationen***

### ***2.7.1 Rörelse främjar koncentrationen***

Stillasittande aktiviteter bör alltid föregås av motorisk aktivitet för att öka blodcirkulationen och därmed barnens koncentrationsförmåga (Freltofte, 1998). Koncentrationssvårigheter kan i vissa fall vara en följd av motoriska svårigheter (Kephart, 1960). Dåligt utvecklad automatisering av grovmotoriska vardagsrörelser kan medföra svårigheter att koncentrera sig och följa undervisningen. Arbetet blir mer tröttande, eftersom uppmärksamheten på de motoriska momenten inkräktar på arbetsminnet och svårigheterna kan skapa olust, som minskar motivationen. Motorik och koncentrationssvårigheter har ett starkt samband (Ericsson, 2005). I en studie som Ericsson utfört i årskurs två, indikerar resultatet att ökad motorisk träning och fysisk aktivitet ger bättre resultat i skolprestationer, speciellt i fråga om skrivförmåga och läsförmåga. I en studie av 285 elever i årskurs ett till två (Ericsson, 2002) framgår i intervjuer med elevernas lärare att elever med god motorik, årskurs ett har bättre koncentrationsförmåga än elever med små och stora motoriska brister. Ericssons (2005) undersökningar visar att elever med motoriska brister, som fått ökad fysisk aktivitet och motorisk träning i skolan, har bättre resultat på nationella prov i svenska (läs- och

skrivförmåga) och på samtliga studerade delar av nationella prov i matematik (rumsuppfattning, logik och kreativitet samt taluppfattning/tankefärdigheter) än elever med motsvarande brister, som endast haft skolans ordinarie idrottsundervisning. Det tyder på att eleverna fått mer energi och kapacitet till andra kognitiva funktioner i takt med att grovmotoriska rörelsemönster förbättrats och automatiserats.

### ***2.7.2 Olika aspekter på motorikträningens betydelse***

Svårigheter med balansen, kan ge problem att sitta på stolen (Ericsson, 2005). Det kan vara ofullständigt utvecklad finmotorik som gör att barnet har svårt för att hålla i och styra pennan. Otillräcklig balans ger problem med rumsuppfattning och problem med ögonrörelserna som behövs för att kunna följa en text. Energi och koncentration stjäls från den faktiska uppgiften, att exempelvis läsa och skriva. Därmed försämras koncentrationsförmågan och även den faktiska inläringen. Kadesjö (1992) hävdar istället att: ”Det ibland överdrivna intresset för träningsinsatser av olika slag, motorik, ögonrörelser (...) avslöjar enligt min mening inte sällan bristande utvecklingspsykologisk och specialpedagogisk kunskap hos personal inom barnomsorg och skola” (Kadesjö, 1992:149). Samtidigt menar Kadesjö att de flesta barn med stora koncentrationssvårigheter har en omogen motorik.

## **2.8 Pedagogiskt samarbete**

### ***2.8.1 Skolans resurser***

Att undervisa elever, som har koncentrationssvårigheter är ett krävande arbete och pedagogen behöver handledning från många instanser, för att förebygga att inte elevernas beteende blir störande och aggressivt (Sjödin, 2000). Exempel på handledare kan vara resursteam, skolpsykolog eller någon från specialpedagogiska institutet. Elever som har stora koncentrationssvårigheter bör ha tillgång till specialundervisning och elevassistent. Särskilda rastaktiviteter är också en grundläggande förutsättning, för att skolan ska fungera. Samarbete mellan personer med olika kunskapsbakgrund ger bättre förutsättningar, för att ge eleven det stöd som behövs (Kadesjö, 2001). Det ger en möjlighet att se elevens svårigheter ur flera infallsvinklar och förhindrar att någon blir ”hemmablind”. Samtidigt menar Kadesjö att det finns risk för meningsskiljaktigheter och att de inte talar samma språk. Det finns även en risk för att ingen tar det slutgiltiga ansvaret, om det är många instanser inblandade i elevens svårigheter. Specialundervisning, för elever som har koncentrationssvårigheter, är ett svårt

arbete och det krävs kvalificerade pedagoger. Ofta används utbrända pedagoger, eller pedagoger som varit olämpliga som klasslärare, till specialundervisningen.

### ***2.8.2 Arbetslaget***

Det finns ett stort krav på att lärarna lyckas anpassa undervisningen, för eleverna som har olika behov (Persson, 2001). Rektorn har huvudansvaret, för att det i arbetslaget finns kompetenser där det bäst behövs. Det behöver finnas tillgång till specialpedagogisk kompetens i varje arbetslag. Ofta kan det riktas en ovilja mot specialpedagogen, om de efter att ha analyserat en undervisningssituation, visar att det kan vara faktorer i undervisningen, som kan ligga till grund för elevernas svårigheter. För att främja eleverna har skolan till uppdrag att se till att olika pedagogiska synsätt möts, som finns i förskolan, skolan och på fritidshemmet (Utbildningsdepartementet, 1998). I arbetslaget behövs ofta särskilda kunskaper om gruppens betydelse för utvecklingen, den sociala miljöns betydelse och behovet av en helhetsbild (Maltén, 1985). Med en specialpedagog i arbetslaget, finns det någon som riktar ljuset mot elever som har särskilda behov. Då kan ett förebyggande arbete, där man anpassar undervisningen för de eleverna, göra att eleverna blir aktivare och skolsituationen mindre utstötande.Handledarens roll vid grupphandledning blir att hitta styrkan i pedagogen med hjälp av gruppens gemensamma erfarenheter (Kimber, 1993). Under handledningen kan även litteraturstudier förekomma. Det kan räknas som fortbildning för pedagogerna. Tankar och diskussioner kring litteraturen kan sedan användas i verkliga situationer. Individuell handledning kan också förkomma, där handledaren och pedagogen diskuterar hur olika situationer kan hanteras. Handledaren kan även observera klassrumssituationen och se om undervisningen kan organiseras annorlunda. Handledaren kan också hjälpa till med att se vilka särskilda behov eleverna har.

### ***2.8.3 Samarbete med föräldrarna***

Det är väsentligt att pedagogen har förståelse för vad det innebär att vara förälder till ett barn med primära koncentrationssvårigheter (Kadesjö, 2001). Pedagogens anmärkningar på elevens beteende och välmenande råd, ger ofta föräldrarna en känsla av otillräcklighet och misslyckande. Eleven, som har koncentrationssvårigheter kommer ofta i bråk och föräldrarna växlar mellan att försvara sitt barn mot kritik och att bli irriterade, när de får klagomål från grannar, andra föräldrar och idrottstränare. För att samarbetet med föräldrarna ska fungera, måste kontakten vara regelbunden och inte bara när det har hänt något. Det är viktigt att ta lärdom av föräldrarnas kompetens och be dem berätta hur de hanterar sitt barn i

konfliktsituationer. Vid ett samtal är det väsentligt att lägga fokus på att ringa in vilka svårigheter som finns i skolsituationen och i dialog med föräldrarna komma fram till förslag på lösningar. När föräldrarna till elever, som har primära koncentrationssvårigheter, möter pedagoger har de förväntningar på att få kritik och anklagelser (Lindmark, 2006). De ställer sig naturligt i försvarsposition och det kan verka som om de inte vill samarbeta. Pedagogens roll är att ha det i åtanke och att göra mötet med föräldrarna givande, utan att skuldlägga någon. Genom att inge förtroende för skolans kompetens och bemöta eleven professionellt, kan pedagogen bygga upp ett samarbete med föräldrarna. Organisationen måste vara väluppbyggd och ha en tillgänglig handledare, dit pedagog och föräldrar kan vända sig om något behöver diskuteras, eller om de behöver stöd och råd (Hellström, 1998). Ett stödteam med specialpedagoger och psykolog bör finnas, där föräldrar kan få konsultation.

### **3. Problemprecisering**

Syftet med studien var att undersöka hur pedagoger arbetar med elever, som har primära koncentrationssvårigheter och är utåtagerande. Eleverna kan ha diagnos, men i första hand koncentrerar vi oss på de elever som inte är diagnostiserade. Vår frågeställning blev därför:

– Hur arbetar valda pedagoger med elever som har primära koncentrationssvårigheter och hur utgår pedagogerna från de elevernas förutsättningar och behov?

## **4. Metod och material**

Inledningsvis beskrivs och motiveras valet av metod. Därefter beskrivs urvalet av informanter och val av skolor. I etiska övervägande resoneras kring vilka etiska aspekter vi har tagit hänsyn till. Under rubriken tillvägagångssätt presenteras hur vi kom i kontakt med respondenterna, samt genomförande av intervjuerna. Avslutningsvis beskrivs hur materialet har bearbetats.

### **4.1 Val av metod**

En kvalitativ empirisk studie har gjorts, med semistrukturerade personliga intervjuer, för att undersöka hur valda pedagoger arbetar med elever som har primära koncentrationssvårigheter, i åldrarna sex till tolv år. Semistrukturerade intervjuer ger öppna intervjuer, med möjlighet att fördjupa sig i respondentens tankegångar (Denscombe, 2000). För att ta reda på hur en enskild individ tänker, kring en viss fråga, kan intervjuer med fördel användas (Bjurvill, 2001). Större, övergripande frågor har använts i intervjuerna (bilaga 1), för att ge utrymme för följdfrågor. Det möjliggjorde för en öppen dialog, där intressanta resonemang vidareutvecklades och fördjupades. För att kunna koncentrera oss på intervjuerna användes ljudupptagning med bandspelare.

### **4.2 Urval**

Undervisningen i grundskolan kan se olika ut beroende på olika faktorer, exempelvis traditioner, rutiner, ledningen och individuella kompetenser. Därför valdes att göra intervjuer på två olika skolor i två olika kommuner. Valet av pedagoger gjordes efter rektorernas rekommendation, samt vilken utbildning de hade. Pedagog A, som har den tidigare lågstadieläroartutbildningen valdes, samt Pedagog B, som har utbildning för att arbeta med elever i årskurs ett till sju. Dessutom intervjuades en idrottslärare, för att det skulle ge studien ett vidare perspektiv och ytterligare infallsvinklar, eftersom forskning visar sambandet mellan koncentrationssvårigheter och motorikens betydelse. Även en specialpedagog intervjuades, efter att litteraturstudier visat vikten av att ha en specialpedagog i arbetslaget.

### **4.3 Etiska Övervägande**

Informanterna upplystes om att de kunde avbryta intervjun om de önskade och att allt insamlingsmaterial, samt ljudupptagningar, kommer att förstöras direkt efter att studien är slutförd. Berörda personer informerades om att intervjuerna kommer att behandlas konfidentiellt och att inga svar i resultatet kommer att kunna härledas till någon specifik person eller skola.

### **4.4 Tillvägagångssätt och genomförande**

Det förklarades för informanterna att studiens syfte var att undersöka hur pedagoger arbetar med elever, som har primära koncentrationssvårigheter. Vidare förklarades att de elever som avsågs i intervjuerna, var de som var utåtagerande och hade primära koncentrationssvårigheter, men inte nödvändigtvis hade någon diagnos. Informanterna tillfrågades personligen och alla tackade ja. Vi förhörde oss om hur de ställde sig till att tre personer medverkade vid intervjutillfället. Det hade inte informanterna något emot. En provintervju gjordes, med en person som inte var insatt i elever som har primära koncentrationssvårigheter, för att se om det var några frågor som var oklara eller om något behövde läggas till. Begreppet primära koncentrationssvårigheter var enligt provinformanten svårförståeligt, därför beslutade vi oss för att förklara det begreppet innan varje intervju. Provintervjun tog cirka 45 minuter. En timme och 30 minuter planerades för varje intervjutillfälle, för att ha god tidsmarginal. Under intervjuerna planerades bandupptagning, samtidigt som två antecknade. Anteckningarna gjordes som en extra säkerhetsåtgärd om ljudupptagningen skulle vara otydlig. Alla intervjuer gjordes av samma person, för att det skulle bli liknande intervjusituationer vid varje tillfälle. Vid samtliga intervjuer började vi med att berätta om primära koncentrationssvårigheter och vad det betyder. Idrottsläraren intervjuades på sitt kontor, resten i sina klassrum.

### **4.5 Bearbetning av material**

Vid bearbetning av det inspelade materialet, satt vi tillsammans, för att nedskrivning och analys skulle bli densamma. Alla intervjuer skrevs ner på datorn, för att resultatet lättare skulle kunna sammanställas och analyseras. Informanternas svar skrevs under varandra på datorn i olika färger, för att se om det fanns några synliga likheter eller skillnader. Frågorna

raderades för att sedan lägga fokus på likheter och olikheter, som markerades med färgpenna. Därefter ställdes all data samman under olika rubriker. Sedan valdes specifika delar av intervjuerna ut, som var relevanta för vårt syfte och analyserades.



## 5. Resultat och analys av intervjuer

Resultatet av intervjuerna redovisas som löpande text, med utvalda citat från informanterna. Resultatet är indelat i olika avsnitt för att göra det lättöverskådligt för läsaren. Inledningsvis redovisas hur pedagogerna hanterar att elever kan ha svårt att sitta still, samt hur pedagoger delar ut instruktioner. Vidare resonerar valda pedagoger kring arbetsminnets betydelse och hur de tränar det i klassrummet. Därefter visas pedagogernas val av material och hur de kan underlätta för eleven med hjälp av färgkodade böcker. Vidare beskrivs hur pedagogerna placerar eleverna i klassrummet och hur klassrummet utformas. Motorikens betydelse för koncentrationen diskuteras, samt hur pedagogerna tränar upp elevernas motorik i klassrummet. Sedan beskrivs hur pedagogerna uppfattar samarbetet på skolan, samt vikten av handledning. Slutligen visas hur pedagogerna ser på straff och belöning.

### 5.1 Svårt att sitta still

Flera pedagoger ansåg att eleverna hade svårt att ta till sig instruktioner i grupp. För att underlätta det, försökte de att ge korta instruktioner till eleven personligen, efter gruppinstruktionen. ”Men jag ger korta instruktioner och har alltid ögonkontakt för att se om de har hört vad jag sagt. Något som jag tänker på som är viktigt är att ha korta pass och många pauser”(Pedagog B). I pauserna hade pedagogen ett litet rörelsepass, för att eleverna hade ett behov av att göra sig av med energin. Ett sätt pedagogerna använde i den här studien, var att ge korta instruktioner när de hade hela gruppen samlade på golvet i stället för i bänkarna. Att då se de eleverna i ögonen, som brukade ha svårt att annars ta till sig instruktionen, gjorde att eleverna uppmärksammade instruktionen bättre. Något som också var gemensamt hos nästan alla pedagoger var att flera ansåg att eleverna, som hade koncentrationssvårigheter hade svårt att sitta still. Specialpedagogen ansåg att en del elever hade svårt för att sitta still, men en del sitter still utan problem. Specialpedagogen poängterade att det var angeläget att eleverna fick använda alla sina sinnen, för att de skulle kunna koncentrera sig bättre. Att använda flera kanaler för inläring, som höra, se, göra, säga skriva och bilder, ansåg specialpedagogen var extra viktigt. Det fanns olika sätt att få eleverna att koncentrera sig bättre i samlingen. En pedagog ansåg att det var placeringen som inte stämde och ändrade plats på eleverna, när det var oroligt. ”Om något barn har svårt att sitta still, sätter jag mig nära. Och är det flera barn i varje klass då delar jag på dem så de inte sitter sidan om varandra” (Idrottsläraren). Något

pedagogerna tog upp, som kunde lugna eleverna, var kroppskontakt, att lägga en lugnande hand på axeln, eller bara sätta sig nära. ”Hur man sitter i ringen och håller i ena benet, för att armarna inte ska flaxa omkring. Det var från föreläsningen om barnyoga” (Pedagog A). Specialpedagogen ansåg att musik kunde göra att koncentrationen höjdes och att de väckte sig själv, genom musiken. Det var inte alltid bra att utestänga ljud, utan en freestyle till vissa elever kan höja koncentrationen, medan för andra kan musik upplevas störande.

## **5.2 Arbetsminnet**

Specialpedagogen var den, som dagligen använde sig av olika övningar, för att träna arbetsminnet för elever, som har primära koncentrationssvårigheter. De andra pedagogerna hade olika lekar, utan att ha minnesträning som mål för uppgiften, medan specialpedagogen hade personliga övningar, utifrån vad eleverna behövde träna på. Övningarna kunde vara att efter att ha lyssnat på en saga, återberätta vad den handlat om, eller att i bilder lägga berättelsen i rätt ordning. Kims lek var också en lek som användes ofta, tillsammans med alla de andra eleverna. ”Leker med dem med en baktanke och då kan det vara att jag ringer på telefonen och undrar vad deras telefonnummer är och så övar vi utan att dom vet. Jag vill gärna leka fram det i denna åldern” (Specialpedagogen).

## **5.3 Material**

En pedagog ansåg att alla elever skulle ha samma material att utgå ifrån och drog ner på materialet om någon inte hann med. Anledningen var att pedagogen inte ville göra eleverna besvikna och hade svårt att motivera för dem varför just de skulle göra något annat. ”De blir ledsna om de inte får göra samma... Det skulle också vara svårt att förklara varför just de skulle göra något annat...” – ”Varför ska jag?”...”Svårt att ge en vettig förklaring...” (Pedagog A). En annan pedagog gav olika material till eleverna, beroende på deras förmåga. Anledningen till det var att om eleverna fick allt för svåra uppgifter, tappade de intresset och kände sig misslyckade. Specialpedagogen använde sig av olika färger till olika arbetsschema som representerade tre olika arbetsmoment, för att eleverna lättare skulle kunna hitta rätt material. Färgerna hörde ihop med arbetsböckerna eller annat material exempelvis spel. Efter avslutat arbete togs bilden ner, så eleven visste vad som finns kvar att göra. Anledningen till det var att vissa elever behövde veta vad som skulle hända under dagen, annars blev de

oroliga. Efter att arbetet var klart fick eleverna fri lek, olika mycket, beroende på elevernas ålder. Ingen annan pedagog använde sig av olika färger, för att underlätta för eleverna. Alla pedagogerna använde både veckoschema och dagsschema, men det var bara några som tog bort det arbete som redan var utfört, för att eleverna lättare skulle se vad som skulle hända.

## **5.4 Placering**

Placeringen på eleverna i klassrummet, skiljde sig åt mellan de olika pedagogerna. Specialpedagogen ansåg att det var unikt för varje elev och provade olika lösningar och utvärderade placeringen tillsammans med eleven. Att vända ryggen mot det som händer fungerade däremot sällan, utan det var oftast bäst om de hade ryggen mot väggen. I ett stort klassrum tyckte specialpedagogen att det var bäst om eleven satt längst ner i hörnan eller längst fram, vänt så att eleven kan se hela klassen. En pedagog ansåg att eleverna skulle sitta där de satte sig från början. ”Ett barn trivdes inte vid sitt bord och bad själv att få byta. Han valde att få sitta i fred. Han frågade själv kompisarna om de ville byta, för han trivdes inte med kompisarna vid hans bord... tyckte inte att de svarade när han frågade om något” (Pedagog A). Två pedagoger valde att placera eleverna så att alla såg varandras ansikte. Motivet var att alla skulle se varandra och att ingen skulle behöva vända sig om, när någon gjorde en rörelse eller ett ljud.

## **5.5 Klassrumsmiljö**

Teckningar och bokstäver fanns på väggarna i alla klassrum. Specialpedagogen ansåg att det som finns på väggarna inte störde elevernas koncentration. Det kunde ta ett tag för eleverna att vänja sig vid sakerna, men när de väl hade tittat på allt, var de trygga i miljön. Specialpedagogen hade provat att ha skynke för en del av materialet i klassrummet, men hade inte märkt någon skillnad på koncentrationen när det togs bort. ”Jag skulle kunna ha ett akvarium i klassrummet... ser inte det som ett hinder” (Specialpedagogen). En pedagog hade delat in klassrummet i olika avdelningar, en avdelning för lek och en för datorerna. Även skärmar, nerdragna persienner och hörselskydd användes där det fanns behov. En pedagog strävade efter att inte ha för många saker framme och hade mycket instoppat i stängda skåp. Eleverna hade sina pennor i korgar på borden, men ibland fick pedagogen ta bort dem, för det orsakade störningar i koncentrationen.

## **5.6 Motoriken**

Alla pedagoger ansåg att elever med svårighet att koncentrera sig ofta hade både fin- och grovmotoriska svårigheter, men det fanns även de elever som var motoriskt utvecklade. Finmotoriken tränades av alla pedagoger på olika vis, exempelvis genom klipp- och ritövningar och bollekar. Även att pärla, bygga lego och att använda spel, som är särskilt anpassade för att öva upp finmotoriken användes. Grovmotoriken tränades bara av en pedagog i klassrummet i form av enkla balansövningar, som att stå på ett ben och liknande. Pedagoger ansåg att detta mest behövdes i årskurs ett. Alla elever som har behov av motorisk träning, får möjlighet, om de vill, till motorisk träning ledd av idrottslärare. Idrottsläraren gör kontroller för att se om behov finns. "Föräldrarna uppmanas dessutom att göra samma lekar hemma med sina barn, som jag gör i skolan" (Idrottsläraren). Idrottsläraren tyckte att samarbetet med föräldrarna fungerade bra, men önskade att alla föräldrarna hade genomfört träningsprogram med sina barn hemma, för att få ett bättre resultat. En pedagog hade fått tips på lekar av en idrottslärare, att utföra i klassrummet. En annan pedagog ansåg att motorikträningen verkligen gav ett resultat i klassrummet. "Det bär verkligen frukt. Det känns som om de växer..." (Pedagog A). Specialpedagogen hade liknande tankegångar och menade att rörelse gjorde att de kunde fokusera mer och att det verkade som om eleverna med koncentrationssvårigheter hade ett behov av det i högre grad än andra.

## **5.7 Samarbete**

Samarbetet var något som alla pedagoger tyckte fungerade bra. Specialpedagogerna användes som handledare när det uppkom situationer med eleverna, som innebar svårigheter. De kunde då få rådgivning angående specifika elever, eller angående material.

"Vi har pedagogiska konferenser varje vecka. Då kan vi hjälpa varandra om någon har problem. Genom att diskutera olika situationer som hänt kan vi få ta del av varandras lösningar... Vi pratar om hur någon löst en situation och funderar sedan utifrån det hur... om det finns andra sätt att lösa problemet på. ... När någon har varit på kurs eller föreläsning får alla sen ta del av detta och sen gör vi en diskussion om detta." (Pedagog B)

Det var bara Idrottsläraren som inte fick någon personlig handledning, men däremot utbildade Idrottsläraren andra pedagoger inom motoriska frågor. Alla pedagoger upplevde att tiden inte

räckte till gällande samarbetet. Specialpedagogen ansåg att samarbetet med fritidspedagoger/dagbarnvårdare saknades och att det egentligen borde finnas med automatiskt. Det hade gagnat eleverna om även fritidspedagoger/dagbarnvårdare hade fått handledning om material och lekar, som var anpassat till elever som har särskilda behov.

## **5.8 Straff och belöning**

Det förekom belöningssystem bland pedagogerna. Det kunde vara att baka en kaka eller att leka en lek, ibland var belöningen i form av ett klistermärke eller beröm. Vissa gav ett klistermärke för att arbetet var utfört, men gav alla samma belöning. En annan pedagog gav belöning för exempelvis en rast som fungerade utan konflikter. Specialpedagogen hade ett omvänt system och satte klistermärke för varje mattetal och för varje utfört tal, fick eleven ta bort klistermärket. Specialpedagogen motiverade det med att de elever som hade koncentrationssvårigheter ofta inte hade tålamod med att vänta ända till sidan var slut, för att få sin belöning. Det var också för att få in ett rörelsemoment, som avslutade varje tal.

”Belöningssystem? Nej, det har jag inte men ibland kan jag ha som morot som att vi skall göra något roligt på fredag om allt har fungerat i veckan. Det är ju i och för sig en form av belöning men det är inte en enskild belöning... All form av beröm kanske också ses som belöning av vissa men det tycker inte jag. Jag ser det som uppmuntran. ”

(Pedagog B)

Två av pedagogerna svarade att de inte har något belöningssystem. Trots det så berättar de om vad de gör, när eleverna lyckats med en uppgift. En av pedagogerna använde sig av klistermärke vid belöning, precis som specialpedagogen. Den andre pedagogen gav hela klassen belöning genom att göra något roligt på fredagen. Konsekvenser använder alla pedagoger i form av tillrättavisningar och att de inte får fri lek efter arbetet. En pedagog var helt emot bestraffningar i form av att sitta på en stol, eller att visa ut eleven i korridoren.

## **6. Diskussion**

Diskussionsdelen består av en resultat- och en metoddiskussion och en summerande slutsats. I resultatdelen diskuteras pedagogernas instruktioner. Vidare resoneras kring elevernas svårigheter att sitta still. Arbetsminnets betydelse vid koncentrationssvårigheter reflekteras kring. Efter det kommer en materialdiskussion där pedagogernas olika synsätt beaktas. Elevernas placering uppmärksammas och dess betydelse för eleverna. Vidare diskuteras klassrumsmiljön och hur den kan påverka, både negativt och positivt. Därefter resoneras kring den återkommande motorikens betydelse. Samarbetets roll i skolan lyfts fram och konsekvenserna av straff och belöningssystem. I metoddelen diskuteras vilken betydelse vi författare har haft för resultatet. Vidare resoneras kring undersökningens validitet och reliabilitet. Slutligen summeras arbetet med en slutsats, där vi diskuterar vårt syfte och svarar på vår frågeformulering. Därefter ger vi förslag på fortsatt forskning kring ett ämne som särskilt intresserat oss.

## **6.1 Resultatdiskussion**

### **6.1.1 Instruktioner**

Fördelen med att hålla instruktionerna korta nämns i litteraturen, liksom att instruktionerna ska vara tydliga och att eleven ska få god tid på sig att utföra arbetet (Kadesjö, 2001). Flera elever har svårt att ta till sig instruktioner i en stor grupp. De hör inte vad läraren säger och förstår då inte uppgiften. Det är olämpligt att ge flera instruktioner på samma gång, för eleverna har inte förutsättningar för att komma ihåg mer än en instruktion åt gången (Axengrip & Axengrip, 2004). Flera olika tekniker användes av pedagogerna i den här studien. Ett sätt var att hålla instruktionerna korta och att se eleverna i ögonen, för att se om de har uppfattat instruktionen. En pedagog menade att det var lättare att ha instruktioner i samlingen i stället för i bänkarna, för då lyssnade eleverna bättre. Pedagoger har arbetat fram olika sätt att ge instruktioner, men ingen av pedagogerna nämnde gruppens storlek som en nackdel vid instruktioner. Istället för att ge instruktioner till hela klassen, kan pedagogerna kanske dela in klassen i flera olika grupper, för att eleverna ska få större möjlighet att höra och förstå vad de ska göra. Kroppskontakt användes, för att få eleven att fokusera på uppgiften, istället för på något annat. Pedagogerna lade då en lugnande hand på elevens axel. Att lägga handen på någons axel, kan fungera, men för elever med autism kan kroppskontakt upplevas som störande i stället (Blomberg, 2007). Det visar hur viktigt det är att ha kunskap

kring olika typer av biologiska störningar och att ha ett lyhört arbetssätt, som tar hänsyn till elevens individ.

### **6.1.2 Att sitta still**

Elever, som har koncentrationssvårigheter, har generellt svårt att sitta still (Sjödin, 2000) vilket bekräftas i resultatet av flera pedagoger. Pedagogerna ändrade placering på eleverna för att få dem lugnare, vilket kan ifrågasättas, eftersom elever som har koncentrationssvårigheter har behov av att ha sin egen plats, för att rutiner är väsentliga för tryggheten. Förändringar påverkar elevens välbefinnande negativt och rutiner är väsentliga (Kadesjö, 2001). För att hindra elevens aktiva rörelsebehov satte sig pedagogerna nära och använde också kroppskontakt och ögonkontakt. En pedagog hade gått en kurs i barnyoga och använde sig av knepet att låta eleverna hålla sig själv i benet för att de inte skulle flaxa med armarna. Specialpedagogens märkte inte att eleverna med koncentrationssvårigheter hade mycket svårare att sitta still än andra elever. Den uppfattningen skiljde sig lite mot de andra pedagogerna och vi undrar om det beror på förhållningssättet eller om det beror på att eleverna inte är lika många i hennes klassrum? Kan det bero på att specialpedagogen använder andra metoder för att få eleverna att kunna koncentrera sig. Specialpedagogen hade noterat att musik kunde ge högre koncentration, vilket vi funnit forskning på att det stämmer för en del elever (Söderlund, 2007). Något specialpedagogen också nämnde, var att alla sinnen var viktiga att stimulera och det kan ha betydelse för elevernas förmåga att sitta still. Finns det något i specialpedagogens kunskap, som andra pedagoger skulle kunna ta lärdom av, för att eleverna skulle klara undervisningen i klassrummet lika bra som hos specialpedagogen?

### **6.1.3 Arbetsminnet**

Mer än hälften av alla elever med koncentrationssvårigheter har även problem med arbetsminnet (Duvner, 1998). Att träna upp arbetsminnet kan även öka koncentrationen (Thorell, 2006). Det visar sig i både skolarbetet och i hemmiljön. Trots det nämnde inte någon pedagog, mer än specialpedagogen, ordet minnesträning och de nämnde inte heller speciella övningar för att träna upp arbetsminnet. Det kan bero på att de inte var medvetna om sambandet mellan arbetsminnet och koncentrationen. Frågan är om det är brist på kunskap eller bara så att pedagogerna anser att de inte har tid att skapa individuella arbetssituationer, för de olika elevernas behov? Att inte fler nämnde arbetsminnet kan tyda på att det kanske

saknas handledning kring hur pedagoger kan arbeta med olika problem, för att eleverna ska kunna fungera så bra som möjligt i sin klass.

#### **6.1.4 Material**

Åsikterna bland de intervjuade pedagogerna var skilda angående om pedagogen skulle ge alla elever samma material, eller ge dem olika material, som var anpassat för dem. Kadesjö (2001) menar att materialet bör vara förenklat och anpassat med tydliga avsnitt. Att använda färgkodade böcker och material förespråkas av Axengrip & Axengrip (2004), för att underlätta för elever som har koncentrationssvårigheter och det gjorde bara specialpedagogen. Pedagog A ansåg att alla elever skulle ha samma material, fast alla skulle inte behöva göra alla sidorna. Pedagog B menade att materialet skulle anpassas efter elevernas förmåga. Frågan är varför åsikterna här går isär? Pedagog A motiverade sitt val, av att använda samma material till alla elever, med att annars blev eleverna ledsna och undrade varför just de skulle göra något annat. Det hade kunnat lösas med olika metoder. Exempelvis kan eleverna arbeta efter arbetschema och om alla jobbar med olika saker kan det individanpassas, utan att någon känner sig utanför. Vi fann i litteraturgenomgången att de elever som har svårt att hänga med av olika anledningar ska ha ett anpassat material, men verkligheten ser inte ut så överallt. Det finns enkla knep att ta till som färgkodade böcker och ändå är det bara specialpedagogen som använder sig av dem. Motivationen är det ingen pedagog som nämner, men Axengrip & Axengrip (2004) menar att motivationen lätt försvinner vid långa arbetspass och eleven känner sig misslyckad.

För att eleverna ska kunna känna trygghet i vad som kommer att hända och för att slippa ha konflikter om vad som ska göras är det nödvändigt att ha ett dagsschema (Sjödén, 2000). Det ska vara lättöverskådligt och grundstrukturen är väsentlig. Den fortsatta dagens händelser ska stå på ett likadant schema som kan upprättas hemma. Alla pedagogerna använde både veckoschema och dagsschema, men det var bara några som tog bort det arbete som redan var utfört, för att eleverna lättare skulle se vad som skulle hända. Är detta något som bara vissa elever har behov av eller gäller det alla elever? Kadesjö (2001) menar att pedagogiken som gäller för elever, som har koncentrationssvårigheter passar alla elever. Det innebär att det blir en vinst för alla om pedagogerna anpassade verksamheten efter just de elevernas behov.



### **6.1.5 Placering**

Elevens placering är väsentlig och bör vara så att eleven kan överblicka hela klassrummet (Kadesjö, 2001). Eleven ska ha möjlighet att blicka ut över de andra eleverna och slippa vända sig om varje gång något händer och placeringen bör därför vara längst ner i hörnan. Gillberg (2005) menar istället att elevens placering, bör vara nära läraren i klassrummet för att eleven då inte blir störd av de andras aktivitet. Att inte placera eleven nära fönstret så att den kan störas av aktiviteterna utanför, kan också vara viktigt att tänka på (Tufvesson, 2007). En pedagog hade valt att låta eleverna välja sin placering själv och tyckte att det fungerade, men där hade en elev själv valt att byta plats och det kan vara ett tecken på att något i den självvalda placeringen inte fungerade. Att sitta längst ner i hörnan eller längst fram vänt så att eleven kan se hela klassen, tyckte specialpedagogen var bäst för elever som har koncentrationssvårigheter. Enligt resultatet och litteraturen bör eleven sitta antingen längst ner i hörnan eller längst fram i hörnan, men det viktigaste är att eleven kan blicka ut över klassen utan att behöva vända sig om, när något händer.

### **6.1.6 Klassrumsmiljön**

I litteraturen framstår att miljön är viktig och bör vara stimulusfattig (Gillberg, 2005). Då blir eleverna inte distraherade i onödan av föremål i klassrummet. Klassrummet bör anpassas och inte ha för öppna fält och dörren bör vara stängd till korridoren, för att utesluta störningar. I klassrummet bör inte för mycket vara upphängt och bilder bör begränsas till särskilda ytor (Axengrip & Axengrip, 2004). Ljuset har också betydelse, liksom att klassrummet inte är stökigt med många pedagogiska blickfång, såsom bokstäver och siffror (Tufvesson, 2007). Specialpedagogen ansåg att elevernas koncentration inte stördes av det som fanns på väggarna. När eleverna väl hade tittat på allt vände de sig vid sakerna och kände sig trygga i miljön. Tidigare hade specialpedagogen provat att ha skynke för en del av materialet i klassrummet, men när skynket togs bort, märktes inte någon skillnad på koncentrationen. En av pedagogerna strävade efter att göra miljön utan störande stimuli, men de andra ansåg att saker i miljön inte störde eleverna. Här motsätter sig specialpedagogens erfarenhet, det som Tufvesson (2007) har kommit fram till om att miljön ska vara utan stökiga ytor. Kan det vara så att det inte är sakerna i klassrummet som påverkar elevernas koncentration, utan istället är det kanske nya föremål och intryck som distraherar?

### **6.1.7 Motorikens betydelse**

Att finmotoriken är viktig bekräftas av författare i litteraturen (Ericsson, Kadesjö mfl.). Motorik och rörelse främjar koncentrationen och ger bättre skolresultat (Eriksson, 2005). Att ha ofullständigt utvecklad finmotorik gör att barnet har svårt för att skriva och forma bokstäver. Otillräcklig balans ger problem med rumsuppfattning och problem med ögonrörelserna som behövs för att kunna följa en text. Energi och koncentration stjäls från den faktiska uppgiften – att exempelvis läsa och skriva. Därmed försämras koncentrationsförmågan och även den faktiska inläringen. Blodcirkulationen behöver komma igång efter stillasittande aktiviteter och därför är det lämpligt med fysisk aktivitet mellan arbetspassen. I motsats till vad Ericsson anser hävdar Kadesjö (1992) istället att: ”Det ibland överdrivna intresset för träningsinsatser av olika slag, motorik, ögonrörelser (...) avslöjar enligt min mening inte sällan bristande utvecklingspsykologisk och specialpedagogisk kunskap hos personal inom barnomsorg och skola” (Kadesjö, 1992:149). Pedagogerna var alla medvetna om att elever med koncentrationssvårigheter ofta hade problem med finmotoriken och tränade regelbundet i klassrummet. Bara en pedagog hade övningar för grovmotoriken i klassrummet och det verkade i övrigt vara idrottslärnarnas uppgift att motoriken tränas. Motorikträning är inte obligatorisk, utan det är föräldrarna som avgör om deras barn ska gå eller inte. Frågan är vad som händer med de elever som inte går på särskild motorikträning? Får de tillräckligt med träning i klassrummet? Långa arbetspass kan trötta ut eleverna och få dem att tappa lusten (Axengrip & Axengrip, 2004). Det nämner även pedagogerna, som framhåller att arbetspassen skall vara korta och ha ett rörelsemoment, för att eleverna ska kunna frigöra sin energi. Vi ställer här frågan om idrottslektionerna täcker elevernas rörelsebehov? Ingen pedagog nämner heller datorn som hjälpmedel, för elever som har koncentrationssvårigheter i kombination med svårigheter med finmotoriken. Trageton (2003) menar att elever som har finmotoriska svårigheter inte ska behöva kämpa med att forma bokstäver, utan i stället få skriva allt på datorn. Det kan motverka att de tappar lusten för skrivning om de måste anstränga sig mycket, för att forma varje bokstav. Motoriken kan istället tränas med hjälp av att leka med lera och spela särskilt anpassade spel. I alla klassrum vi gjorde intervjuer fanns datorer, så det var inte bristen på utrustning som gjorde att pedagogerna inte använde datorn som ett hjälpmedel. Är det skolans traditionella mönster som styr?

### **6.1.8 Samarbete**

Personer med olika kunskaper ger bättre förutsättningar för att samarbetet ska fungera och för att elever med särskilda behov ska få det stöd som behövs (Kadesjö, 2001). Att vara förälder till ett barn med primära koncentrationssvårigheter är svårt och pedagogens förståelse för vad det innebär är viktigt. Föräldrarna får ofta en känsla av otillräcklighet och misslyckande när pedagogen anmärker på elevens beteende och ger välmenande råd. Att använda föräldern som en resurs för att ta lärdom av hur de hanterar sina barn vid konfliktsituationer kan ge pedagogen hjälp till att lösa svåra situationer. Bronfenbrenner (1979) menar att samarbetet med föräldrarna kan vara förutsättningen för att eleverna ska kunna nå målen och se till att skola och hemmiljö interagerar. Samarbete behövs för att kunna anpassa verksamheten för eleverna. Ingen av informanterna nämnde föräldrarnas roll i samarbetet. Är det så att de anser att det inte finns några problem som gör att det skulle behövas mer samarbete med föräldrarna eller tycker de att det är oväsentligt?

Även litteraturstudier kan användas som diskussionsunderlag och kan fungera som fortbildning, för pedagogerna (Kimber, 1993). Handedarens roll är att hitta styrkan i pedagogen med hjälp av gruppens gemensamma erfarenheter. Specialpedagogen användes som handledare för samtliga informanter, utom idrottsläraren. Specialpedagogen önskade att det fanns mer samarbete med personal från fritidshem och dagbarnvårdare som också hade ansvar för samma elever, men angav brist på tid som orsak till att det inte fanns något samarbete där emellan. Skolans uppdrag är att se till att olika pedagogiska synsätt, som finns i förskolan, skolan och på fritidshemmet möts (Utbildningsdepartementet, 1998), men resultatet visar är att samarbete mellan de olika instanserna saknas på skolorna.

### **6.1.9 Straff och belöning**

Straff, förmaningar och tjat, för elever som har koncentrationssvårigheter fungerar inte, enligt Kadesjö (2001). I stället krävs förståelse för vad som gör att situationer uppstår och att pedagogen möter eleven utan irritation och ilska. Vägledning behövs för att eleven ska klara att lösa olika situationer. Pedagogerna var alla emot straff, precis som det står i litteraturen och förespråkade i stället konsekvenser. Belöningar förekom i form av klistermärken och beröm, även att baka eller leka fungerade som en morot för eleverna. Specialpedagogen nämnde att eleverna inte hade så stort tålamod och behövde snabba belöningar. Vid varje matematiktal fick de ta bort ett klistermärke ur boken och kunde då se hur talen minskade.

Resultatet visar inte det som litteraturgenomgången har visat. Är det här ett ämne som kan vara svårt att diskutera för informanterna?

## **6.2 Metoddiskussion**

### **6.2.1 Tillförlitlighet**

Vår studie innefattar bara fyra pedagoger och kan inte svara för hur andra pedagoger arbetar med elever som har koncentrationssvårigheter. Valet av informanter kan också ha påverkat validiteten. De hade alla varit yrkesverksamma i mer än sju år och har genom erfarenhet kommit fram till hur de ska hantera elever som har koncentrationssvårigheter. Att göra intervjuer med pedagoger i december var inte lätt och kanske har tidsbristen gjort att informanterna har känt att de inte haft tid att utveckla svaren, så som de kanske gjort om det varit en annan tidpunkt. Det informanterna inte säger, betyder kanske inte att det aldrig förekommer eller är något de aldrig funderar över, utan kan helt enkelt bero på att de känt sig stressade under intervjuerna. Gällande urval av data, kan ingen vara totalt objektiv och fast vi har strävat efter att använda allt material som varit väsentligt för vårt syfte, kan det finnas saker som informanterna har sagt som någon annan skulle ha tolkat annorlunda och det kan göra att resultatet blir missvisande och reliabiliteten minskar. Det har så långt som möjligt undvikits då materialet har bearbetats av tre personer med olika infallsvinklar.

## **7. Sammanfattande slutsats**

### **7.1 Frågeformulering och resultat**

Vårt syfte med det här arbetet, var att undersöka hur pedagoger arbetar med elever, som har primära koncentrationssvårigheter. Det ledde fram till frågeformuleringen:

- Hur arbetar valda pedagoger, med elever som har primära koncentrationssvårigheter och hur utgår pedagogerna från de elevernas förutsättningar och behov?

I arbetet har det undersökts hur valda pedagoger arbetar med elever som har primära koncentrationssvårigheter och hur de utgår från de elevernas förutsättningar och behov. Studien visar hur pedagoger arbetar med elever som har koncentrationssvårigheter och i diskussionen resoneras kring hur pedagoger skulle kunna arbeta, för att anpassa verksamheten efter alla elevers olika behov.

Slutsatsen är att verksamhet som passar elever som har primära koncentrationssvårigheter passar alla elever och för att individanpassa undervisningen, måste pedagogerna tänka på de elever som har svårigheter av något slag. Vi har funnit att pedagogerna har ett arbetssätt för hela klassen, men det är inte alltid anpassat för varje elevs förutsättningar och behov. Överlag arbetade alla pedagoger likadant med elever som har koncentrationssvårigheter, men specialpedagogen hade ett annorlunda arbetssätt, som var mer anpassat till de här eleverna. Den kompetensen som specialpedagogen hade utnyttjades inte fullt ut av pedagogerna i klassrummet. Om det hade gjorts hade fler elever haft möjlighet att stanna i klassrummet och tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen. Om pedagogerna hade utgått ifrån de elever som har primära koncentrationssvårigheter i sin undervisning, kanske alla andra elever också vunnit på det. Det hade medfört ett lugnare klimat i klassen i och med att de inte längre blev störda av de utåtagerande eleverna. Pedagogerna kunde kanske låta eleverna ha musik i hörlurar och låta vissa elever använda hörlurar för att utestänga ljud. Om pedagogerna använde flera olika knep för att underlätta för de eleverna som har koncentrationssvårigheter kunde kanske fler elever stanna i sin klass, i stället för att gå till specialpedagog eller börja i liten grupp.

## **7.2 Förslag på fortsatt forskning**

Vi har funnit forskning som visar att elever som har primära koncentrationssvårigheter ofta har motoriska svårigheter också. De har ofta bara två idrottslektioner i veckan och vi undrar om det verkligen räcker? Det hade varit intressant att forska vidare hur pedagoger arbetar för att utveckla elevernas motoriska färdigheter och se hur mycket det kan påverka elevernas koncentrationsförmåga.

## 8. Referenser

Axengrip, C. & Axengrip, J. (2004). *Pedagogiska strategier - Handbok för DAMP/ADHD-problematik*. Umeå: Axengrips förlag AB. ISBN 91-974340-5-1 (160s.)

Bjurwill, C. (2001). *A,B,C och D - vägledning för studenter som skriver uppsats*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-01574-3 (100s.)

Blomberg, H. (2007). *Autistiska störningar*. [Elektronisk] Hemsida Harald Blomberg. Tillgänglig: <http://www.haraldblomberg.com/index.php?location=autistiskastorningar> [läst 07-12-21]

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Massachusetts, and London, England: Harvard University Print. (330s.)

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*, Lund: Studentlitteratur. ISBN 9144012802 (292s.)

Duvner, T. (1998). *ADHD*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-04913-8 (140s.)

Ericsson, I. (2002). *Forskningsprojektet: Motoriken i skolan*. Tidskrift: Gymnastik och idrott. ISBN 91-85042-03-X (238s.)

Ericsson, I. (2005). *Rör dig –Lär dig: Motorik och inläring*. Malmö: Erlanders Berglings AB. ISBN 9185138-94-0 (190s.)

Freltofte, S. (1998). *Att stödja barn med DAMP. Neuropedagogik för lärare och föräldrar*. Stockholm: Bokförlaget: Natur och kultur. ISBN 91-27-07157-X (138s.)

Gillberg, C. (2005). *Ett barn i varje klass - om DAMP, MBD och ADHD*. Stockholm: Bokförlaget Cura AB. ISBN 91-89091-39-6 (198s.)

Hellström, A. mfl. (1998). *Bokstavsbarren*. Stockholm: Nordsteds tryckeri. ISBN 91-88650-17-0 (96s.)

Kadesjö, B. (1992). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-21-13555-X (218s.)

Kadesjö, B. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-4704993-6 (280s.)

Kephart, N. (1960). *The slow learner in the classroom*. Ohio: Columbus.

Kimber, B. (1993). *Att stå ut med busungar eller Boken som lockar fram kraften hos de vuxna*. Värnamo: Fälth & Hessler. ISBN 91-7724-502-4 (94s.)

Lagerblad, A. (2007). *Spel tränar hjärnan hos barn med ADHD*. [Elektronisk] Svenska Dagbladet, 14 Maj. Tillgänglig: [http://www.svd.se/nysheter/idagsidan/psykologi/artikel\\_227541.svd](http://www.svd.se/nysheter/idagsidan/psykologi/artikel_227541.svd) [läst 07-12-21]

Lindmark, K. (2006). *Åtgärdsprogram för elever med koncentrationssvårigheter. Särskilt avseende elever med DAMP/ADHD*. Solna: Eklunds/Gleerups utbildning AB. ISBN 91-646-2238-X (44s.)

Maltén, A. (1995). *Specialpedagogiken och arbetslaget*. Lund: Liber förlag. ISBN 91-38-61547-9 (195s.)

Nationalencyklopedin (2007). [Elektronisk] Tillgänglig: [http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h\\_search\\_mode=simple&h\\_advanced\\_search=false&t\\_word=koncentration](http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h_search_mode=simple&h_advanced_search=false&t_word=koncentration) [läst 07-12-21]

Olsson, B-I. & Olsson, K. (2007). *Att se möjligheter i svårigheter – barn och ungdomar med koncentrationssvårigheter*. Danmark: Studentlitteratur. ISBN 978-91-44-03406-5 (149s.)

Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05109-4 (160s.)



Sjödén, K-G. (2000). *En liten bok om koncentrationssvårigheter och deras särskilda problem*. Luleå: Länstryckeriet. ISBN 91-631-0398-2 (52s.)

Serrebo, S. (2003). *Att möta barn i behov av särskilt stöd*. (Femte upplagan). Uppsala: Liber AB

Svenska Språknämnden. (2002). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber. ISBN 47-04974-X (220s.)

Svenska Unescorådet. (1997). *Salamanca-deklarationen och handlingsram för undervisning av elever med behov av särskilt stöd*. Stockholm: Svenska Unescorådet, Skriftserie 0348-8705;1996:4

Söderlund, G. (2007). *Listen to the noise- Noise is beneficial for cognitive performance in ADHD*. [Elektronisk] I Journal of Child Psykologi and Psychiatry and Allied Disciplines Volume 48, Number 8, August 2007. Tillgänglig: <http://www.ingentaconnect.com/content/bpl/jcpp/2007/00000048/00000008/art00012> [läst 07-12-21]

Thorell, L. (2006). *Exekutiva funktioner och ADHD hos yngre barn*. [Elektronisk] I Nationalkommittén för Psykologi, 22 Juni. Tillgänglig: <http://www2.psychology.su.se/sncfp/vetpris.html> [läst 07-12-21]

Trageton, A. (2003). *Att skriva sig till läsning- IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber AB. ISBN 47-05236-8 (199s.)

Tufvesson, C. (2007). *Concentrations Difficulties in the School Environment- with focus on children with ADHD, Autism and Downs syndrome*. [Elektronisk] Akademisk avhandling: Lunds Universitet [http://theses.lub.lu.se/scripta-archive/2007/09/03/tec\\_1233/Catrin\\_Tufvesson\\_KAPPA.pdf](http://theses.lub.lu.se/scripta-archive/2007/09/03/tec_1233/Catrin_Tufvesson_KAPPA.pdf) [läst 07-12-21]

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet -Lpo 94*. (Reviderad Lpo 94) Stockholm: Fritzes AB. ISBN 91-38-31413-4 (19s.)

## **Bilaga 1.**

### Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat som pedagog?
2. Hur yttrar sig primära koncentrationssvårigheter i klassrummet?
- 3a. Kan du berätta på vilka olika sätt du bemöter elever som har primära koncentrationssvårigheter?
- 3b. Varför har du valt just det sättet att bemöta dem på?
- 4a. Vilken påverkan har dessa barn på övriga klassen?
- 4b. Hur hanterar du det?
- 5a. Har du ett annorlunda arbetssätt för elever som har primära koncentrationssvårigheter?
- 5b. Varför har du valt det arbetssättet?
- 6a. Hur placerar du eleverna i klassrummet?
- 6b. Motivera anledningen till placeringen.
- 7a. Märker du någon skillnad på fin- eller grovmotoriken mellan elever med primära koncentrationssvårigheter och de andra eleverna? I så fall: Vilken skillnad är det?
- 7b. Vilken motorisk träning får de här eleverna?
- 8a. Hur ser ert samarbete ut med andra pedagoger, för elever med primära koncentrationssvårigheter?
- 8b. Vem ansvarar för att samarbetet med berörda pedagoger fungerar?
- 8c. Vem tar ansvar för kontakten med föräldrarna?
- 8d. Hur önskar du att samarbetet skulle fungera?
- 9a. Vilken utbildning eller kurs med specialpedagogik har du kommit i kontakt med?
- 9b. Vad har du haft för nytta av utbildningen/kursen?