



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2014

Lärarytbildningen

Jämlikhet genom olikhet

En kvalitativ studie om hur man arbetar med och bemöter elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Författare

Sandra Amedi
Yasmin Khazal

Handledare

Britten Ekstrand

Jämlikhet genom olikhet

En kvalitativ studie om hur man arbetar med och bemöter elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Abstract

Syftet med denna studie är att belysa hur man på en skola arbetar med elever som har olika neuropsykiatriska diagnoser. Vidare är det av intresse att undersöka hur dessa elever bemöts av andra på skolan. De neuropsykiatriska diagnoserna som kommer att presenteras är, ADHD, Autismspektrumstörningar (Autism och Aspergers), tvångssyndrom (OCD), Tourettes syndrom, inlärningssvårigheter (dyslexi) samt DAMP. Fokus kommer att ligga på den neuropsykiatriska funktionsnedsättningen ADHD som är den vanligaste.

Stämplingsteorin har använts i studien då den är högst aktuell på grund av att man än idag stämplar individer utifrån vad man anser vara normalt eller avvikande. I studien har kvalitativa intervjuer använts. Fem pedagoger på en skola har intervjuats och resultatet visar att pedagogerna upplever att de har en tydlig bild av hur man ska arbeta med elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Tydlighet, struktur och repetition är riktlinjer i detta arbete. Vidare visar resultatet att dessa elever inte ses som ett problem. Däremot ställer det högre krav på pedagogerna eftersom de måste anpassa undervisningen för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Klimatet på skolan är en viktig faktor för acceptansen, den öppna miljön bidrar till en acceptans för det som är annorlunda och gör att stämpling inte förekommer i lika stor utsträckning. Resultatet visar att det finns både fördelar (gemenskap och inklusion) och nackdelar (svårt att koncentrera sig och nå mål) med den integrerade skolformen .

Ämnesord:

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF, ADHD, semistrukturerad intervju, lärare, elev, bemötande.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	s.5
1.2	Bakgrund.....	s.5
1.2.1	Styrdokument.....	s.6
1.3	Syfte och frågeställning.....	s.8
2.	Teoretisk utgångspunkt.....	s.9
2.1	Stämplingsteorin.....	s.9
3.	Tidigare forskning på området.....	s.11
3.1	En skola för alla?.....	s.11
3.1.1	Normalt/Avvikande.....	s.12
3.1.2	Diagnoser på gott och ont.....	s.13
3.2	Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF).....	s.15
3.3	ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder).....	s.16
3.3.1	Symtom.....	s.16
3.3.2	Funktion.....	s.18
3.3.3	Orsaker.....	s.18
3.3.4	Utredning.....	s.19
3.3.5	Förekomst.....	s.19
3.3.6	ADHD i skolan.....	s.19
3.3.6.1	Pedagogiska insatser och åtgärder.....	s.20
3.4	Autismspektrumstörningar - Autism och Aspergers.....	s.22
3.5	Tvångssyndrom <i>OCD</i> (Obsessive Compulsive Disorder).....	s.23
3.6	Tourettes syndrom.....	s.23
3.7	Inlärningssvårigheter - dyslexi.....	s.24
3.8	DAMP(Deficits in Attention, Motor control and Perception).....	s.24
4.	Metod.....	s.25
4.1	Urval.....	s.25
4.2	Tillvägagångssätt.....	s.26
4.3	Etiska överväganden.....	s.28
5.	Resultat.....	s.29
5.1	Klimat.....	s.29
5.2	På samma villkor.....	s.29
5.3	Att räkna åt alla.....	s.30
5.4	Fördelar och nackdelar med den integrerade skolformen.....	s.30
5.5	Att anpassa undervisningen.....	s.31
5.6	Nej, inte som ett problem!.....	s.32
5.7	Resurser och stödinsatser.....	s.32
5.8	Sammanfattning av resultat.....	s.32
6.	Analys.....	s.34
7.	Diskussion.....	s.38
7.1	Metoddiskussion.....	s.40
7.2	Resultatens konsekvenser för yrkesrollen.....	s.41

Källförteckning

Bilaga

1 Inledning

I skolans värld hör man ofta om elever som har svårt att koncentrera sig, har svårt att komma överens med både jämnåriga och vuxna eller som är hyperaktiva eller asociala. När lärare pratar om dessa elevers beteende så moraliserar de ofta och säger "Hen kan om hen vill" vilket inte alltid är sant. Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har inte samma förutsättningar som andra när det gäller att styra sitt beteende. De har bristande funktioner när det gäller reglering och styrning av koncentrationsförmåga och beteende. En funktionsnedsättning innebär att man har en nedsatt förmåga när det kommer till att fungera fysiskt, psykiskt eller intellektuellt. Funktionsnedsättning och funktionshinder är två olika saker. "En funktionsnedsättning kan vara mer eller mindre begränsande beroende på vilka funktionshinder man upplever. Funktionshinder uppstår i mötet med omgivningens förväntningar och förutsättningar" (Eklind, 2013).

På senare tid har frågor rörande barns och ungdomars psykiska hälsa fått ett stort utrymme både i skolans värld och inom medicinsk forskning. Det förekommer en het diskussion kring diagnosticering och huruvida man ska sätta diagnoser eller ej. Kärfve (2001) menar att den neuropsykiatriska funktionsnedsättningen DAMP (Deficits in Attention, Motor control and Perception) är något påhittat och framtaget för att man ska kunna peka på en anledning till att skolan idag ser ut som den gör samt som en förklaring till varför så många elever inte klarar av kraven i skolan. Gilberg (2005) däremot påstår att det är en fördel för en elev att få veta varför hen uppför sig på ett visst sätt vilket en diagnostisering är till hjälp för. Brostedt (2011) menar att ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) är den vanligaste neuropsykiatriska funktionsnedsättningen och att 5-7 procent av alla barn i skolan har diagnosen vilket är anledningen till att denna studie i huvudsak fokuserar på denna diagnos. Som ett resultat av denna höga siffra behöver vi som blivande lärare vara förberedda på hur man ska möta dessa elever i skolan och på bästa möjliga sätt stödja dem i sitt lärande. I denna studie undersöks hur pedagoger på en skola arbetar med elever som har neuropsykiatriska funktionsnedsättningar samt hur dessa elever bemöts av andra elever och lärare. Vidare tar studien avstamp i en skolbildning som bortser från att problematisera forskningen och diagnosticerandet.

1.2 Bakgrund

1.2.1 Styrdokument

Skolan styrs av olika styrdokument, lagar och regler. De styrdokument som presenteras nedan är de som inriktar sig på att främja alla barns skolgång.

Skollagen

Skollagen 2010:800, kapitel 1, 4 § skriver om syftet med utbildningen inom skolväsendet.

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

Det essentiella i skollagen är att alla barns utveckling ska främjas men detta innebär också att pedagogen bör individualisera undervisningen.

Vidare står det i Skollagen, 2010:800, kapitel 1, paragraf 4:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare.

Utifrån denna paragraf är det viktigt att lära känna varje individ för att kunna ge stöd och stimulans för fortsatt utveckling. Att barn och elever har olika behov är en självklarhet men det viktiga är att som pedagog se dessa olikheter och anpassa undervisningen efter dem. Samarbetet med hemmen är viktigt då föräldrarna känner sitt barn på ett annorlunda sätt än pedagogen gör.

I skollagen 2010:800, kapitel 3, § 3 står det även att:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.

Individualisering är återigen av stor betydelse för att eleverna utifrån sina olika förutsättningar ska kunna nå utbildningens mål.

Vidare står det i samma kapitel, 7 § att:

Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna. Det särskilda stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör om inte annat följer av denna lag eller annan författning (Skollagen, 2010:800, kapitel 3).

Som en följd av att alla elever ska ha likvärdig utbildning finns möjligheten till särskilt stöd för dem som behöver det. Enligt denna lag ska stödet för exempelvis en elev med en neuropsykiatrisk nedsättning ges i den klass eleven går i. Eleven ska inte behöva dras ifrån undervisningen för att få det stöd hen behöver.

FN:s barnkonvention

I FN:s barnkonvention framhålls att utbildning ska vara en grundläggande mänsklig rättighet för alla. I Artikel 29 (nr. 1) om utbildningens syfte står det att:

Barnets utbildning skall syfta till att (a) utveckla barnets fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag och fysisk och psykisk förmåga; (b) utveckla respekt för de mänskliga rättigheterna och grundläggande friheterna samt för de principer som uppställts i Förenta nationernas stadga; [...] (d) förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar... (FN:s barnkonvention, artikel 29, nr. 1).

Artikeln lyfter fram att utbildningen ska syfta till att utveckla barnets fulla möjligheter i ett fritt samhälle där det råder fred och tolerans för olikheter.

I Artikel 23 (nr.1) står det om funktionshindrade barn:

Ett barn med fysiskt eller psykiskt handikapp bör åtnjuta ett fullvärdigt och anständigt liv under förhållanden som säkerställer värdighet, främjar självförtroende och möjliggör barnets aktiva deltagande i samhället (FN:s barnkonvention, artikel 23, nr. 1).

Denna artikel lyfter vikten av att alla barn, även de med psykiska och fysiska funktionsnedsättningar, ska få vara aktiva och delta i samhället. Skolan är en del av samhället och den integrerade skolformen möjliggör detta deltagande för alla elever.

I ovanstående kapitel (nr. 3) står det att:

Med hänsyn till att ett handikappat barn har särskilda behov skall det bistånd som lämnas enligt punkt 2 i denna artikel vara kostnadsfritt, då så är möjligt, med beaktande av föräldrarnas ekonomiska tillgångar eller ekonomiska tillgångarna hos andra som tar hand om barnet och skall syfta till att säkerställa att det handikappade barnet har effektiv tillgång till och erhåller undervisning och utbildning... (FN:s barnkonvention, artikel 23, nr.3).

Denna artikel lyfter fram att alla barn ska ha möjlighet till utbildning och undervisning trots sitt handikapp samt att det bistånd som lämnas för barn med särskilda behov ska vara kostnadsfritt.

Salamancadeklarationen

I Salamanca i Spanien antogs en deklARATION 1994 om varje enskild människas rätt till undervisning oberoende av individuella olikheter. I Salamancadeklarationen står det att:

- Varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel utbildningsnivå,
- Elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dess behov,
- Ordinarie skolor med denna intergrationsinriktning är det effektivaste sättet att bekämpa diskriminerande attityder, att skapa en välkomnande närmiljö, att bygga upp ett integrerat samhälle och att åstadkomma skolundervisning för alla; dessutom ger det flertalet barn en funktionsduglig utbildning och förbättrar kostnadseffektiviteten och - slutligen - hela utbildningssystemet.

(Salamancadeklarationen och Salamanca + 10, 2006, nr 2)

Salamancadeklarationen belyser att alla barn, oberoende av olikheter, ska ha rätt till undervisning och att elever med behov av särskilt stöd ska ha tillgång till ordinarie skolor och inte bli exkluderade.

1.3 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att belysa hur man på en skola arbetar med elever som har olika neuropsykiatriska diagnoser. Vidare är det av intresse att undersöka hur dessa elever bemöts av andra på skolan. Fokus kommer att ligga på den neuropsykiatriska funktionsnedsättningen ADHD som enligt Brostedt (2011) är den vanligaste.

Frågeställning:

- Hur upplever lärarna på skolan att de anpassar undervisningen för elever med diagnosticerade neuropsykiatriska funktionsnedsättningar?
- Hur upplever lärarna att dessa elever bemöts i skolan?

2 Teoretisk utgångspunkt

Stämplingsteorin som presenteras nedan kommer att vara ett analysverktyg att utgå ifrån vid analysen av de intervjuade pedagogernas svar.

2.1 Stämplingsteorin

Enligt Giddens (2003) är stämplingsteorin en sociologisk teori som utvecklades på 1960-talet av forskare i USA. Teorin handlar om hur omgivningen kan stämpla en individ genom att tillskriva denna vissa egenskaper. Månsson (2003) skriver att teorin kan beskrivas med att om man ser en person som en avvikare så blir den det. Avvikelse är ingen individuell egenskap utan en relationell process, vilket innebär att avvikare är något man blir då man ständigt utsätts för detta tycke och inte något man är. Den som anser att någon är avvikande har oftast makten att stämpla personen i fråga. Människan uppfattar sig själv genom social interaktion med andra genom exempelvis språk och kroppsspråk. Människor uppfattar sig själva genom hur de tror att andra uppfattar dem (Månsson, 2003). I skolans värld sker detta dagligen då både elever och lärare tillskriver andra egenskaper utifrån vad man själv tycker är normalt eller avvikande. Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ses ofta som annorlunda eftersom de kanske bryter mot de regler eller normer som finns uppsatta och därmed blir de stämplade som avvikande. Trots att stämplingsteorin har några år på nacken, är den högst aktuell fortfarande eftersom det fortfarande förekommer att man stämplar individer utifrån hur de beter sig i förhållande till vad vi anser vara "normalt". Detta är anledningen till att stämplingsteorin valts som teoretisk utgångspunkt i denna studie då vi undersöker hur elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar blir bemötta av pedagoger och andra elever samt hur man arbetar för att på bästa sätt anpassa undervisningen efter dem.

Goldberg (2005) anser att en grundtanke i denna teori är att människan tänker och analyserar i form av processer. Processerna har en början i det förflutna och fortsätter in i nuet och framtiden. Vårt sätt att bete oss är en process under hela vår livstid. Det finns inte några objektiva kriterier som är avgörande för vad som är avvikande beteende. Detta innebär att inget beteende i sig självt är avvikande. Det som avgör om en gärning är avvikande eller ej beror till viss del på själva handlingen och om den bryter mot någon regel eller ej. Det som även spelar roll är hur andra reagerar på den. Stämplingen frammanas inte enbart av vad man gör utan även av vad man är såsom hur man ser ut, fysiska eller psykiska funktionshinder, vilken religion man har, ekonomisk eller social status samt etnisk bakgrund (Goldberg, 2005).

Enligt Becker (2006) ställer alla grupper i samhället upp olika regler som gäller under vissa förhållanden och situationer. Grupperna har även sociala regler som beskriver vad som är rätt eller fel. När någon bryter en av dessa regler betraktas den personen som en avvikande människa som inte kan följa uppsatta regler. Det finns vissa beteenden i vårt samhälle som betraktas som avvikande. Vissa av dessa beteenden kan vara positiva medan andra kan uppfattas som negativa. Vad som är avgörande för om en persons beteende är positivt eller negativt beror till viss del på personen själv men till största del på samhället och grupper samt vilka värderingar som finns inom dessa skikt. Något som betraktas som avvikande i ett samhälle kan vara normalt i ett annat (Becker, 2006).

Goldberg (2005) skriver om den samhällsliga stämplingsteorin där man menar att barnet lär sig de aktuella normerna och får respons på sitt beteende genom mötet med omvärlden som exempelvis skola, familj och vänner. Beteendet blir mer och mer socialt styrt efterhand som barnet skaffar sig fler erfarenheter. Personalen i skola och barnomsorg är betydelsefulla personer som hjälper eleven att lära sig kulturella normer i samhället och ger respons på elevens beteende. Andras reaktioner på barnets beteende har stor betydelse för utvecklingen. Hur personer i ens omgivning reagerar på ens beteende visar om beteendet är bra eller dåligt, vilket innebär att barnets beteende redan där blir stämplat. Detta påverkar i sin tur barnets självbild. Ett barn med negativ självbild handlar ofta på ett sätt som provocerar andra för att förstärka den negativa självbilden. Vidare menar Goldberg (2005) att man så tidigt som möjligt ska sätta in resurser och hjälpinsatser för att motverka stämplingen. Då är det större chans att man lyckas med detta.

Goldberg (2005) skriver om skolans verksamhet sett utifrån stämplingsteorin och menar att verksamheten försämras till följd av kommunala nedskärningar. Med dessa nedskärningar menas att skolorna blir större, skolklasserna blir större samtidigt som personalen och antalet vuxna minskar. På grund av detta blir det svårare för pedagogerna att få tiden att räcka till när det gäller barn med särskilda behov. Desto fler barn det finns med särskilda behov i en klass desto mindre tid blir det över till de andra eleverna. Detta bidrar till att barn med särskilda behov hänvisas till hjälpklasser eller särskolor. När vi sätter dessa barn i särskilda klasser sker en stämpling eftersom vi på så sätt visar för dem och för andra att de är annorlunda.

3 Tidigare forskning

3.1 En skola för alla?

Begreppet *En skola för alla* (Persson, 2013) lanserades 1980 i samband med när läroplanen för grundskolan infördes. Detta är en målsättning men samtidigt en utmaning eftersom personalen ska skapa förutsättningar för alla elever för att de ska få en meningsfull skolgång. Målet med *En skola för alla* är att alla elever "skall få möjlighet att känna delaktighet och gemenskap i en inkluderande miljö" (Persson, 2013:21). Detta mål ställer stora krav på både skola och personal. Utmaningen är att ge alla elever möjlighet till att utveckla och lära utifrån sina förutsättningar samt att motverka utstötning. När detta inte lyckas är det ofta skolan och lärarna som får ansvara för det.

Vidare menar Persson (2013) att statsmaktens uppdrag är motsägelsefullt vad gäller skolan. Det vanligaste skälet till att elever anses behöva särskilt stöd är på grund av socioemotionella problem i förening med beteendestörning. Denna erfarenhet påvisas såväl i Sverige som i omvärlden. Problemet ligger inte i att eleverna har svårigheter att klara av skolans kunskapskrav utan det är skolsituationen som är besvärlig och kräver särskilda stödinsatser. Staten föreskriver ett omfattande ansvar när det kommer till att ge stöd åt elever som behöver det men det sägs ingenting om hur detta stöd ska ges. Staten anger ramarna för verksamheten när det gäller mål och riktlinjer men det är kommunernas och den lokala skolans ansvar att ge dessa mål ett konkret uttryck.

Att alla elever ska kunna gå i en och samma klass, i en och samma skola är eftersträvansvärt men är det verkligen möjligt att inkludera alla? Kan alla elevers behov tillfredställas i en och samma klass och av en lärare? Begreppet *inkludering* användes först i USA under slutet av 1980-talet. Inkludering innebär att krav ställs på såväl skola som utbildningsväsen och samhälle. Verksamheten ska aktivt anpassas så att alla elever känner delaktighet, gemenskap och en meningsfullhet i skolan samt att ingen exkluderas ur denna gemenskap. En *stark inkludering* innebär att alla elever ska kunna gå i en och samma skola medan *svag inkludering* innebär att det är eftersträvansvärt med en skola för alla men att det finns undantag från denna allmänna princip (Carlsson & Nilholm, 2004). Undantagen är att inkludering är en process över tid och kanske inte passar alla elever.

Brodin & Lindstrand (2010) anser att det problematiska med en skola för alla är när det kommer till elever med funktionsnedsättningar och i diskussionen om dessa elever bör inkluderas i den vanliga klassen eller sättas i specialklass. I Sverige anses det ofta vara för allas bästa om barn och ungdomar med funktionsnedsättningar sätts i en separat klass för att få det stöd de behöver och dessutom inte ”störa” de andra eleverna. Elever med dyslexi, ADHD eller DAMP får ofta stöd i klassrummet av resurslärare eller extralektioner. Om man flyttar en elev med funktionsnedsättning ut ur klassrummet kan det leda till att man förlorar den så kallade *kamrateffekten*, som innebär att eleverna kan lära och hjälpa varandra. Det kan även vara en förlust för de andra eleverna eftersom de kan förlora värderingen att alla är lika värda. Eleverna får även en negativ syn på olikheter, något som istället borde lyftas fram som något positivt. Vidare menar Brodin & Lindstrand (2010) i sin studie att elever som plockats ut ur klassrumsundervisningen ofta klandrar sig själva för att ha hamnat där, saknar sina klasskamrater och fokuserar på sina problem istället för på möjligheter. Det största problemet anser ovanstående författare beror på lärarna. Många lärare tror inte att de, ens med ökad kunskap, kan lösa problemet med att tillgodose alla elevers behov i en klass och menar därför att det är enklare med särskild undervisningsgrupp för dessa elever. Lärare behöver få en vidareutbildning och hjälpmedel för att kunna integrera elever med behov av särskilt stöd vilket inte alltid är möjligt. Det är även av vikt att ha kunskap om olika funktionsnedsättningar och vilka konsekvenser detta har för eleven i skolmiljön. Trots detta är det viktigt att se eleven som individ och inte som en diagnos.

3.1.1 Normalt/Avvikande

Sedan 1940-talet har det funnits en idé om integrering, inkludering och normalisering vilket man sett i läroplaner och skollagstiftning. På senare år, sedan Salamancadeklarationen 1994, har det blivit mer markerat med denna strävan och man talar mycket om normalt/avvikande, sjuk/frisk och inkludering/exkludering (Brodin & Lindstrand, 2010).

Lindqvist & Sauer (2007) menar att en av de mest betydelsefulla tankemodellerna i vår samtid är normalitetsbegreppet som innefattar hur vi bedömer och betraktar vad som i vår tids syn på människovärde är önskvärt. Funktionshinder framstår mot bakgrund av vad vi uppfattar som normalt. Normalitetsbegreppet är problematiskt och refererar ofta till olika förståelser. Det finns i stort sett tre olika perspektiv på normalitet. Man talar om statistisk normalitet, individuell eller medicinsk normalitet samt kulturell normalitet. Dessa tre

förståelser refererar till någon form av norm där den statistiska normaliteten avser de mest förekommande. Den individuella eller medicinska normaliteten utgår ifrån att det normala är det friska. Kulturell normalitet utgår ifrån vad som är högt värderat och socialt accepterat i samhället. De olika normalitetsbegreppen blandas ofta samman och får konsekvenser för människor med funktionshinder. Normalitetsbegreppen påverkar hur arbetet med dessa människor gestaltas samt präglar de handikappsomsorgens praktiker. Dessa begrepp blir på så sätt betydelsefulla för hur en individ med funktionshinder upplever sin egen situation. Personen med funktionshinder uppfattas inte först och främst som sjuk utan som annorlunda eller avvikande.

Begreppet *funktionshinder* innebär en "begränsning som en funktionsnedsättning innebär för en person i relation till omgivningen" medan en *funktionsnedsättning* innebär en "nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga. En funktionsnedsättning uppstår till följd av en medfödd eller förvärvad skada. Sådana skador, tillstånd eller sjukdomar kan vara av bestående eller övergående natur" (Persson, 2013:9).

Begreppen *normalt* och *avvikande* är beroende av varandra menar Ronhovde (2006). Vidare menar hon att det finns mycket att tänka på när det gäller dessa begrepp och hur vårt samhälle förhåller sig till begreppen. Författaren pekar på att det är våra egna attityder och synsätt i möten med andra människor som avgör vad vi anser vara normalt eller avvikande. Vi måste ha en uppfattning om vad som är normalt för att kunna definiera det motsatta. Avvikande beteende är beroende av betraktaren och vad som är acceptabelt i olika situationer, tid och rum. Desto snävare gränser vi drar för vad som är normalt, desto fler avvikelser får vi. Ovanstående författare menar att detta gäller även i klassrummet där det sätts gränser för vad som är oacceptabelt beteende.

3.1.2 Diagnoser på gott och ont

Både inom och utanför Sverige har man under årens lopp beskrivit koncentrationssvårigheter, motoriska och/eller perceptuella svagheter samt över- respektive underaktivitet hos barn med olika etiketter (Broberg, Almqvist, Tjus, 2003). Det finns även en debatt om huruvida diagnoser är bra eller dåliga för barnen samt hur det påverkar dem. Det har blivit en het debatt mellan Kärfve, svensk docent i sociologi och Gillberg, professor i barn- och ungdomspsykiatri. Kärfve (2001) anser att DAMP är något påhittat och framtaget för att man

ska kunna peka på en anledning till att skolan idag ser ut som den gör samt som en förklaring till varför så många elever inte klarar av kraven i skolan. Hon menar att man inte kan använda ett medicinskt begrepp för att förklara skolans försämring vad gäller slutkörda lärare, större klasser och längre dagar samt dess påverkan på eleverna. Gillberg (2005) däremot påstår att det är en fördel för en elev att få veta varför hen uppför sig på ett visst sätt vilket en diagnostisering är till hjälp för. Han menar att eleven på detta sätt kan få ett ökat självförtroende eftersom diagnosen kan visa att det är en slags skada och inte något som eleven själv kan råda över.

I sin bok *Hjärnspöken - DAMP och hotet mot folkhälsan* (2001) riktar Kärfve sin kritik mot DAMP - forskningen. Det är Gillberg som får ta emot mest kritik eftersom han sägs ha uppfunnit termen DAMP. Kärfve påstår vidare att diagnostiseringar är förödande för barnen eftersom undervisningen anpassas till elevens nivå som är en lägre nivå än de andra i klassens med anledningen att eleven har ett litet fel i hjärnan, vilket i sig inte leder till ett ökat självförtroende som Gillberg menar. Istället menar Kärfve att det bidrar till en ökad segregation från kamraterna i klassen.

Ellmin (2005) skriver i *Portfolio - att stödja lärandet i en skola för alla* att det finns fördelar och nackdelar med att sätta diagnoser. De menar att man ofta diagnostiserar eller sätter etiketter på elever med utgångspunkt i deras funktionshinder. Nackdelen med detta är att diagnosen inte säger något om vad en elev vet, kan eller fordrar att kunna. Det finns inte heller några tydliga riktlinjer för hur dessa elever bäst bör undervisas och stödjas i lärandesituationer. En speciallärare uttrycker sin syn på detta och menar att "Vi respekterar och tycker om våra elever samt strävar efter att möta varje individ bakom en eventuell diagnos. Eleven är aldrig sin diagnos utan en individ!" (Ellmin, 2005:81). Det finns både fördelar och nackdelar med att sätta diagnoser menar Ellmin (2005). Det som talar för att sätta diagnoser är att det har betydelse för resursfördelningen, det ger legitimitet, det avlastar skuld, det stimulerar till utredning samt så kan det bidra till pedagogers och föräldrars förståelse, förhållningssätt och trygghet. Det som talar mot att sätta diagnoser är att det ger handikappidentitet, det låser tänkandet, man fokuserar på eleven istället för på miljön samt så ger det ett vi och dom-tänkande. Diagnoser är fördelaktiga om de namnger, bejakar samt ger vägledning och stöd i skolarbetet. Däremot kan diagnoser även leda till missförstånd och förenklingar (Ellmin, 2005). En diagnos kan göra det lättare att förstå eleven eftersom man fokuserar på diagnosen och på vilket sätt eleven är avvikande men det kan även bidra till

generaliseringar som inte stämmer. Istället för att peka på vad som är avvikande och annorlunda med eleven med funktionshinder så borde vi fokusera på vad de kan göra och på vilket sätt de är lika andra.

3.2 Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)

Om man följer Gillbergs sätt att se på diagnoser så förkortas neuropsykiatriska funktionsnedsättningar NPF och de nedsättningar som inryms är ADHD, Autismspektrumstörningar som innefattar Autism och Asbergers syndrom, OCD (tvångssyndrom), Tourettes syndrom, inlärningssvårigheter (dyslexi) och DAMP. Termen NPF står för olika tillstånd med koppling till det centrala nervsystemet. Däremot är det stora variationer när det gäller graden av störning men även hur dessa störningar yttrar sig. Personer med NPF har svårigheter inom vissa områden samtidigt som de kan ha en god funktion inom andra. Några av dessa svårigheter kan vara:

- Motorik
- Motivation
- Inlärning och minne
- Samspel med andra människor
- Impulskontroll och aktivitetsnivå
- Att uttrycka sig i tal och skrift
- Uthållighet och koncentration

(Dahlström, 2012)

Dessa diagnoser innebär att man bedöms ha en nedsatt funktion inom något/några av livets betydelsefulla områden såsom sociala relationer, familj och daglig sysselsättning (skola). Barnen kan till följd av detta uppleva ett subjektivt lidande (Gillberg, 2013).

Gillberg (2013) menar att symtomen för dessa funktionsnedsättningar kan upptäckas redan i förskoleåldern. Hos personer med de allvarligaste funktionshindren som exempelvis autism och/eller någon typ av psykisk utvecklingsstörning finns det avvikelser när det kommer till utvecklingen före 3 års ålder. Vissa av dessa problem kan dominera en period av livet medan andra problem kan bli mer synliga under en annan period. Funktionsnedsättningarna hos barn med normal eller hög grundbegåvning behöver däremot inte bli påtagliga förrän i skolan om hem- och skolmiljön har varit förstående och beskyddande. Då kan det hända att problemen

blir påtagliga först under tonåren.

Det finns operationella symtombeskrivande kriterier (exempelvis DSM-5 eller ICD-10) som neuropsykiatriska diagnoser bygger på och dessa diagnoser säger ingenting om bakomliggande orsaker. Vid svåra funktionsnedsättningar kan de bakomliggande orsakerna ofta identifieras medan det är svårare att finna en specifik bakomliggande orsak hos personen med normal begåvning eller vid lättmåttlig funktionsnedsättning. Man kan ofta se att det finns liknande problem i familjen både när det gäller en motsvarande diagnos och personlighetsmässiga egenskaper menar Gilberg (2013).

Gillberg (2013) menar vidare att symtom hos barn med neuropsykiatriska funktionshinder yttrar sig på följande sätt; försenad språkutveckling, intressen och beteenden som är avvikande i intensitet, stereotypa rörelsemönster/tics, svårförståelig aggressivitet, svårigheter i skolan, mobbning på grund av att barnet av andra elever uppfattas som konstigt eller udda, ätstörningar och avvikande kommunikation (verbal och icke-verbal) när det gäller röst, blickkontakt och gester.

3.3 ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)

Ronhovde (2006) menar att diagnosen ADHD beror på en obalans i hjärnans kemi och definieras som en organisk funktionsstörning i hjärnan. Man har sedan mitten av 1990-talet med olika former av skullröntgen kommit fram till att vissa områden i hjärnan förknippas med mindre hjärnvolymer, omsättning av kemiska substanser, lägre upptagning och en annorlunda blodgenomströmning. Termen ADHD har blivit allt vanligare menar Ronhovde (2006) och är ett funktionellt begrepp på så sätt att det genom olika beteendekriterier fokuserar på vad som i grunden är problemet, vilket är uppmärksamhetssvårigheter och hyperaktivitet/impulsivitet.

3.3.1 Symtom

Enligt Howe (2009) finns det särskilda diagnoskriterier för AD/HD enligt DSM-IV (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, American Psychiatric Association). Man ska ha minst sex av nedanstående symptom på ouppmärksamhet och eller sex symptom på hyperaktivitet - impulsivitet (Duvner, 1999). De ska vara så markanta att de stör barnets anpassning och inte stämmer överens med dess utvecklingsnivå. De ska även ha funnits under

minst sex månader och föreligga i minsta två olika miljöer som exempelvis skola, hemmiljö eller fritids. Om båda kriterierna för uppmärksamhetsstörning och för hyperaktivitet - impulsivitet är uppfyllda talar man om AD/HD som kombinerad typ. Om en individ endast uppfyller kriterierna för en av symptomgrupperna talar man om övervägande uppmärksamhetsstörning respektive övervägande hyperaktivitet - impulsivitet vilket blir bekant av snedstrecket i AD/HD som visar att hyperaktiviteten kan finnas eller ej. I Sverige talar vi främst om AD/HD som den kombinerade typen och därför kommer i resten av studien beteckningen ADHD utan snedstreck att användas.

Kriterier för ouppmärksamhet (minst sex av nedanstående symptom):

- Slarvar eller missar detaljer i skolarbete eller andra aktiviteter.
- Har svårt att håll kvar koncentrationen på uppgiften eller i lekaktiviteten.
- Tycks inte lyssna på vad man säger.
- Har svårt att uppfatta instruktioner och misslyckas ofta med att slutföra skolarbete, vardagssysslor eller arbetsuppgifter (inte beroende på trots eller att barnet inte förstått instruktionen).
- Har svårt att organisera sitt arbete eller andra aktiviteter.
- Undviker uppgifter som kräver längre stunds mental ansträngning, t ex skolarbete.
- Tappar ofta bort saker, glömmer att ta med saker som behövs för aktiviteten som pennor, böcker och kläder.
- Blir lätt störd av det som händer omkring.
- Glömsk i vardagliga aktiviteter.

Duvner (1999:19)

Kriterier för hyperaktivitet

- Har ingen ro i händer eller fötter, eller skruvar sig på stolen.
- Har svårt att sitta stilla, lämna sin plats.
- Springer ofta omkring, klänger och klättrar mer än vad som ses lämpligt i situationen. Hos äldre kan detta vara begränsat till en subjektiv känsla av rastlöshet.
- Har ofta svårt att leka och arbeta lugnt och stilla.
- Verkar ofta "vara på språng" eller "gå på högvarv".
- Pratar ofta överdrivet mycket.

Duvner (1999:19)

Kriterier för impulsivitet

- Kastar ofta ur sig svar på frågor innan frågeställaren pratat färdigt.
- Har ofta svårt att vänta på sin tur.
- Avbryter och stör andra, bryter in i samtal och lekar.

Duvner (1999:20)

Ett annat vanligt symptom är att barnet har problem med att kontrollera humöret och får ofta häftiga och snabba vredesutbrott. Barnet med ADHD är lättprovocerat, kan inte hejda sin ilska

och förlorar lätt behärsningen. De har även svårt att acceptera ett nej och har svårt att ta besvikelser.

3.3.2 Funktion

Duvner (1999) skriver att det finns många förklaringsmodeller och teorier som beskriver ADHD. Symptombilden vid ADHD utifrån ett neuropsykologiskperspektiv kan sammanfattas i tre grundläggande svårigheter. Den första är *bristande impulshämning* vilket innebär att man lätt avleds av nya tankar och intryck, att man är uppfylld av egna idéer, känslor och tankar, att man har intensiva känslouttryck med ett hastigt svängande humör, att man har oöverlagda handlingar och bristfällig motorisk precision. Den andra svårigheten är *svårighet att anpassa aktivitetsnivån till situationen* vilket innebär att man har problem med uthållighet, att ha lagom nivå av mental energi för en uppgift, att man ibland är långsam och ibland uppvarvad, att man har varierande funktionsnivå från dag till dag samt att man har sömnstörningar och dygnsrytmrubbningar. Den sista svårigheten är *svagt belöningsystem* som innebär att man söker spänning och omväxling, att man undviker det enformiga och har svårt att upprätthålla motivation för det man inte finner lustfyllt samt att man har svårt att arbeta mot långsiktiga mål och har kort uthållighet.

3.3.3 Orsaker

Howe (2009) menar att ADHD har visat sig vara ärftligt men trots detta kan man inte koppla ärftligheten till en viss gen, kromosom eller specifik fysiologisk/biokemisk avvikelse. 80 procent av barn med ADHD har släktingar med liknande problem (Duvner, 1999). Det finns även mindre vanliga orsaker till ADHD. En sådan orsak kan vara att födas mycket förtidigt eller att vara underviktig i förhållande till graviditetens längden vilket kan bero på kraftigt tobaksmissbruk, bristfällig moderkaksfunktion eller annat som påverkar näringstillförseln för barnet så som alkohol eller nikotin.

3.3.4 Utredning

Ronhovde (2006) skriver att när man ska ställa diagnosen ADHD är det viktigt att ta reda på hur individen fungerade som liten. Beteendebeskrivningarna i listan över symptom (se 2.4.1) beskriver typiska beteenden för små barn. Därför är det viktigt att föräldrar och förskolepersonal intervjuas då diagnosen ska ställas. Kravet som ställs på diagnosen är att avvikelserna på individens beteende ska vara kliniskt signifikant, detta betyder att den måste vara av den art att det bara är väldigt få personer i jämförelsegruppen som uppvisar samma grad av avvikelse. Det är viktigt att kontrollera psykologiska och medicinska grunder eftersom vissa av diagnoskriterierna kan likna symptom vid andra diagnoser och förväxlas med ADHD (Ronhovde, 2006).

3.3.5 Förekomst

Enligt Brostedt (2011) anses de neuropsykiatriska funktionsnedsättningarna vara den tyngsta sjukdomsbördan hos unga människor. Den vanligaste neuropsykiatriska funktionsnedsättningen är ADHD och förekommer hos ungefär 5–7 procent av skolbarn. Behandling och diagnostik av ADHD har ökat under senare år, framför allt när det gäller barn. Duvner (1999) menar att diagnosen är mycket vanligare bland pojkar än bland flickor precis som alla andra neuropsykiatriska syndrom. Det är tio gånger så många pojkar som flickor som har ADHD.

3.3.6 ADHD i skolan

Kos, Richdale & Hay (2006) menar att klassrummet är en av de svåraste platserna för ett barn med ADHD att vistas på, eftersom klassrumsmiljön kräver att eleven ska bete sig på ett visst sätt, som är en motsats till symtomen för diagnosen. Klassrumsmiljön idag ser likadan ut som den gjorde för över hundra år sedan vilket kan vara en av anledningarna till detta. Det är av vikt att även klassrummet anpassas och utvecklas för att alla elever ska gynnas. Brodin & Lindstrand (2010) ställer sig frågande till dagens skolor och menar att svårigheterna som eleverna har, oftast beror på samhällets struktur och inte eleven själv. Om klassrumsmiljön hade anpassats efter olika elevers behov så hade elever med ADHD eller andra funktionsnedsättningar förmodligen inte haft lika stora svårigheter.

Elever med ADHD har ofta svårigheter i att organisera sitt arbete, uppnå långsiktiga mål, att motivera sig själva för träning av rutinerade arbetsuppgifter samt att hålla kvar uppmärksamheten eftersom de tröttnar fort. En elev med diagnosen har ett uppmärksamhetsspann på cirka 10-15 minuter. För både skolarbete och socialt samspel är det en förutsättning att kunna koncentrera sig en längre tid än bara några minuter. Något som är förvirrande för både lärare och föräldrar är att barnet uppför sig på olika sätt beroende på situation. Koncentrationen och uppmärksamheten verkar vara beroende av dagform, tid och plats.

3.3.6.1 Pedagogiska insatser och åtgärder

Duvner (1999) menar att de pedagogiska insatserna som är viktiga för en elev med ADHD är att:

- Tydligt avgränsa arbetsuppgifter, gärna få uppgifter på ett papper.
- Arbetsuppgifterna är intresseväckande och bygger på nyfikenhet och omväxling.
- Instruktionerna är tydligt avgränsade, gärna med text och bild för att eleven bättre ska minnas instruktionerna.
- Läraren hjälper eleven att hitta genom till exempel färgglada böcker.
- Läraren hjälper eleven att organisera arbetet samt att urskilja det viktiga.
- Ge stöd för att genomföra arbetsuppgiften samt att ge eleven erfarenheten att man kan bli färdig.
- Ge beröm och belöna.
- Arbetspassen är korta, gärna en rörelsepaus.
- Minska mängden synintryck, sänk ljudnivån och möjliggöra en egen arbetsvrå åt eleven.
- Minska störningsmomenten genom att arbeta enskilt eller i liten grupp.

Vidare talar Duvner (1999) om att ADHD bör ses som en personlighets- och inlärningsstil. Eleven fungerar bäst i en konkret, aktiv, experimenterande inlärningsituation och har svårare för att sitta stilla samt att arbeta intellektuellt och verbalt. Läraren bör hjälpa eleven att göra arbetet till något positivt. Detta kan läraren göra genom att bygga på omväxling, individens intressen, lust och nyfikenhet. Som lärare bör man undvika att generalisera utifrån vad alla elever bör klara av.

Ovanstående författare menar att elever med ADHD har svårigheter i att styra sitt beteende när det gäller att följa regler. Därför är det viktigt att ha tydliga regler och invanda arbetsätt för att hjälpa eleven. Man bör dock vara förberedd på att eleven ofta kommer att misslyckas i sina försök att koncentrera sig. Därför behöver pedagogen framföra dessa regler med ett gott humör och förståelse, då det finns en risk för att elevens självkänsla sänks ytterligare på grund av allt för negativt förhållningssätt. Pedagogen bör på ett vänligt men bestämt sätt återföra eleven till ordning vilket sker effektivast genom handling än tillrättavisning med ord. Klandrande och argumenterande bör undvikas. Ett tips är att ha en slags signal tillsammans med eleven som påminner om koncentration under en lektion.

För eleven med ADHD påverkar elevgruppens arbetsätt uppmärksamhetsförmågan (Duvner, 1999). Detta kan innebära att för höga krav ställs där eleven förväntas kunna organisera veckans arbete och genomföra det. Då eleverna själva får välja arbetsuppgifter kan miljön bli rörig vilket kan göra det svårt för eleven med ADHD att koncentrera sig. På grund av detta kan arbetet behöva läggas upp i korta arbetspass där eleverna sitter stilla på sina platser. Eleven kan ha svårt att planera i tid och ordningsföljd vilket gör att det är viktigt att pedagogen repeterar arbetsinstruktionerna efter ett färdigt moment.

Eleverna med ADHD har ett rörelsebehov på grund av att de har motoriska svårigheter eller sjunkande muskeltonus (spänning i en vilande muskel) när de sitter en längre tid. För att höja sin muskeltonus och sitt välbefinnande har eleven behov av att röra på sig eftersom det annars leder till kroppslig trötthetskänsla och hopsjunken kroppshållning (Duvner, 1999).

Ronhovde (2006) menar att det är viktigt att pedagogen ger klasskamraterna utrymme att prata och ställa frågor när det kommer till diagnosen ADHD då det kan vara svårt för andra elever att förstå varför eleven med ADHD får förstöra deras lekar, får mindre läxor eller får gå runt i klassrummet på lektionerna. Erfarenheten är att klasskamraterna utan några större problem accepterar den mänskliga mångfalden under förutsättning att de får en trovärdig förklaring. Den som förmedlar informationen bör därför vara autentisk. Som pedagog bör man vara professionell istället för emotionell för att kunna se allting i ett klarare ljus.

ADHD Center påpekar att skolor har som skyldighet att kunna erbjuda elever det stöd som de behöver. Det stöd som fordras är individuellt, i vissa fall kan det handla om att undervisningen är anpassad med mer strukturerade och kortare lektionspass samt att undervisningen ges i mindre grupper. Stödet kan också ges genom att det finns en

resursperson. Ett åtgärdsprogram är ett viktigt redskap i det pedagogiska arbetet med stödinsatser.

3.4 Autismspektrumstörningar - Autism och Aspergers

Autismspektrum är enligt Autism- och Aspergerförbundet (2009) ett samlingsnamn för olika tillstånd som har gemensamma begränsningar inom tre områden och omfattar diagnoserna autism, Aspergers syndrom, atypisk autism och desintegrativ störning. De tre områdena är "frånvaro av eller begränsad förmåga till ömsesidig kommunikation", "frånvaro av eller begränsad förmåga till ömsesidigt socialt samspel" samt "nedsatt föreställningsförmåga, vilket innebär begränsningar i beteende, fantasi och intresse" (Worth & Åkesson, 2012:20).

Dahlgren (2007) menar att personer med autismspektrumstörningar har svårigheter i att förstå avsikten bakom människors beteende. De uppfattar många sammanhang och situationer på ett annat sätt än normalt och tolkar språket väldigt konkret. De har en oflexibilitet i tänkandet och brister i sin föreställningsförmåga. De visar motstånd gällande förändringar och anpassning till andras initiativ. Eftersom barnet inte har förmåga att ta in andras perspektiv eller kan anpassa sig till andras önskemål sker allt på barnets villkor. Enligt Riksförbundet Attention har 70 procent av de som har autism även en utvecklingsstörning men graden varierar. När en autistisk person har normal begåvning talar man om högfungerande autism. De barnen får oftast diagnosen Aspergers syndrom.

Duvner (1999) menar att personer med autismspektrumstörningar har en tendens till att fastna i ett tankemönster, dysfunktionella rutiner och beteenden. Detta gör naturligtvis att personerna har avvikelser i uppmärksamhetsförmågan. Det autistiska barnet kan bli helt avskärmat från omgivningen när det är uppslukat av en sysselsättning och kan då uppfattas som helt dövt eller blint. Ovanstående författare menar att vissa barn med autismspektrumstörningar är väldigt tillbakadragna och försiktiga i sitt allmänna beteende medan andra är distanslösa och uppvarvade och kan på så sätt uppfylla kriterierna för ADHD. Barnets osäkerhet ökar i situationer där lekarna är ostrukturerade, i övergångar från en aktivitet till en annan eller då höga krav ställs och barnet inte förstår situationen. I sådana situationer ökar beteenden som

impulsgenombrott och överaktivitet. I dessa situationer är det främst viktigt att åtgärda det som utlöst detta beteende för att på så sätt skapa trygghet.

3.5 Tvångssyndrom - OCD (*Obsessive Compulsive Disorder*)

Enligt Riksförbundet Attention är OCD en funktionsnedsättning som är vanlig och drabbar minst två procent av Sveriges befolkning. Symptomen är tvångstankar som innebär inkräktande och ihållande fantasier och tankar som kan leda till oro, ångest eller äckelkänsla samt tvångshandlingar som är ritualer som görs för att förhindra att något ska inträffa eller för att dämpa ångesten. De kan exempelvis handla om att göra upprepade kontroller av exempelvis låsning av dörren eller att röra vid saker på ett systematiskt sätt.

Som pedagog är det viktigt att lära sig känna igen symptomen och skaffa sig kunskap om diagnosen. Man ska inte ställa för stora krav på eleven när den har en jobbig dag. Det är av vikt att ge stöd och berömma elevens framsteg eftersom det är en oerhörd prestation att klara av att motstå tvånget. Vidare ska man som lärare till en elev med OCD vara tydlig, sätta gränser och behålla rutiner som är sunda samt använda humor för att skapa distans till påfrestningarna. Slutligen bör läraren ge klara budskap och vara rak samtidigt som hen förmedlar omtanke och medkänsla (Riksförbundet Attention).

3.6 Tourettes syndrom

Enligt definitionen är Tourettes syndrom ett tillstånd med flera olika former av tics, vilket innebär ofrivilliga och repetitiva rörelser eller ljud (Duvner, 1999). För att få diagnosen krävs det att individen har motoriska tics som grimaser, blinkningar, axelryckningar eller andra rörelsemönster och vokala tics som yttrar sig i form av utstötande ljud, fnysningar, blåsningar, harklingar eller ord av sexuell natur eller svordomar. Dessa symptom ska individen ha haft under minst ett år samt ska någon form av vokala tics eller motoriska tics förekomma. Graden av problem och symptom kan variera mellan olika personer och olika åldrar. Många barn med Tourettes kan ha det svårt vid skolstart på grund av att de har problem med att sitta stilla samt eftersom de har dålig motorik och läs- och skrivsvårigheter. Elever med diagnosen är ofta intelligenta, kreativa och har mycket energi. Detta kan pedagogen nyttja i olika lärandesituationer (Riksförbundet Attention).

Ovanstående författare menar även att ticsen varierar i svårighetsgrad, de kan försvinna, återkomma och förvärras under vissa perioder. Ticsen kan vara ett mer eller mindre stort problem i vuxenåldern. Statistiken visar att mer än hälften av dem som har Tourettes syndrom även har DAMP eller ADHD. Ungefär en tredjedel av dessa personer har även tvångshandlingar, tvångstankar och i vissa fall även autistiska drag.

3.7 Inlärningssvårigheter - dyslexi

Duvner (1999) skriver att dyslexi innebär läs- och skrivsvårigheter vilket i sin tur ger en ökad risk för koncentrationssvårigheter när det gäller arbetsuppgifter innehållande läs- och skrivmoment. Detta leder till att arbetsuppgiften blir tröttande och tråkig. Förutom läs- och skrivsvårigheterna har individen oftast språkliga problem, perceptionsstörningar och ett bristfälligt verbalt arbetsminne vilket i sin tur påverkar koncentrationsförmågan. Elever med dyslexi kan även ha en ADHD-problematik menar ovanstående författare.

Eklind (2014) skriver att en elev som har dyslexi har svårt att lära sig stava, läsa och förstå en text. Det upptäcks ofta i en tidig ålder och kan vara ärftligt. Individen kan inte helt bli av med besvären men man kan minska problemen med hjälpmedel som kompenserar. Eleven kan ha svårt att skilja på delar av ord eller ord när man hör och ser dem. Detta gör att eleven kan få problem med att förstå vad den läser och hör. Men det kan även vara besvärligt för eleven att stava rätt och komma ihåg hur orden ska kombineras ihop. Eleverna kan även ha svårare för att läsa än att lyssna på information. Det är vanligt att man vid dyslexi hakar upp sig på ord och läser långsamt, utelämnar ord eller vänder på bokstäverna, skriver otydligt eller har svårt att stava (Eklind, 2014).

3.8 DAMP (Deficits in Attention, Motor control and Perception)

I Norden används diagnosen DAMP för individer som har svårigheter i både koncentration och okordinerad, osmidig samt senutvecklad motorik och/eller påvisar brister i perception. DAMP översätts på svenska till " Dysfunktion vad gäller Aktivitetsnivå och uppmärksamhet, Motorisk kontroll och Perception" (Duvner, 1999:77). Kärfve (2001) menar att det finns två olika typer av DAMP. Man talar om svår DAMP och lätt till måttlig DAMP.

Duvner (1999) skriver att vid DAMP kan uppmärksamhetsstörningen vara av olika typer och ha olika funktionsstörningar som orsaker till detta. Det finns barn med DAMP som har en typisk ADHD problematik. Andra barn kan låg grad av mental energi, vara långsamma eller hyperaktiva. De kan också ha svårigheter med att förstå arbetsuppgifter på grund av brister i kognition eller perception vilket innebär en nedsatt problemlösningsförmåga. De kan också ha språkliga brister vilket innebär problem i att förstå vad som skrivs eller sägs. Många av dessa barn kan även ha nedsatt kapacitet i det verbala arbetsminnet och har svårt att uppfatta vad som sägs när meningarna blir komplicerade och långa. Deras motoriska svårigheter påverkar hur de kommer att utföra en uppgift och hur tillfredsställande resultatet blir. Bakomliggande svårigheter till koncentrationssvårigheter kan vara bristfälliga förmågor när det gäller kognition, perception, språk, minne och motorik (Duvner, 1999).

4 Metod

4.1 Urval

Studien bygger på fem intervjuer med pedagoger, varav två är specialpedagoger och tre är lärare. Samtliga pedagoger arbetar i årskurserna 7-9 på samma skola. Tre av intervjupersonerna är kvinnor i åldrarna 30-50 och två är män i 30-40 års åldern. Alla intervjupersoner har erfarenhet av att arbeta med elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Intervjupersonerna har i denna studie fått fingerade namn för att kunna vara helt anonyma.

Intervjuperson nummer 1: Maria, lärare i matte/NO sedan nio år tillbaka och nyligen utbildad specialpedagog.

Intervjuperson nummer 2: Sara, lärare i SO sedan 14 år tillbaka.

Intervjuperson nummer 3: Linda, lärare i svenska/engelska sedan 13 år tillbaka.

Intervjuperson nummer 4: Lars, specialpedagog/resurslärare sedan fyra år tillbaka.

Intervjuperson nummer 5: Stefan, lärare i matte/NO sedan tio år tillbaka.

Intervjupersonerna valdes utifrån deras bakgrund och erfarenhet som pedagoger. Alla medverkande pedagoger har vi träffat innan, därför kunde vi personligen fråga dem om de skulle vilja medverka i vår studie. Detta kan vara skälet till varför miljön under intervjuerna

kändes avslappnad och välkomnande. Vidare har detta även lett till att pedagogerna kände ett större förtroende för oss då de fick ge öppna svar på våra frågor. Anledningen till varför det endast blev fem som medverkade i studien var för att många tillfrågade inte hade möjlighet att medverka på grund av tidsbrist. Målet var från början att fler skulle kunna medverka men det avgörande blev kvaliteten i intervjuerna, vilket även Asper (2007) menar. Han menar att intervjuantalet bör relateras till kvaliteten men också till forskarens livsvärld och förförståelse.

Studien fokuserar på en särskilt utvald skola då denna skola arbetar för en bättre miljö. Skolan förespråkar en lugn arbetsmiljö samt en studiero för eleverna och all personal arbetar hårt för att upprätthålla dessa mål. Skolan är belägen i Södra Sverige och har cirka 540 elever. Skolans mål är att främja alla elevers lärande och utveckling samt skapa en livslång lust att lära. Skolan förespråkar ett klimat där eleverna kan ta ansvar och ha inflytande över sina studier.

4.2 Tillvägagångssätt

I denna studie har kvalitativa intervjuer använts eftersom dessa används när man vill ha tillgång till människors syn på verkligheten och upplevelser av den. Enligt Ahrne (2011) nyttjas dessa intervjuer då man är intresserad av att tolka, förklara och beskriva människans syn på verkligheten. Intervjuerna omfattar få personer men ger en djupare inblick i ämnet. Kvale (2009) skriver att det är i interaktionen mellan intervjuaren och den intervjuade som kunskap konstrueras.

Intervjuerna är semistrukturerade intervjuer som innebär att alla informanter får samma frågor med öppna svarsalternativ och att de olika personerna har möjlighet att uttrycka sina åsikter om samma frågor. De öppna frågorna har inga fasta svarsalternativ men frågan är formulerad i förväg. Det är de öppna frågorna som ger de mest fullständiga svaren menar Kvale (2009). Respondenterna ska ha möjlighet att själva formulera sina svar på frågan (Gronmo, 2006). Svenning (2003) skriver att kvalitativa undersökningar kan innehålla tre typer av frågor, dessa är *faktafrågor*, *bedömningsfrågor* och *värderingsfrågor*. I denna undersökning är frågorna till största del värderingsfrågor.

Intervjupersonernas svar är källorna till denna studie. Respondenterna blev intervjuade en åt gången och de hade inte tillgång till frågorna innan intervjun. Svaren finns inspelade på band

eftersom vi på så sätt har kunnat transkribera dem för att ha tillgång till hela intervjumaterialet. Vidare ansåg vi att en inspelning är det mest effektiva sättet då vi tack vare den kan vara säkra på att vi har med allt som sades under intervjuerna. Vi var båda medverkande under intervjuerna, det var dock endast en av oss åt gången som ställde frågor för att på så sätt undvika att exempelvis förvirra respondenten. Intervjuerna pågick från 20 – 25 min. Intervjuerna avlyssnades och transkriberades sedan. Bjurwill (2001) menar att det är viktigt att bibehålla källornas ursprungskaraktär vid transkriptionen vilket innebär att svaren inte får ändras eller förvanskas. Däremot menar Aspers (2007) att transkriptionerna kan göras utan suckar, betoningar eller pauser vilket har gjorts i denna studie. När transkriptionerna hade gjorts skickades de till de berörda lärarna som då fick möjligheten att lägga till eller ändra något om de inte var nöjda med vår transkription. Detta gjordes för att öka tillförlitligheten.

Åtta av tio frågor har valts ut till resultatet eftersom de anses svara gentemot syftet. De återstående två frågorna är inte till hjälp eftersom de inte hjälper till att svara på frågeställningen utan de ger en bakgrundsbild om pedagogerna och deras erfarenheter, vilket är av värde för studien men har presenterats i metoddelen under urval. Frågorna som har valts ut är fråga tre till tio (se bilaga). Utifrån transkriptionerna gjordes en kodning i nyckelord då nyckelorden rödmärkades i texten och klipptes därefter in i ett nytt dokument. Sedan skrevs nyckelorden ut, klipptes isär och delades in i olika kategorier. Nyckelorden användes för att förstå vad intervjuerna handlade om och vad respondenten tog upp. Efter att nyckelorden klippts ut letades det efter gemensamma teman som är ”den underliggande meningen i det informantens berättar” (Hedin, 2011:8). När det söktes efter teman gjordes det genom att söka igenom hela transkriptionen och alla nyckelord för att sedan se hur de kan höra samman. För att veta vilket nyckelord som hör till vilken informant skrevs även informantens fingerade namn ut. Nästa steg var att placera de olika temana i kategorier. Alla urklippta nyckelord inom samma tema samlades i olika kuvert och blev således en gemensam kategori. Tematiseringen användes för att klargöra det tema och syfte som undersökningen bygger på. Enligt Kvale (2009) innebär tematisering att man svarar på frågorna *vad*, *hur* och *varför*.

4.3 Etiska överväganden

Kvale (2009) menar att en intervjuforskning genomsyras av etiska frågor och det är viktigt att intervjuaren skapar en miljö där respondenten känner sig bekväm för att prata om personliga erfarenheter som sedan skall användas för offentligt bruk. Interaktionen mellan den som intervjuar och den intervjuade påverkar den kunskap som framställs samt förståelsen av den (Kvale, 2009). Alvesson & Deetz (2000) skriver att intervjuaren ska vara medveten om att svaren på frågorna färgas av identiteter.

Informanterna i denna studie har blivit informerade om de etiska reglerna som gäller för forskning. Dessa är: *Informationskravet* som innebär att respondenterna ska bli informerade om studiens ämne och syfte. *Samtyckeskravet* som innebär att respondenterna deltar frivilligt i undersökningen och de kan själva välja att dra sig ur om de vill. *Konfidentialitetskravet* som innebär att personlig information som kan avslöja respondenten inte kommer att avslöjas i studien. Respondenterna har rätten att vara anonyma och obehöriga får ej ta del av de uppgifter som framkommit i intervjun. *Nyttjandekravet* som innebär att uppgifterna som insamlats enbart kommer att användas i forskningsändamål.

5 Resultat

Resultatet från intervjuerna har sammanställts i nyckelord för att därefter ingå i olika kategorier som presenterar samma teman. De kategorier som kommer att presenteras i resultatet är *Klimat, På samma villkor, Att räcka åt alla, Fördelar och nackdelar med den integrerade skolformen, Att anpassa undervisningen, Nej, inte som ett problem samt Resurser och stödinsatser.*

5.1 Klimat

Av de fem intervjuade pedagogerna finner fyra av dem att klimatet på skolan är bra, öppet, välkomnande och tillåtande. De menar att det öppna klimatet gör att det finns en acceptans för elever med olika svårigheter och att alla stöttar och hjälper varandra. Sara talar om det öppna klimatet och menar att skolans placering och storlek kan ha betydelse för klimatet. "alla känner alla, en liten skola, en liten ort" (Sara). Vidare talar pedagogerna om att de har en bra kontakt med eleverna, pratar mycket med dem om värdegrund samt låter dem ställa frågor. "På grund av det öppna klimatet i vår skola pratar vi mycket med eleverna om detta och de andra eleverna får ställa frågor om det är något de undrar" (Stefan). Därav har eleverna förståelse för varandra och för elever med någon typ av funktionsnedsättning. "Vi har haft många elever med ADHD i de olika klasserna och då har de andra eleverna förstått varför de ibland måste gå ifrån lektionen och gå en runda på skolan" (Stefan). Maria jämför denna skola med tidigare skolor hon jobbat på och finner att klimatet där har varit hårdare och därav har acceptansen inte varit lika stor. Till skillnad från de andra pedagogerna anser Lars att klimatet är kasst och inte så anpassat. "Det är väl inte anpassat om man ska tänka mot funktionsnedsättningar" (Lars).

5.2 På samma villkor

Alla fem pedagogerna anser att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska få vara med i klassrumsundervisningen på samma villkor som alla andra. De menar att dessa elever inte ska bli utplockade eller särskiljas från klassen eftersom det är viktigt med en gruppkänsla där eleverna känner gemenskap och att de är inkluderade i skolan. "Det kräver att både skolan och pedagogerna jobbar hårt för att det ska vara möjligt med den integrerade

skolformen och för att alla ska kunna känna gemenskap och inkludering i skolan" (Stefan). De menar även att eleverna ska få känna sig normala istället för avvikande och att de ska få den sociala biten i skolan genom att vara med i klassrumsundervisningen. "Vi måste hitta nåt sätt hur kan vi hjälpa dem eleverna så att de har samma förutsättningar och möjligheter att lära sig" (Maria). Trots att pedagogerna tycker att eleverna ska få vara med på samma villkor som alla andra så påpekar de att allt beror på hur påverkade de är av sin funktionsnedsättning eller/och hur mycket stöd eleven/eleverna behöver för att komma igång. Vid dessa tillfällen menar Maria att de ibland får "hitta andra lösningar men vi strävar efter att det inte blir under en längre period utan att vi försöker lösa problem och sen att eleverna återkommer till klassrummet" (Maria).

5.3 Att räcka åt alla

Samtliga pedagoger poängterar att de ska räcka åt alla och finnas där för alla elever. Däremot anser de att det är svårt för en ensam pedagog i klassrummet att möjliggöra detta. Alla elever ska få lika mycket tid och hjälp av läraren men när mängden elever med speciella behov blir fler och fler i alla klasser blir det problematiskt för lärarna att finna tid för alla.

Som pedagog känner man att man har inte den tiden, framför allt inte att det blir ett problem i sig, för vi är ju här för alla elever, men att vi har inte riktigt den tiden att faktiskt individanpassa undervisningen till, som vi egentligen borde göra till alla elever men när det då är så pass uttalat att man måste skala ner det så här pass mycket till vissa elever, då upplever vi det väldigt stressande. Var tar vi den tiden ifrån? Vad ska vi då plocka bort för att ändå finnas här för eleverna? (Linda)

Vidare är pedagogerna eniga om att man måste ha en utbildning för att kunna hantera elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar för att skolan måste kunna ge dem vad de har rätt till. De menar att det underlättar att veta hur eleven fungerar för att kunna "hjälpa eleven på ett bra sätt" (Maria).

5.4 Fördelar och nackdelar med den integrerade skolformen

Fördelarna med denna typ av skolform är som tidigare nämnts i avsnitt (På samma villkor) gemenskap, inkludering och gruppkänsla. Något som även här poängteras då pedagogerna menar att en fördel är att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska vara en del i klassen. Lars anser att en av fördelarna är att "de får lära sig hantera sina svårigheter i rätt miljö, få känna sig "normala" eller "vanliga" (Lars). Trots dessa fördelar finner pedagogerna

även att det finns nackdelar med den integrerade skolformen. Pedagogerna nämner bland annat att de kan ha problem med att koncentrera sig i för stora klasser, problem med att komma igång att jobba, att de har svårare att nå mål, svårare att hantera sina funktionsnedsättningar och att de kan hamna lite i skymundan. Ytterligare en nackdel kan vara att hyperaktiva elever är störande, pratiga och inte fungerar i sociala sammanhang. Lars menar att mycket beror på vilken slags funktionsnedsättning eleven har och hur grav den är. "Om jag har liksom som Aspergers, är det svårt att visa liksom såna känslor och förstå andra situationer" (Lars). Vidare talar Maria, Linda och Lars om hur den integrerade skolformen kan påverka de elever utan någon funktionsnedsättning. De menar att elever utan funktionsnedsättning inte behöver lika mycket struktur och repetition som elever med funktionsnedsättning, vilket kan bli långtråkigt och inte lika utvecklande och stimulerande för dessa elever.

Sen kan det va så att det finns elever som är väldigt självgående eller vad man ska säga, väldigt ambitiösa och ligger långt fram och kanske inte behöver mer än och läsa en instruktion och sen jobba på, då kan det kanske bli att det tar lite tid och att den kan uppleva att det blir inte den här utmaningen om man skalar bort det för mycket.
(Linda)

5.5 Att anpassa undervisningen

Samtliga pedagoger talar om vikten av tydlighet, struktur och repetition när man undervisar elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. "Det går ju rätt mycket tid till att gå igenom tydlighet och struktur och repetera tidigare saker. Det finns något känt att man ska börja med 90 procent som man vet och 10 procent nytt" (Lars). Vidare anser de att undervisningen bör individanpassas för att tillgodose alla elevers behov. Pedagogerna ger även förslag på hur detta kan göras, exempelvis genom att vara exakt och konkret med vad eleverna ska jobba med, skriva upp det på tavlan, ge en instruktion i taget, repetera, bena upp moment för moment och stötta dem. "Dem måste veta exakt och konkret vad dem ska jobba med och vad dem ska göra" (Maria). Vidare ger Maria ett exempel på vad som inte passar elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Hon upplever att öppna typer av uppgifter som passar många andra i klassen, inte är något som passar dessa elever och att man bör tänka på detta när man organiserar lektionerna.

5.6 Nej, inte som ett problem!

Pedagogerna blev i intervjuerna tillfrågade om de upplever att elever med en funktionsnedsättning uppfattas som ett problem av de andra eleverna i klassen och av lärarna. Pedagogerna är eniga om att de inte anser att elever med funktionsnedsättning ses som ett problem av lärare och övriga elever. Däremot finner de en viss problematik men att de i så fall försöker hitta en lösning. Sara upplever det oerhört frustrerande då de som pedagoger inte kan hjälpa dessa elever, på så sätt "hamnar vi i konflikt med oss själva" (Sara).

5.7 Resurser & Stödinsatser

Det som presenteras i detta avsnitt är något som varit återkommande i samtliga pedagogers svar, nämligen hur resurser och stödinsatser kan hjälpa till i arbetet för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Maria anser att det är viktigt med förståelse från ledningens sida och ett samarbete mellan lärarna för att kunna göra en gemensam planering och organisering av undervisningen. Beroende på hur mycket behov eleven i fråga har, kan det krävas resurser eller stödinsatser i form av specialpedagog, heltäckande assistent eller datorer. Sara menar att det även är en prioriteringsfråga. "Istället för att köpa in 35 nya datorer så får man kanske istället satsa på en assistenttjänst" (Sara). Linda och Stefan anser att det är nyttigt att vara en extra vuxen i klassen eftersom man då kan stötta fler elever. Detta är dock inte alltid möjligt menar de om man ser till dagens ekonomi och bristen på resurser.

Det bästa vore om man alltid var två pedagoger i klassen så att alla elever får lika mycket hjälp, även de utan någon typ av nedsättning /.../ Att vara två pedagoger i varje klass är ju tyvärr inte alltid möjligt på grund av ekonomiska resurser men det är drömscenariot. (Stefan)

5.8 Sammanfattning av resultat

Av de fem intervjuade pedagogerna finner fyra av dem att klimatet på skolan är bra, öppet, välkomnande och tillåtande. Till skillnad från de andra pedagogerna anser Lars att klimatet är kasst och inte så anpassat. Alla fem pedagogerna anser att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska få vara med i klassrumsundervisningen på samma villkor som alla andra. De menar att dessa elever inte ska bli utplockade eller särskiljas från klassen eftersom

det är viktigt med en gruppkänsla där eleverna känner gemenskap och att de är inkluderade i skolan.

Samtliga pedagoger poängterar vidare att de ska räkna åt alla och finnas där för alla elever. Däremot anser de att det är svårt för en ensam pedagog i klassrummet att möjliggöra detta. Alla elever ska få lika mycket tid och hjälp av läraren men när mängden elever med speciella behov blir fler och fler i alla klasser blir det problematiskt för lärarna att finna tid för alla. Fördelarna med den integrerade skolformen är gemenskap, inkludering och gruppkänsla. Något som även här poängteras då pedagogerna menar att en fördel är att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska vara en del i klassen. Lars anser att en av fördelarna är att "de får lära sig hantera sina svårigheter i rätt miljö, få känna sig "normala" eller "vanliga". Nackdelar med den integrerade skolformen är att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar kan ha problem med att koncentrera sig i för stora klasser, problem med att komma igång att jobba, att de har svårare att nå mål, svårare att hantera sina funktionsnedsättningar och att de kan hamna lite i skymundan. Ytterligare en nackdel kan vara att hyperaktiva elever är störande, pratiga och inte fungerar i sociala sammanhang.

Samtliga pedagoger talar om vikten av tydlighet, struktur och repetition när man undervisar elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Pedagogerna är eniga om att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inte anses vara ett problem av lärare och övriga elever. Däremot finner de en viss problematik men att de i så fall försöker hitta en lösning. Beroende på hur mycket behov eleven i fråga har, kan det krävas resurser eller stödinsatser i form av specialpedagog, heltäckande assistent eller datorer.

6 Analys

Denna studies kvalitativa analys har förankrats i Stämplingsteorin och kommer att presenteras nedan. Analysen är ett resultat av det bearbetade materialet (intervjusvaren) och stämplingsteorin. När det insamlade materialet skulle analyseras, lästes de transkriberade intervjuerna för att finna intressant information som besvarar frågeställningarna. Även analysen kommer att presenteras i samma ordning och kategorier som i resultatet.

6.1 Klimat

Enligt Stämplingsteorin (Månsson, 2003) är det omgivningen som stämplar individen genom att tillskriva denna vissa egenskaper och om man ser en person som avvikare så blir den det. När pedagogerna svarade om klimatet på skolan menade de att klimatet var öppet, välkomnande, tillåtande samt att det finns en acceptans för elever med olika svårigheter och funktionsnedsättningar. Genom deras svar framgår det att de redan utfört en stämpling då de menar att klimatet är välkomnande och tillåtande även för elever med olika svårigheter. Pedagogerna uttalar inte sig om att dessa elever är annorlunda men det är underförstått då de talar om dessa elever som avvikande och att det finns en acceptans för dem också.

6.2 På samma villkor

Pedagogerna poängterar vikten av att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska få känna sig som en del i klassen, inte bli utplockade eller särskiljas från resten av klassen. Utifrån stämplingsteorin (Månsson, 2003) sker stämpling i förhållande till det som anses vara normalt. Människan uppfattar sig själv genom social interaktion, vilket i skolan sker dagligen. Om elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar blir utplockade från klassen för att undervisas i mindre grupper kan detta bidra till att individens självbild förändras. Detta kan ske då dessa elever känner att de blir behandlade annorlunda till skillnad från övriga elever. Detta kan även bidra till att andra elever i klassen stämplar elever med funktionsnedsättningar som avvikande eftersom en person blir avvikande om andra ser den som det. Av pedagogernas svar kan det även utläsas att de vill undvika att denna stämpling sker och menar därför att elever med funktionsnedsättning ska vara en del i klassen. Vidare talar pedagogerna om att det handlar om hur påverkade dessa elever är av sin funktionsnedsättning och menar att de ibland på grund av nedsättningen inte klarar av att vara

med i klassrumsundervisningen. När detta sker vill pedagogerna hitta en lösning vilket i sig tyder på att pedagogerna finner dessa elevers beteende som något avvikande och därför vill finna en fungerande lösning för sig själv, eleven och resten av klassen.

6.3 Att räcka åt alla

Samtliga pedagoger menar att de ska finnas där för alla elever och att tiden ska räcka åt alla. Men när mängden elever med speciella behov blir fler och fler i alla klasser blir detta problematiskt för lärarna. Därav menar pedagogerna att det är av vikt för dem att ha en utbildning och kunskap om elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och hur man på bästa sätt kan ge dem vad de har rätt till. När lärarna har den utbildning och kunskap som krävs så kan det bidra till en normalisering av elever med funktionsnedsättning vilket i sin tur kan bidra till att dessa elever inte stämplas som avvikande eller annorlunda och därmed försämras inte elevens självbild. Trots att pedagogerna finner utbildning och kunskap om funktionsnedsättningar som något viktigt så talar de även om tidsbrist och att räcka åt alla. I detta fall kan en utbildning leda till en normaliseringsprocess men frågan om tidsbristen och att finnas där för alla återstår.

6.4 Fördelar och nackdelar med den integrerade skolformen

Pedagogerna var eniga om att den största fördelen med den integrerade skolformen är att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska få vara en del i klassen, känna gemenskap och gruppkänsla. Detta påvisar att pedagogerna försöker arbeta för att motverka stämpling av elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar för att de inte ska ses som annorlunda eller avvikande. Trots att pedagogerna ställer sig positivt till den integrerade skolformen så inser de att det även finns nackdelar. En nackdel kan vara att de har svårt att koncentrera sig i för stora klasser och blir rastlösa vilket i sin tur kan påverka de övriga eleverna i klassen. Pedagogerna tror att övriga elever finner hyperaktiva elever som störiga, pratiga och att de inte riktigt fungerar i sociala sammanhang. Utifrån stämplingsteorin upplever vi att elever med funktionsnedsättning ses som avvikande eftersom andra individer har tillskrivit dem vissa egenskaper (pratiga, störiga, osociala) utefter hur de beter sig. Om detta sker så kan eleven börja bete sig som den uppfattas av andra. Deras beteende ses som något avvikande eftersom de inte beter sig hur det är förväntat att bete sig i ett klassrum.

Denna stämpling kan leda till att eleven med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar anammar denna bild och ser sig själv som avvikande och annorlunda.

6.5 Att anpassa undervisningen

Samtliga pedagoger talar om vikten av tydlighet, struktur och repetition när man undervisar elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Utifrån stämplingsteorin och pedagogernas svar (Månsson, 2003) kan vi utläsa att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar blir behandlade och undervisas på ett visst sätt. Pedagogerna upplever att detta sätt fungerar när man undervisar elever med funktionsnedsättningar. Enligt stämplingsteorin är det skolan som bidrar till att forma elevers självbild. Om elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar blir utplockade från klassen, och på så sätt får känna sig avvikande, kan det bidra till en negativ självbild.

Av pedagogernas svar att döma så verkar de ha en positiv inställning till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar eftersom de försöker anpassa undervisningen till dem. Goldberg (2005) menar att antalet elever i varje klass blir fler och fler till följd av kommunala nedskärningar vilket bidrar till att skolans verksamhet försämras. Lärarna har därför mindre tid till varje elev och därmed blir det svårare för dem att ägna extra tid till elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Resultatet av det blir att elever med funktionsnedsättningar hänvisas till exempelvis hjälpklasser. På så sätt talar man om, både för andra och de själva, att de eleverna är annorlunda och stämplas därför. Pedagogerna i studien försöker anpassa undervisningen för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och hitta lösningar för att undvika stämpling. Vidare menar pedagogerna att dessa elever bör bemötas på ett sätt som gör det möjligt att nå ut till dem. Enligt stämplingsteorin försöker pedagogerna omvärdera uppfattningen om elever med funktionsnedsättning för att inte stämpla dem.

6.6 Nej, inte som ett problem!

De tillfrågade pedagogerna upplever inte att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i sig ses som ett problem. Trots detta nämner Sara hur frustrerade de blir när de känner att de inte kan hitta en lösning och hjälpa dessa elever. Det handlar inte om

att eleverna ses som ett problem utan om att de som pedagoger inte räcker till vilket leder till frustration. Å ena sidan finner de inte att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är ett problem men å andra sidan ger de olika exempel på vad som kan vara problematiskt. Det motsägelsefulla i detta är att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inte ses som ett problem men ändå förekommer det en stämpling där de ses som avvikande eller annorlunda. Att det förekommer stämpling av elever med funktionsnedsättningar kan i sig ses som ett problem.

6.7 Resurser och stödinsatser

Beroende på elevens behov menar pedagogerna att denne har rätt att få den hjälp hen behöver. Hjälpen kan vara i form av resurser och stödinsatser så som, en heltäckande assistent, dator eller resurslärare. Goldberg (2005) menar att man så tidigt som möjligt ska sätta in resurser och hjälpinsatser för att motverka stämplingen. Då är det större chans att man lyckas med detta. Även om en elev så tidigt som möjligt får någon typ av resurs finns det ändå risk för stämpling då andra elever kan se på detta som att eleven i fråga är annorlunda för att den behöver extra hjälp. För att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska kunna få den hjälp de behöver verkar det som om de först måste stämplas som avvikande.

7 Diskussion

Syftet med denna studie var att belysa hur man på en skola arbetar med elever som har olika neuropsykiatriska diagnoser samt att undersöka hur dessa elever bemöts av andra på skolan. Resultatet av studien visar att klimatet på denna skola är en viktig faktor för acceptansen. Ett bra klimat bidrar till en välkomnande och tillåtande miljö. I Salamancadeklarationen står det att skolan ska skapa en välkomnande närmiljö och bekämpa diskriminerande attityder vilket dessa lärare arbetar för (Salamancadeklarationen och Salamanca + 10, 2006, nr 2). En öppen och välkomnande miljö gör att både eleverna och lärarna har en större acceptans för det som är annorlunda och gör att stämpling inte förekommer i lika stor utsträckning. Det innebär vidare att det finns rum för frågor och diskussioner om känsliga ämnen vilket gör att de andra eleverna inte känner att eleverna med funktionsnedsättningar är främmande eller avvikande.

Pedagogerna anser att det är viktigt att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar får vara med på samma villkor som alla andra och känna gemenskap och inklusion i skolan. Det är även målet med *En skola för alla* som innebär att alla elever "skall få möjlighet att känna delaktighet och gemenskap i en inkluderande miljö" (Persson, 2013:21).

Salamancadeklarationen (1994) menar att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dess behov. Pedagogerna upplever att det är svårt att räkna åt alla samtidigt som de påstår att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inte ses som ett problem. Det är paradoxalt att pedagogerna ska räkna åt alla när de själva säger att det är svårt för en ensam pedagog i klassrummet. Ytterligare en paradox är att de säger att alla elever ska få lika mycket tid men att detta blir problematiskt när det finns fler och fler elever med speciella behov. De anser alltså att det är viktigt att dessa elever är med i undervisningen. Vi finner dock att pedagogerna skulle vilja få det att fungera, men de motsäger sig själva när de senare inser att de inte finner tid till allt och alla. När de inte räcker till kommer de med lösningen som är någon typ av resurs och den bäst fungerande lösningen enligt dem är om det finns ytterligare en pedagog i klassrummet. Det finns alltså en outtalad problematik, att räkna åt alla och finna tid för alla. Detta är hur pedagogerna vill att det ska vara medan verkligheten inte riktigt stämmer överens med denna bild.

Det finns fördelar med den integrerade skolformen vilka är att eleverna med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska få känna sig "normala" eller "vanliga" samt att

de ska få vara med i en gemenskap och inte stämplas. Trots dessa fördelar talar lärarna om nackdelar med denna skolform, som exempelvis att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har svårare att nå mål, problem med att koncentrera sig och problem med att komma igång och arbeta. Dessa nackdelar finner vi även i DSM-IV kriterierna för ADHD (Duvner, 1999). Ytterligare en nackdel, som pedagogerna talar om, är att hyperaktiva elever kan störa andra elever eftersom de kan vara pratiga och därav upplevas som jobbiga. Duvner (1999) menar att elever med ADHD har svårt att sitta stilla, springer ofta omkring eller skruvar sig på stolen. Detta kan vara anledningen till varför de andra eleverna upplever att det är jobbigt att ha en elev med ADHD i klassen. I detta fall måste pedagogen hitta en lösning för att undervisningen ska fungera utan att de andra eleverna blir störda. Frågan vi ställer oss är vilket som är viktigast, att eleverna får känna gemenskap och inte stämplas eller att de når målen och kan arbeta ostört?

Ytterligare resultat i studien visar att pedagogerna har en tydlig bild av hur man ska arbeta med elever med någon typ av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Tydlighet, struktur och repetition är återkommande. Även Duvner (1999) påpekar att det är viktigt att instruktionerna är tydligt avgränsade och att läraren hjälper eleven att organisera samt urskilja det viktiga i arbetet. Vidare menar Duvner (1999) att eleven med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning kan ha svårt att planera i tid och ordningsföljd vilket gör att det är viktigt att pedagogen repeterar arbetsinstruktionerna efter ett färdigt moment. Trots dessa tydliga riktlinjer kring hur de arbetar med dessa elever så är det inte alltid så lätt. De finner att det tar tid att anpassa och organisera undervisningen så att den passar elever med en funktionsnedsättning och den tiden menar de att de inte har till sitt förfogande. Detta leder till att det ställs större krav på pedagogerna som måste finna ett sätt till att få det att fungera, vilket är svårt att möjliggöra utan en vidare kunskap och utbildning om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Brodin & Lindstrand (2010) påpekar att det är av vikt att ha kunskap om olika funktionsnedsättningar och vilka konsekvenser detta har för eleven i skolmiljön. Ovanstående författare menar att de största problemen med att integrera elever med behov av särskilt stöd ligger hos lärarna då de måste få möjlighet till en vidareutbildning och hjälpmedel för att kunna integrera elever med behov av särskilt stöd, vilket inte alltid är möjligt.

Avslutningsvis kommer vi genom denna studie fram till att pedagogerna menar att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inte ses som ett problem. Däremot menar de att det är problematiskt att arbeta med dessa elever eftersom det ställer högre krav på pedagogerna

och det tar längre tid eftersom de får anpassa undervisningen för att passa elever med någon typ av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Det önskvärda verkar vara att det ska finnas någon typ av resurs som exempelvis att vara mer än en pedagog i klassrummet. Av ekonomiska skäl är detta inte alltid möjligt. Goldberg (2005) skriver att kommunala nedskärningar i skolan bidrar till att verksamheten försämras eftersom antalet barn i klasserna ökar, det sparas in på kuratorstjänster och antalet vuxna i klasserna blir färre. Hur pedagogerna i studien upplever att de arbetar och att det inte finns problem stämmer inte riktigt överrens med den verkliga bilden då de motsäger sig själva.

7.1 Metoddiskussion

I denna studie har kvalitativa intervjuer använts eftersom dessa intervjuer används när man vill ha tillgång till människors syn på verkligheten och upplevelser av den. Valet av metod gjordes eftersom det ger en djupare inblick i ämnet samt så blir svaren mer utförliga än om en enkätundersökning hade gjorts. Vi valde medvetet att enbart intervjua pedagoger för att studien inte skulle bli allt för omfattande. Det hade dock varit intressant att även höra elevernas syn på frågorna. Trots detta synliggjordes elevernas upplevelser genom lärarnas perspektiv. Det problematiska med detta är att vi får enbart lärarnas syn på vad eleverna tycker, vilket kanske inte stämmer överrens med vad eleverna egentligen tycker.

På grund av omfång och tidsbrist fokuserar studien på en särskilt utvald skola då denna skola har kommit långt i sin utveckling gällande miljö på skolan, resurser och särskilt stöd. Eftersom studien endast fokuserar på en skola och på hur man där arbetar med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, så kan vi inte dra några slutsatser som gäller för alla skolor. Ett vidare förslag till fortsatt forskning är att undersöka hur flera skolor arbetar med och bemöter elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Antalet respondenter i studien var tillräckliga för att svara på vår frågeställning. Vi fick en klar och entydig bild av hur man på denna skola arbetar med och bemöter elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Efter att sammanställt resultatet ansåg vi att vi inte behövde intervjua fler pedagoger då deras svar förmodligen hade liknat resterande pedagogers. Intervjufrågorna i studien var till hjälp för att besvara frågeställningen. Vi valde dock ut sju av dem eftersom resterande tre inte hjälpte oss att svara på frågeställningen men

de gav en inblick och bakgrund i pedagogernas arbete och syn på neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

7.2 Resultatens konsekvenser för yrkesrollen

Denna studie har gett oss en klar bild av olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar samt hur man kan arbeta med dessa, vilket även syftet var. Det har även varit intressant att höra hur pedagoger och andra elever på denna skola ser på och bemöter elever med dessa funktionsnedsättningar. I skolans värld hör man ofta om elever som har svårt att koncentrera sig, har svårt att komma överrens med både jämnåriga och vuxna eller som är hyperaktiva eller asociala. Eftersom vi ska bli lärare och säkerligen kommer att stöta på elever med särskilda behov så är denna studie av vikt för oss. Valet av uppsatsämne gjordes på grund av att vi i lärarutbildningen inte lärt oss om de olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningarna som man hör om dagligen.

Källförteckning

ADHD Center Stockholms läns landsting (2014-04-21).

www.habilitering.nu/adhd-center

Alvesson & Deetz (2000). *Kristisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Aspers, P. (2007). *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden*. 1. uppl. Malmö: Liber.

Autism- och Aspergerförbundet (2009).

www.autism.se

Becker (2006). *Utanför: avvikandets sociologi*. Lund: Arkiv förlag.

Bjurwill (2001). *A, B, C och D - vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*.

Lund: Studentlitteratur.

Broberg, Almqvist, Tjus (2003). *Klinisk barnpsykologi - Utveckling på avvägar*. Falköping: Elanders Gummessons.

Brodin & Lindstrand (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.

Brostedt (2011). *God vård till alla*. Hälsa & Sjukvårdsförvaltningen: Stockholms läns landsting.

Carlsson & Nilholm (2004). Demokrati och inkludering - en begreppsdiskussion. *Utbildning och demokrati 2004*, vol. 13, nr2. s. 77-95.

Dahlström (2012). *Faktablad om Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Riksförbundet Attention. Faktablad 1:1.

Dahlgren, S. (2007). *Varför stannar bussen när jag inte ska gå av? – Att förstå autism, Aspergers syndrom och DAMP*. Stockholm: Liber AB.

Duvner (1999). *ADHD: Impulsivitet, överaktivitet, koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB.

Ekling (2013). Vårdguiden (2014-06-07).

<http://www.1177.se/Skane/Fakta-och-rad/Sjukdomar/Funktionsnedsattning/>

Ekling (2014). Vårdguiden (2014-04-10).

<http://www.1177.se/Skane/Fakta-och-rad/Sjukdomar/Dyslexi/?ar=True>

Ellmin (2005). *Portfolio - att stödja lärandet i en skola för alla*. Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri AB.

FN:s barnkonvention (2014-04-05).

<http://unicef.se/barnkonventionen>

Gillberg (2005). *Ett barn i varje klass om ADHD och DAMP*. Stockholm: Cura bokförlag och utbildning AB.

Gillberg (2013). *Neuropsykiatriska funktionshinder hos barn och ungdomar*. Avd för barn- och ungdomspsykiatri: Göteborgs Universitet.

Giddens (2003). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Goldberg, Ted (2005). *Samhället i narkotikan*. Stockholm: Academic Publishing of Sweden.

Gronmo (2006). *Metoder i samhällsvetenskap*. Malmö: Liber AB.

Howe (2009). ADHD and its comorbidity: an example of gene–environment interaction and its implications for child and family social work. *Child and Family Social Work*, 2010, 15, pp 265–275.

Kos, Richdale & Hay (2006). Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder and their Teachers: A review of the literature. *International Journal of Disability, Development and Education*. Vol. 53, No. 2, June 2006, pp. 147–160.

Kvale (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kärfve (2001). *Hjärnspöken DAMP och hotet mot folkhälsan*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion AB.

Lindqvist & Sauer (2007). *Funktionshinder, kultur och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Månsson (2003). *Moderna samhällsteorier*. Stockholm: Prisma.

Persson (2013). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Ronhovde (2006). *Om de bara kunde skärpa sig! Barn och ungdomar med ADHD och Tourettsyndrom*. Lund: Studentlitteratur.

Salamancadeklarationen och Salamanca +10 (2006, nr 2). Svenska Unesco-rådets skriftserie.

Skollagen 2010:800. Utbildningsdepartementet (2014-04-20).

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800

Svenning (2003). *Metodboken - samhällsvetenskaplig metod och metodutveckling*. Eslöv: Copyright Conny Svenning och Lorentz Förlag.

Worth & Åkesson (2012). *Barn som lär tillsammans lär sig att leva tillsammans - Barn med autismspektrumstörning i en inkluderande skola*. Högskolan Kristianstad.

Bilaga

Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare/pedagog?
2. Har du erfarenhet av elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar?
3. Hur anser du att klimatet är på er skola?
4. Vad anser du vara fördelar och nackdelar med en integrerad skolform?
5. Anser du att elever visar förståelse för elever med någon typ av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning?
6. Utformar du undervisningen på ett särskilt sätt för att anpassa undervisningen till eleven med funktionsnedsättning? Och i så fall, kan det bli problematiskt för övriga elever?
7. Upplever du att det kan bli problematiskt att integrera en elev med funktionsnedsättning? Kan det i så fall leda till svårigheter hos en annan elev?
8. Upplever du att elevernas och lärarnas förståelse och empati skiljer sig åt beroende på vilken nedsättning/diagnos eleven har?
9. Hur mycket resurser/insatser anser du behövas för att kunna integrera en elev med funktionsnedsättning i en klass och hur mycket får dessa insatser lov att påverka undervisningen hos de övriga eleverna?
10. Anser du att elever med en funktionsnedsättning uppfattas som ett problem av de andra eleverna i klassen och av lärarna? I så fall hur, varför?