



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Strategier för kunskapsutveckling för elever med ADHD

En textanalytisk studie för tidsperioden
1980-2018

Jessica Dahllöf

Självständigt arbete L3 L6XA1A

Examinator: Silwa Claesson

Rapportnummer: VT19-2930-024-L6XA1A

Titel:

Strategier för kunskapsutveckling för elever med ADHD- En textanalytisk studie för tidsperioden 1980-2018

Strategies for knowledge development for students with ADHD - A text analytic study for the period 1980-2018

Författare: Jessica Dahllöf

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Examinator: Silwa Claesson

Rapportnummer: VT19-2930-024-L6XA1A

Nyckelord: attention, deficit, disorder, with, hyperactivity, ADHD, teacher, strategies, education.

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Uppsatsen är en litteraturstudie som undersöker vilka strategier som lärare kan använda sig av när de undervisar elever med ADHD, vilka skrivits fram under åren. Studien utgår från två tidsperioder. Artiklar skrivna mellan 1980-1997 samt 1998-2018. Frågeställningarna utgår från följande frågor: Förändras strategierna som används för undervisning av dessa elever? Är vissa strategier mer framträdande under den första tidsperioden och den under den andra?

Material, metoder och analyser

Uppsatsen bygger på en kvalitativ textanalys av vetenskapliga artiklar som beskriver strategier som används för att undervisa elever med ADHD. Strategierna riktas mot olika syften som till exempel att förbättra koncentrationen, hejda impulser eller skapa en struktur med dags- eller aktivitetscheman.

Resultat

Fyra teman identifierades: *Framträdande strategier under 1980-1997*, *Framträdande strategier under 1998-2018*, *Likheter i strategier samt Skillnader i strategier*. Resultatet visade att strategier som lärare kan använda i undervisning både är förändrade och oförändrade. En skillnad är tillgången till dagens digitala verktyg, vilka inte fanns förr. Däremot kan det finnas en likhet i själva strategin, det vill säga ett byte från det som kan kallas traditionella verktyg till digitala. En likhet mellan perioderna är betydelsen av att ge eleven strukturella strategier som kan användas för att förbättra kunskapsutveckling och skolarbete.

Innehåll

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Metod	2
Metodval.....	2
Val av artiklar.....	3
Avgränsning	3
Tillförlitlighet.....	3
Tidigare forskning.....	4
Om funktionsnedsättningen ADHD	4
Tidigare gjorda studier	5
Teoretiska begrepp	7
Resultat och analys.....	8
Framträdande strategier under 1980-1997	9
Framträdande strategier för under 1998-2018.....	11
Likheter i strategier	14
Skillnader i strategier	18
Diskussion	21
Metoddiskussion.....	21
Resultatdiskussion.....	22
Sammanfattning	27
Referenser.....	28
Bilagor.....	30
Bilaga 1 – Intervjuguide pilotstudie.....	30
Bilaga 2 – Diagnoskriterier för ADHD	31
Bilaga 3 – Litteratursökning.....	32
Bilaga 4 – Flödesschema artiklar	33
Bilaga 5 – Inkluderade artiklar i litteraturstudien	34

Inledning

ADHD är ett hett ämne i samhällsdebatten. Då jag gick i mellanstadiet på 1980-talet, hör jag ofta påståenden som att: ADHD fanns inte då, eleverna har så mycket mer problem med koncentrationen idag och att eleverna har svårt för att bete sig på förväntat sätt i klassrummet – de ska ju bara sitta still, lyssna och göra som läraren säger. Dessa påståenden väckte mitt intresse på flera plan: hur var det när jag gick i skolan egentligen? Vad krävdes av mig som elev för att jag skulle visa mina förmågor? Vad krävs av eleverna idag för att de ska visa sina kunskaper? Har det förändrats och kan den förändringen i så fall ha något att göra med allmänhetens uppfattning om att elever har/ mer ADHD idag och därmed ibland svårt att uppföra sig på förväntat sätt i klassrummet. Efter att ha diskuterat ovanstående med min handledare under en VFU (verksamhetsförlagd utbildning), gav hon mig sin syn på det hela. Förr, när jag gick i mellanstadiet, följde många lektioner samma struktur: sitt still på din plats, lyssna på läraren och därefter arbeta med arbetsblad eller arbetsbok. Enligt henne gjorde denna struktur att de eleverna med ADHD ändå relativt väl klarade av att möta förväntningarna. Jag minns själv att vi hade ett skriftligt prov för att stämma av ett kunskapsområde. Idag däremot, ska elever visa sina kunskaper på flera olika sätt; de ska bland annat kunna resonera, argumentera, diskutera och samarbeta. Min handledares hypotes är att eftersom förmågorna ska visas på så många olika sätt kan det bli svårt för elever till exempel med ADHD, eftersom det kräver mer av eleven då de själva måste kunna strukturera sitt skolarbete. Det kräver att eleven kan koncentrera sig på uppgiften, något som kan vara svårt för vissa elever.

Min handledares resonemang är något som respondenter i Skolverket rapport ”Tillgängliga lärmiljöer. En nationell studie av huvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning” (2016) tar upp. Kunskapskravet för betyget E kräver i och för sig en relativt låg nivå på förmågor som att kunna resonera, analysera och argumentera, men ändå anser en majoritet av respondenterna att omfattningen av kunskapskraven är ett mycket eller ganska stort hinder i skolans arbete avseende att motverka konsekvenser av funktionsnedsättningar. Deltagarna i studien anger att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar som till exempel ADHD, ofta och bland annat, har en nedsättning i den exekutiva förmågan. Det kan till exempel yttra sig genom att eleven inte kan välja en lämplig lösning, att planera arbetet och har därmed svårt att starta och sedan avsluta sitt arbete (Skolverket, 2016). I tidigare läroplaner, Lgr 80 och Lpo 94 fanns inga kunskapskrav, det hette istället ”mål”. När Lgr 11 kom, ändrades dock målen till att bli kunskapskrav. Ninni Wahlström skriver i Pedagogiska Magasinet (2015) ”målen nu handlar om vilka kunskaper som undervisningen ska inriktas mot, medan kunskapskraven beskriver de kunskaper som de enskilda eleverna ska kunna”.

I Skollagen (2010:800, 1 kap. 4 §) står det ”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”. Så tidigt som möjligt ska det sättas in stödinsatser, detta dock efter att ha sett över hur arbetet kring eleven är organiserat. Det kan till exempel vara hur resurser fördelas eller vilka metoder som fungerar för eleven och klassen (Skolverket, 2014). Om eleven är i behov av en individanpassad stödinsats finns det två olika typer; extra anpassningar som ges inom den ordinarie undervisningen eller särskilt stöd, som i huvudsak sker utanför den ordinarie undervisningen (Skolverket, 2018). Extra anpassningar är den stödinsats som oftast ges inledningsvis. Exempel på sådana kan vara planeringshjälp för eleven, ett strukturerat schema

över dagen och tydliga instruktioner för hur en elev ska ta sig an en uppgift. Det kan även innebära färdighetsträning eller att ge hjälp för att eleven bättre ska förstå texter som han eller hon läser. Det finns även möjlighet att använda digitala hjälpmedel (Skolverket, 2014).

Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka strategier som lärare kan använda sig av när de undervisar elever med ADHD, vilka skrivits fram under åren. Studien är en litteraturstudie och baseras på vetenskapliga artiklar, skrivna under två tidsperioder: 1980-1997 samt 1998-2018. Studien har utgått från följande frågeställningar: Förändras strategierna som används för undervisning av dessa elever? Är vissa strategier mer framträdande under den första tidsperioden respektive den andra?

Metod

Syftet var att undersöka vilka strategier som lärare kan använda sig av när de undervisar elever med ADHD, vilka skrivits fram under åren. Frågeställningarna var: förändras strategierna som används för undervisning av dessa elever? Är vissa strategier mer framträdande under den första tidsperioden respektive den andra? Dessa frågor gav fyra teman: *Framträdande strategier under 1980-1997*, *Framträdande strategier under 1998-2018*, *Likheter i strategier*, samt *Skillnader i strategier*.

Metodval

Efter att tidigare ha gjort en litteraturstudie om strategier som lärare använder för att undervisa elever med ADHD, fortsatte det arbete i denna uppsats. Inför det gjordes en pilotstudie för att ta reda på vilka strategier som lärare använde sig av, där två lärare intervjuades. För intervjuguide, se Bilaga 1. Efter en analys av respondenternas svar blev det tydligt att de inte berättade något nytt, att dessa strategier har återfunnits i flera i klassrum under VFU. Respondenters svar denna pilotstudie jämfördes med en medstudents eftersom det var samma typ av pilotstudie. Vid denna jämförelse blev det tydligt att samtliga respondenter svarat på liknande sätt. Därmed skulle ytterligare intervjuer i denna studie inte tillföra något, vilket gjorde att författaren till denna text bestämde sig för att ta undersöka exempel på strategier som skrivits fram under åren från 1980 till 2018. Eftersom det är problematiskt att få svar på frågeställningarna genom att göra intervjuer eller observationer blir metodvalet därmed att göra ytterligare en litteraturstudie, vilken utgår från Eriksson Barajas, Forsberg, & Wengström (2013), som beskriver vad en litteraturstudie bör innehålla och hur arbetet ska struktureras. En litteraturstudie ställer forskningsfrågor till litteraturen istället för respondenter. Inledningsvis väljs ett problemområde och därefter formuleras forskningsfrågor som ska besvaras. Litteraturen består av vetenskapliga artiklar som hittas i databaser. Artiklarna granskas kritiskt och sammanställs i resultatet.

För att problemområdet ska bli så tydligt som möjligt måste det begränsas (Eriksson Barajas et al., 2013). Till en början var forskningsfältet strategier som lärare kan använda sig av i undervisning av elever med ADHD, indelat i två tidsperioder. Dessa var 1980-1997 samt 1998-2018, med motiveringen att analysera och undersöka likheter och skillnader. Forskningsfältet

upplevdes som för brett och begränsades därför ännu en gång till strategier för att behålla koncentrationen, strategier för att utveckla förmågan att planera och organisera, samt förmågan att kunna hejda sina impulser, men fortfarande med tidsindelning. Detta är därför en kvalitativ litteraturstudie, där författaren inte försöker generalisera, förutspå eller förklara ett fenomen. Det är en genomgång av litteraturen, där svar på specifika frågeställningar eftersöks.

Val av artiklar

Området har avgränsats genom att begränsa artiklar i relation till olika perspektiv och teorier som använts i analysen. Texter som har sökts har varit vetenskapliga artiklar i elektroniska databaser och de som användes var Education Collection, Teacher Research Center, vilka finns tillgängliga via universitetsbiblioteket på Göteborgs universitet. Artikelsökningarna har gjorts med olika faktorer. I denna studie att de skulle vara peer reviewed, finnas tillgängliga i fulltext, samt publicerade under perioden 1980-1997 eller 1998-2018. Motiveringen till indelningen i två tidsperioder är att det under de två tidsperioderna har funnits olika läroplaner; Lgr 80, Lpo 94 samt Lgr 11. Sökord som har använts är: attention, deficit, disorder, with, hyperactivity, ADHD, teacher, strategies, education. Dessa sökord har även kombinerats på olika sätt, vilket redovisas i Bilaga 2.

Avgränsning

För att begränsa det stora området av vetenskapliga artiklar som berör ADHD, har författaren i denna studie exkluderat artiklar eftersom de behandlat ämnen som avser: hjälp med medicinering, ur föräldraperspektivet, att personer med ADHD har varit vuxna eller små barn, samarbete mellan hem och skola, strategier för specialpedagoger och speciallärare, samt det vanligaste exklusionskriteriet att artiklarna inte besvarade syfte och frågeställningar i denna litteraturstudie. Ett flödesschema över läsning av abstract finns i bilaga 3. Motivet till att utesluta, vad det kan uppfattas, som många intressanta perspektiv kan förklaras. Vid en sökning på Attention Deficit Hyperactivity Disorder Strategies i databasen Education Collection, med begränsningarna ovan under tidsperioden 1980-1997, hittades 137 träffar. Vid samma sökning men tidsperioden 1998-2018 hittades 4 683 träffar, vilket innebar att författaren har varit tvungen att begränsa det så mycket som möjligt för att ge svar på forskningsfrågorna. Detta innebär att ett målstyrt urval har använts (Bryman, 2018). Artiklarna som är inkluderade är vetenskapliga artiklar, från två olika tidsperioder. Ytterligare kriterier är att artiklarna ska vara skrivna på engelska, vara peer reviewed, finnas tillgängliga i fulltext online samt kunna svara på syfte och frågeställningar. För inkluderade artiklar, se Bilaga 3.

Tillförlitlighet

Huruvida en studie är tillförlitlig inom kvalitativ forskning beror bland annat på vilka begrepp och teoretiska modeller som har använts, metodvalet, urvalet samt forskarens förståelse och förmåga att analysera (Bryman, 2018). För att resultatet ska vara tillförlitligt måste olika kriterier uppfyllas och dessa är: trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och en möjlighet att styrka och konfirmera (Bryman, 2018). Trovärdighet innebär att forskaren har skapat en trovärdighet i sina resultat, vilket betyder att forskningen har gjorts enligt de forskningsregler som finns. I praktiken innebär det att kontrollera att det som mätts också är det är avsett att mäta. Överförbarhet innebär att forskaren noga har beskrivit sitt urval, vilket gjorts i denna

studie, samt den teoretiska generaliserbarheten. Det kan till exempel vara att en liten grupp har vissa gemensamma egenskaper, vilka forskaren vill studera i en viss kontext. Då denna studie är begränsad, går det inte att generalisera utifrån denna. Överförbarheten innebär i sig att resultaten kan överföras till en annan kontext (Bryman, 2018). Pålitlighet syftar till att insamlade data visar en stabilitet över tid och olika situationer. Detta innebär forskaren gör en fullständig redogörelse över faserna i forskningen. Olika processer som till exempel hur problemet formulerats, urval samt övriga data ska finnas tillgänglig för läsaren att ta del av. Det sista kriteriet för tillförlitligheten är möjligheten att styrka och konfirmera, vilket innebär att resultatet inte ska bestå av forskarens egna värderingar och teoretiska inriktning på så sätt att det påverkar resultat eller slutsatser (Bryman, 2018).

Tidigare forskning

Om funktionsnedsetningen ADHD

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) är ett tillstånd som kännetecknas av problem med uppmärksamhet, impulsivitet och överaktivitet. Det innebär att det är en funktionsnedsetning, eftersom det starkt kan påverka vardagen för individen. Diagnosen ADHD ställs av en läkare som har kompetens inom barnpsykiatri eller barnmedicin (Socialstyrelsen, 2014a). Detta efter kartläggning av barnet samt samtal med barnet, föräldrar och lärare. För att få diagnosen ska ett antal kriterier uppfyllas och dessa finns i "Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders", DSM (Socialstyrelsen, 2014a) och är den manual som psykologer följer för att ställa diagnosen. ADHD är en funktionsnedsetning som uppkommit under senare år, däremot har den bytt namn flera gånger. I Sverige på 1970-talet hade den beteckningen Minimal Brain Dysfunction, MBD, därefter Attention Deficit Disorder, ADD, med eller utan hyperaktivitet. 1987 fick ADHD det namn som det idag har (Socialstyrelsen, 2014b).

Det finns 9 diagnoskriterier för ouppmärksamhet, samt nio för hyperaktivitet och impulsivitet (Bilaga 1). För att bli diagnostiserad med ADHD krävs det att minst sex av de nio symtomen är uppfyllda för ouppmärksamhet och/ eller hyperaktivitet och impulsivitet. Utöver detta krävs det även att symtomen kan ses i minst två olika miljöer, till exempel hem och skola, att symtomen uppstod före 12 års ålder, att symtomen funnits längre än sex månader, samt att det finns bevis på de påverkar barnets prestationer negativt. Enligt flera olika internationella studier uppskattas ADHD förekomma hos drygt 5% av barn i skolåldern (Socialstyrelsen, 2014a). Det finns tre olika former av ADHD: *kombinerad form* vilket innebär att barnet har minst sex av de nio diagnoskriterierna inom uppmärksamhet respektive hyperaktivitet, *huvudsakligen ouppmärksam form* – minst sex symtom för uppmärksamhet, *samt huvudsakligen hyperaktiv och impulsiv form* - minst sex symtom i kategorin hyperaktivitet (Socialstyrelsen, 2014a).

Symtombilden förändras något med åren. Under förskoleåldern är det överaktivitet som är det mest framträdande men även svängningar i humöret. När barnet sedan börjar skolan kommer kravet att kunna koncentrera sig på den aktuella uppgiften samt sitta still. Det innebär att sitta still eller att bli färdig med uppgiften kan vara svårt för elever med ADHD. Andra områden som dessa elever kan ha problem med kan även vara att de är motivationsberoende för att behålla fokus på uppgiften, problem med att själva planera, prioritera, organisera och slutföra

uppgifter. De kan även ha svårigheter med sina kamratrelationer eftersom de kan ha svårt för att sätta sig in i hur någon annan tycker och känner. Barn med ADHD kan även ha svårigheter med tidsuppfattning och att hejda sina impulser (Socialstyrelsen, 2014a).

Tidigare gjorda studier

Under detta avsnitt presenteras tidigare forskning gällande olika typer av strategier som lärare kan använda sig av när de undervisar elever med ADHD. Två teman återfinns: organisatoriska strategier samt undervisningsstrategier.

Organisatoriska strategier

Lärare kan använda organisatoriska strategier när han eller hon undervisar elever. Med organisatoriska strategier avses i denna litteraturstudie strategier för att ordna den fysiska miljön i klassrummet. 2007 undersökte Tufvesson hur koncentrationsförmågan påverkas av yttre omständigheter hos elever med ADHD. Studien genomfördes i Sverige och respondenter var 125 lärare och personliga assistenter till elever med Downs Syndrom, Autism och ADHD deltog. Den andra studien under denna rubrik är en studie gjord 2012 i Sverige 2012. Studien är kvalitativ och respondenterna var chefer för utbildningssektorn i Sveriges 290 kommuner (Malmqvist & Nilholm, 2016). Det som skiljer denna från de två tidigare nämnda studierna, är att denna studie har sin utgångspunkt från särskilda ADHD-klasser. Vid forskningen undersöktes bland annat hur kommuner beskrev sina ADHD-klasser i relation till vilka organisatoriska strategier som finns i dessa klassrum, samt hur kunskapsutvecklingen hos dessa elever påverkas av att gå i denna klass. Datainsamlingen var enkäter, utformade att bland annat undersöka förekomsten av ADHD-klasser i landets kommuner. Den senare artikeln är med under detta tema då inrättningen av särskilda ADHD-klasser kan ses som en organisatorisk strategi i sig. Resultaten i studierna visar att det finns organisatoriska strategier som påverkar hur en elev med ADHD kan inkluderas för att ge positiva effekter på skolresultatet.

Tufvesson (2007) menar att koncentrationsförmågan hos elever med ADHD påverkas av organisatoriska strategier. Koncentrationsförmågan är viktig, eftersom den i sin tur påverkar hur elevens kunskapsutveckling fortgår (Tufvesson, 2007). Enligt Tufvesson visar resultatet från studien att klassrum med fönster på flera väggar och många dörrar har en negativ påverkan på barn med ADHD. Andra faktorer som påverkar koncentrationsförmågan hos dessa elever är öppna hyllor, stora klassrum och skolor med många elever. Däremot menar Tufvesson (2007) att koncentrationsförmågan kan påverkas positivt om det finns fönster som vetter mot andra byggnader. Ytterligare exempel inverkar positivt är till exempel att klassrummet har skåp och hyllor som är stängbara. Även mindre skolor som har mindre klassrum och klasser är positivt för elever med ADHD kunskapsutveckling och koncentrationsförmåga, eftersom klassrumsmiljön blir lugnare (Tufvesson, 2007).

Detta visar även resultatet i Malmqvist och Nilholm (2016) som i resultatet i sin studie anger att en lugnare klassrumsmiljö är en av fyra huvudsakliga anledningar till att respondenterna ansåg att det fanns anledning till att ha särskilda ADHD-klasser. De menar även att ett kännetecken för inlärningsmiljön i dessa klasser är att undervisningen är högt strukturerad. Vidare menar författarna att elever med ADHD kan behöva särskilda undervisningsmetoder samt ett anpassat arbetstempo, vilket är något som kan ges i särskilda ADHD-klasser och därmed ger en positiv kunskapsutveckling. Malmqvist och Nilholm (2016) skiljer sig från Tufvesson på så sätt att de skriver att ADHD-klasser inte behöver ses som exkludering.

Eleverna kan ses som inkluderade i en grupp. Nackdelen med ADHD-klasser menar Malmqvist och Nilholm är att eleverna är exkluderade från ordinarie klasser och klasskamrater. Fördelen med dessa klasser är enligt forskarna att denna typ av klasser bättre kan möta varje elevs behov av stöd och därmed ge en bättre möjlighet att nå kunskapsmålen. Malmqvist och Nilholm (2016), menar även att den ordinarie klassen kan påverkas positivt av särskilda ADHD-klasser eftersom ordinarie klassen blir lugnare och att eleverna därför kan fokusera på sitt skolarbete bättre.

Undervisningsstrategier

Två studier i detta avsnitt visar att en strukturerad undervisningsform med särskilda undervisningsmetoder har en stor betydelse för om elever med ADHD lyckas i skolan eller inte i en inkluderande skolmiljö. 2008 gjorde Moen en fallstudie i Norge med syftet att ta reda på hur en läroplanens vision omsätts av lärare i praktiken. Moen gjorde observationer och intervjuer, vilka spelades in på video. Ytterligare en fallstudie gjordes av Murphy i USA 2014, där en lärare i grundskolan observerades för att undersöka hur dennes undervisningsstrategier kunde förbättra kunskapsutvecklingen för en elev med ADHD i lågstadiet.

Moens resultat (2008) visar det vid inkluderande undervisning gick att identifiera olika undervisningsstrategier som läraren använde. De beskrivs enligt följande: kravet att alla elever deltar i alla aktiviteter, att övergångar mellan aktiviteter måste vara fasta men flexibla, samt alla elever behöver bli sedda. Läraren i Moens studie menar att inte bara elever i behov av stöd behöver synas, utan att alla elever ska trivas på skolan. Att vara flexibel som lärare är även enligt Murphy (2014) nyckeln till ett fungerande klassrum som är inkluderande. Resultatet av att alla elever känner sig sedda och att de trivs på skolan menar Moen (2008) är att alla elever vet hur de ska uppföra sig under dagens olika aktiviteter. Moen beskriver vidare hur läraren tar hänsyn till de att de flesta elever behöver variation i typen av aktiviteter. Vissa elever kräver en mer fast organisation av undervisningsinnehållet och metoder, medan andra behöver mer flexibilitet och variation, vilket resultaten visar hos både Murphy (2014) och Moen (2008). Det som däremot skiljer de båda studierna åt är att Murphy (2014) fokuserar sin forskning på lärarens strategier för enskilda elever, medan läraren i Moen (2008) arbetade utifrån hela klassen.

Moen (2008) menar att för att elever ska vara en medlem i gemenskapen i klassen, måste elever kunna behärska det. För att göra det finns det fem utmärkande för en inkluderande klass: behärskning, engagemang, sakkunskap, medlemskap och lärande. Behärskning innebär att eleven kan kommunicera, samt att han eller hon har ett beteende som är lämpligt för olika situationer, därför är det viktigt att eleverna vet hur de ska behärska skolans olika aktiviteter. Förmågan att kunna göra det utvecklas på så sätt i relation till lärarens krav på att alla elever deltar i alla aktiviteter (Moen, 2008). Utöver att eleven kan behärska olika situationer och har ett medlemskap i klassen, måste han eller hon känna samhörighet med gruppen. Känslan av samhörighet är viktig för att elever ska trivas i skolan och känna sig säkra där. Gör elever det blir de mer motiverade till arbetet i skolan. Tvärt emot detta – att trygghetskänsla ger motivation, anser Murphy (2014) att motivation till skolarbete skapas genom att skolarbetet utformas efter elevers intressen. Moen (2008) anser att i undervisningssituationer som till exempel en diskussion, kan alla elever göra sig hörda. När eleverna är aktiva deltagare i olika typer av skolarbete medverkar de till sitt lärande och kan då påverka sin utbildning. Lärandet är det sista karaktäristiska draget och avser i denna studie både akademiska färdigheter och social kompetens.

Trots att strategierna som lärare använde i de båda studierna (Moen, 2008; Murphy, 2014) för att utveckla förmågan att komma ihåg instruktionen och behålla koncentrationen skiljer sig åt i utformning och hur de genomfördes, visade de båda resultaten att det var av stor betydelse att de användes. En annan studie genomfördes med syftet att undersöka om programmet Komet hade effekt på elever med ADHD koncentration. Studie gjordes av Nylin och Wesslander (2003) och den som är en flerårig studie genomförd i Sverige. De som deltog i studien var 15 lärare, två specialpedagoger, en assistent, en fritidspedagog, samt 19 elever med ADHD. Komet står för KOMmunikationsMETod. Det och är ett utbildningsprogram som är ett verktyg för lärare och föräldrar. Det leder till mindre konflikter i skolan och hemma, genom att deltagare lär sig att bättre kommunicera med barnet (Socialstyrelsen, 2018). Syftet med studien var att undersöka om Komet hade effekt på elevers störande beteenden och koncentration. Denna studie visade, precis som Moen (2008) och Murphy (2014) att koncentrationen ökade hos eleverna, då lärare använde strategier för att bättre möta dessa elever. Murphy (2014) menar också att om strategier används kontinuerligt, behövde läraren ge färre påminnelser till eleven för att denne skulle påbörja skolarbetet. Dessutom visade resultatet att eleven behöll koncentrationen längre perioder, samt att eleven inte störde klasskamrater lika ofta. Vidare menar Murphy (2014) att elevens självständighet ökade i och med att han fick lättare att kontrollera sitt beteende och hejda sina impulser. På så sätt såg sig eleven som en deltagare i gemenskapen i klassrummet.

Strategier som Murphy (2014) noterade i sina observationer var strategier för hur läraren gav instruktioner. I samband med det hade läraren ögonkontakt med eleven, samt att instruktionerna delades in i mindre avsnitt. Detta för att kontrollera att eleven hade förstått en del av instruktionen före nästa del gavs. Läraren i studien (Murphy, 2014) använde även visuella instruktioner. Denna typ av instruktioner gav eleven möjlighet att förstå instruktionerna från olika perspektiv, både skriftligt och visuellt. För att kontrollera att eleven förstått, fick eleven även upprepa den för sig själv eller för någon annan, eftersom det då är lättare komma ihåg dem (Murphy, 2014). För att få eleven uppmärksam kunde enligt Murphy (2014) läraren lägga en hand på elevens bänk eller axel, så att eleven kunde fokusera på instruktionerna. Murphy's forskning visar att skrivna, visuella instruktioner och checklistor som eleven kan följa underlättade för elevens kunskapsutveckling. Detta eftersom eleven kunde bocka av varje steg. Ytterligare faktorer som påverkar kunskapsutvecklingen positivt är enligt Murphy (2014) rörelsepåuser under dagen som en del av de vanliga rutinerna, samt att läraren gav specifik och positiv feedback samt gav eleven valmöjligheter i skolarbetet. Dessutom kan digitala verktyg användas för att underlätta för eleven vid skrivuppgifter genom att datorn kompenserar för ett problemområde.

Teoretiska begrepp

Begreppet specialpedagogik har genom åren dominerats av olika perspektiv inom forskning. Specialpedagogik kan ses utifrån två motsatta perspektiv: det *kategoriska* och det *relationella*. Det kategoriska perspektivet koncentrerar sin forskning på problem som finns i villkoren för skolan och undervisning, bland annat funktionsnedsättningar. På så sätt ses den forskningen som praktiskt och direkt inriktad genom att den ger förslag på metoder som är individanpassade och kortsiktiga. (Jakobsson & Nilsson, 2011). På så sätt läggs orsaker till svårigheter på eleven själv och att lösningen är att kompensera eleven för svårigheten och träna honom eller henne att anpassa sig efter kraven från omgivningen och skolan. Det relationella perspektivet däremot, tar inte bara hänsyn till individen utan även miljön på grupp-, skol- och samhällsnivå

(Jakobsson & Nilsson, 2011). Det innebär att lärandet tolkas i relation till de faktorer som kan påverka lärmiljön. I förlängningen betyder det att skolsvårigheter inte bara ligger hos eleven, som i det kategoriska perspektivet, utan att orsakerna kan finnas på alla skolans nivåer. Forskningen inom relationellt perspektiv koncentrerar sig på en långsiktig lösning. Till exempel vilka konsekvenser som kommer av specialpedagogiska insatser. Ett tredje perspektiv är Claes Nilholms *dilemmaperspektiv* och innebär att det inte finns någon klar lösning. För varje lösning inom ett område, finns en konsekvens för ett annat, vilket innebär att varje lösning har för- och nackdelar. Ett exempel på detta är att å ena sidan ska alla elever i skolan ska nå upp till samma mål, men andra sidan ska skolan anpassa sig till individens förutsättningar (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Specialpedagogiska begrepp är till exempel *normalitet* och *avvikelse*. Betydelsen av dessa måste dock sättas i det sammanhang där de återfinns och i relation till en jämförelsegrupp. Vad som är normalt och vad som är avvikande beror alltså på situation och vad det jämförs med. Ett annat begrepp är *inkludering*. En inkluderande undervisning innebär att alla elever har rätt att ingå i samma helhet. Negativa konsekvenser av detta kan vara utanförskap eller pedagogiska svårigheter, medan positiva konsekvenser kan vara trygghet och att känna gemenskap i klassen (Jakobsson & Nilsson, 2011). Ytterligare två begrepp som är centrala i skolan är *delaktighet* och *lärande*. Delaktighet kan delas in i två kategorier: pedagogisk delaktighet och social delaktighet. Det första innebär att eleven är delaktig i klassen på så sätt att de arbetar med samma uppgifter som sina klasskamrater eller att eleverna arbetar på ett annat sätt än sina klasskamrater med olika uppgifter. Social delaktighet avser att eleven är delaktig i en social gemenskap, både på raster och på fritiden. Social delaktighet ställer högre krav på att eleven själv visar att hon eller han vill vara delaktig, eftersom vuxna inte har lika mycket inflytande över kamratgrupper. Begreppet lärande används på många olika nivåer och olika situationer, vilket gör det svårt att definiera. Den definitionen som används i denna text avser dock att lärande innebär den kunskap som en individ får till sig på olika sätt och som sedan kan användas i ett sammanhang. Det finns ett dilemma i relation till delaktighet och lärande: elevers deltagande i gemenskapen samtidigt som de behöver individuella stödinsatser. Dilemmat blir då när, var och hur de ska få stöd (Jakobsson & Nilsson, 2011). När ska eleven i så fall lämna gruppen eller kan visst stöd sättas in i ordinarie klassrumsarbete? Anpassade uppgifter och stöd vid planering av skolarbete pekar inte ut eleven som avvikande.

Resultat och analys

Under arbetet med denna litteraturstudie har 12 vetenskapliga artiklar analyserats, med syftet att undersöka strategier som lärare använder sig av när de undervisar elever med ADHD, och om de har förändrats under tid. Studien har utgått från frågeställningarna: förändras strategierna som används för undervisning av dessa elever? Är vissa strategier mer framträdande under den första tidperioden respektive den andra? Innehållsanalysen har följt de steg som finns beskrivna i Eriksson Barajas et al. (2013). Artiklarna har lästs av författaren och teman har identifierats. På så sätt har författaren sökt mönster i artiklarna, till exempel likheter och skillnader. Med bakgrund i frågeställningen har fyra teman hittats. Dessa teman är följande; *Framträdande strategier under 1980-1997*, *Framträdande strategier under 1998-2018*, *Likheter i strategier*, samt *Skillnader i strategier*. Denna indelning av teman innebär att vissa artiklar är med under fler än ett tema, då artiklarna ofta belyser mer än en strategi. Typiska beteenden för diagnosen, som till exempel svårigheter att hejda impulser, behålla koncentrationen på uppgiften, påbörja och avsluta uppgifter, svårigheter med att planera och organisera är genomgående i artiklarna.

Författarna till artiklarna har fokuserat på olika svårigheter. En kommentar till denna litteraturstudie är att författaren till denna studie har tittat på de två tidsperioderna i en svensk kontext, men artiklarna är internationella. Rörelser inom utbildning är i nutid dock ofta gemensamma i dessa olika länder, det vill säga Sverige, USA och Danmark. Artiklarna kan kopplas till tidigare forskning samt de specialpedagogiska perspektiven relationellt- kategoriskt samt dilemmaperspektiv. I innehållsanalysen har begreppen normalitet och avvikelse, inkludering, samt delaktighet och lärande använts.

Framträdande strategier under 1980-1997

Det första temat är framträdande strategier under den första tidsperioden, vilket baseras på sex artiklar. Med framträdande strategier avses i denna litteraturstudie strategier som på något sätt skiljer sig från övriga teman. Artiklarna presenteras kort under respektive undertema och dessa teman är: struktur som strategi, förändring av elevens beteende, samt tydliga instruktioner som strategi. Under denna period är det specialpedagogiska relationella perspektivet synligt, som tidigare beskrivits, att elevens svårigheter i skolan ligger på olika nivåer som finns skolan. Nivån innehåller faktorer från både klassrum och undervisning, såväl som relationer inom gruppen och att lärandet därmed måste tolkas utifrån dessa olika faktorer.

Hög struktur

I artiklar från denna tidsperiod beskrivs ofta den höga strukturens betydelse som något som är avgörande för hur väl en lärare lyckas i sitt arbete när han eller hon undervisar elever med ADHD. Under denna underrubrik återkommer fyra artiklar, vilka i detta stycke presenteras kort. 1997 diskuterade Montague och Warger i sin artikel instruktionella strategier som lärare kan använda sig av när de undervisar elever med ADHD. Läsaren uppmanas inledningsvis till att hålla med eller inte hålla med om bland annat följande påståenden: ADHD är bara den politiskt korrekta termen när man hänvisar till barn med inlärningssvårigheter samt att barn växer ifrån diagnosen. Dessa påståenden är falska (Montague & Warger, 1997) men är en vanlig missuppfattning av ADHD. Författarna menar att eftersom funktionsnedsättningen är ett nytt område inom forskning, behöver lärare vara medvetna om att de kommer att få dessa elever i sitt klassrum. Lärare kan därför använda instruktionella strategier, vilket alla elever i klassrummet vinner på. Att funktionsnedsättningen är ny skriver även McFarland, Kolstad och Briggs (1995) i sin artikel. De skriver dock att begreppet är nytt, även om tillståndet funnits i flera hundra år. Artikelnen beskriver även att antalet människor som har funktionsnedsättningen i USA beräknas vara mellan 3-10%, i de flesta länder och i alla etniska grupper. Harrell (1996) skrev en artikel för att undersöka tidigare strukturella klassrumsstrategier som använts i klassrum. Artikelnen gör även en jämförelse mellan olika strategier för att organisera den fysiska miljön. Ytterligare en artikel skrevs av Gardill, DuPaul och Kyle (1996) med syftet är att överblicka olika beteendemässiga strategier som lärare kan använda sig av i undervisning av elever med ADHD. Strategierna som föreslås är enligt författarna baserade på forskning.

Enligt både McFarland et al. (1995) och Gardill et al. (1996) innebär hög struktur att läraren har kontroll på klassrumsmiljön och att eleven med ADHD genom detta förbättrar förmågan att förstå och följa muntliga instruktioner. Båda artiklarna beskriver att en hög struktur i klassrummet bidrar till att alla elever utvecklar ett beteende som är positivt och ansvarstagande. I ett högt strukturerat klassrum ska det finnas tydliga klassrumsregler, tydliga förväntningar på eleverna och om det blir konsekvenser av dessa ska även de framgå tydligt (Gardill et al., 1996). I kontrast till den höga strukturen, skriver Harrell (1996) att tidigare forskning visar att

traditionella klassrum är för restriktiva och att klassrum därför bör vara mer flexibla. Artikeln skriver fram att strategier som kan användas benämns som antingen tidigare eller konsekventa. Tidigare strategier innebär att miljön justeras för att få ett önskvärt beteende, samt att motsatta oönskade beteenden minskar. Därför ska justering göras före det negativa beteendet uppstår. Vidare menar Harrell (1996) att det vid konsekventa interventioner läggs för mycket betoning på konsekvens. Denna typ av intervention är inte bara den vanligaste, utan även den äldsta.

I anknytning till den höga strukturen beskriver två artiklar beteende. Artikeln McFarland et al. (1995) beskrivs att beteendeterapi kan användas för att förändra beteenden hos elever med ADHD. Beteendeterapin innebär att vissa regler för beteenden förväntas och det finns system för negativ eller positiv förstärkning för att nå målbeteendet. Därför beskriver artikeln McFarland et al. (1995) att lärare och föräldrar bör få strategier som de kan följa steg-för-steg. Dessa strategier kan ge viss framgång, men de är ändå begränsade eftersom lärare och föräldrar inte kan eller vill följa programmet under en längre period. Gardill et al. (1996) skriver i sin artikel att det finns muntliga strategier för att uppmana till och fostra elever till ett lämpligt klassrumsuppträdande. För att få önskat beteende kan läraren införa klassregler. Dessa bör enligt artiklarna Gardill et al. (1996) samt McFarland et al. (1995) vara skrivna på ett sådant sätt att eleverna förstår dem: korta och tydliga regler som beskriver exakt vad elever får eller inte får göra. Ett exempel på en sådan regel är att eleven alltid ska räkna upp handen om han eller hon har en fråga.

I analysen av detta avsnitt har de specialpedagogiska begreppen normalitet och avvikelse använts. Betydelsen av dem beror på sammanhanget de återfinns i. I relation till dessa begrepp kan strategierna som beskrivs i detta avsnitt framställa eleven med funktionsnedsättningen som en avvikelse från det normala (Jakobsson & Nilsson, 2011). Detta på så sätt att elevens dåliga beteende är det som utmärker honom eller henne från gruppen. Därför måste läraren ha strategier för att kunna förändra beteendet till ett mer önskvärt, likt klasskamraternas.

Tydliga instruktioner

Tillsammans med struktur som strategi, beskriver vissa artiklar under denna tidperiod tydliga instruktioner som strategi. Artiklarna under denna rubrik är tidigare presenterade.

Enligt McFarland et al. (1995) kan muntliga instruktioner innebära svårigheter för elever med ADHD. Därför, skrivs det i artikeln att, lärare måste lärare erbjuda strategier för att förbättra förmågan att lyssna. Det kan göras på olika sätt och exempel som artikeln lyfter att läraren behöver ha ögonkontakt med eleven, eller lägga en hand på honom när instruktioner ges. I övrigt bör instruktioner vara korta och tydliga för att minska risken för missuppfattningar. Detta beskriver även artikeln av Gardill et al. (1996) som menar att läraren kan använda muntliga strategier, vilka även inkluderar strategier som att: presentera lektionen på ett snabbt sätt, använda signaler för att göra elever uppmärksamma, och att erbjuda många tillfällen för eleven att svara. Det senare beskrivs som drillövningar. Montague och Warger (1997) delar uppfattningen att eleven med ADHD behöver signaler från läraren när eleven behöver återfå koncentrationen. Dessa signaler ska vara individuellt anpassade för det enskilda barnet eller uppgiften. Ett exempel på en sådan signal beskrivs i artikeln som läraren kan be eleven att räkna till tio. Signaler av denna typ bör användas på olika nivåer, beroende på tid och plats för beteendet. Dessa kan sedan avta eller ändras till en visuell signal, för att när beteendet blir automatiskt inte längre behövas.

Ytterligare en situation som kan vara svår för eleven med funktionsnedsättningen är byte mellan till exempel ämne, plats eller uppgifter vilket beskrivs i Montague och Warger (1997). För att dessa övergångar ska bli smidigare bör läraren ha gått igenom och gett elever tydliga strategier för hur dessa ska gå till, samt att övergångar måste vara fasta men vara varierande. Artikeln ger exempel på en strategi som en lärare använder när elever ska avbryta aktiviteten och plocka undan. Läraren kan använda en klocka att ringa i och därefter hålla upp ett bildkort som visar en elev som sitter tyst vid sin plats. Därefter kan läraren dela ut poäng till de elever när de sitter som på bilden (Montague & Warger, 1997).

Enligt Gardill et al. (1996) och Montague och Warger (1997) behöver elever med ADHD få omedelbar feedback i fråga om uppgiften de arbetat med är korrekt. Feedback kan ibland behövas mer under arbete än efter uppgiften är avslutad. Det är även bra om typen på uppgifter varierar mellan passiva och aktiva, så att eleven på så sätt kan få en möjlighet att röra på sig om det passar. Artikeln Montague och Warger (1997) skriver att för att effekten av strategin med att ge omedelbar feedback ska fungera, måste det vara något som används kontinuerligt. Det kan uppstå svårigheter med denna strategi då beteendet hos elever med ADHD skapar mer negativ än positiv feedback. För att strategin ska lyckas är det därför viktigt att noga planera och skapa ett förstärkningsprogram som erbjuder stimulans och stöder skolarbetet snarare än att bara göra klart en uppgift.

Även detta avsnitt har analyserats ur ett relationellt perspektiv. Inom detta perspektiv beror elevens svårigheter i skolan på lärmiljön och vad som krävs i den. Därför kan en hög struktur vara till fördel för alla elever, men framför allt elever med funktionsnedsättning. Med hjälp av olika typer av strategier kan läraren motivera elever till skolarbete genom tydliga instruktioner, anpassade uppgifter och direkt feedback. Detta i förhållande till det relationella perspektivet innebär det att läraren har förmågan att kunna anpassa sin undervisning för att eleven med ADHD på så sätt kan förbättra sin kunskapsutveckling, eftersom detta perspektiv fokuserar sina åtgärder inom flera olika perspektiv – elev, lärare, lärmiljö.

Framträdande strategier för under 1998-2018

Det andra temat är framträdande strategier under den andra tidsperioden. Artiklarna presenteras kort under respektive undertema och dessa teman är: struktur som strategi, förändring av elevens beteende, samt tydliga instruktioner som strategi. Skillnaden hos denna tidsperiod jämfört med den tidigare strukturella är att fokus har förskjutits mot att det är eleven själv som ska förändras, det vill säga en förskjutning från ett relationellt perspektiv till ett kategoriskt. Förutom strategier för att planera och organisera skolarbete och vardag, kan behandling även ske genom medicinering eller beteendeterapi. De senare tas inte upp i denna studie.

Elevers beteenden

I och med denna tidsperiod har synen på ADHD förändrats. Det relationella perspektivet har blivit mindre framträdande och det kategoriska har vunnit mark. ADHD ses som ett individuellt problem hos barnet och det finns medicinsk hjälp att få i form av olika preparat. Detta har varit tydligt i vissa av artiklarna i denna studie, men medicinering har uteslutits i denna studie då syftet är lärarstrategier. Även elevens emotionella beteenden, som till exempel att hejda impulser ses som följderna av funktionsnedsättning. Två artiklar återfinns under denna rubrik. Den första är Cook (2005) som i sin artikel skriver om att lärare i ordinarie klassrum troligtvis kommer att undervisa elever med ADHD och andra funktionsnedsättningar. Vidare beskriver

artikeln vad som krävs för att lyckas med detta arbete, samt ger exempel på strategier som lärare kan använda. Den andra artikeln är skriven av Mulrine & Flores-Marti (2014). Även denna artikel tar upp att lärare kommer att möta många olika elever, vilka kan vara en utmaning. Artikeln ger exempel på strategier som läraren kan använda för att eleverna ska lyckas med sitt skolarbete.

Enligt artikeln Cook (2005) saknar elever med ADHD och elever med andra störande beteenden ibland insikt om hur deras uppförande och känslor påverkar andra och sin egen kunskapsutveckling. Inte sällan skyller de detta beteende på någon annan, till exempel klasskamrater eller lärare. Vidare kan elever med ADHD ha svårigheter med att ta personligt ansvar eller ansvar för sin roll i en konflikt. Detta sker genom att de ibland misstolkar sociala beteenden och därmed tolkar situationer annorlunda som kan innebära något negativt. Därför kan läraren använda strategier för att uppmuntra ett positivt beteende, vilket även Mulrine och Flores-Marti (2014) beskriver. En modell som kan användas är *Positive behavior intervention and support*, PBIS. Den innebär att en hel skola arbetar med modellen, som uppmuntrar till positivt beteende. I modellen definieras förväntningar på beteenden, eleverna får undervisning i dem, samt att eleverna belönas. PBIS delas in i tre olika procedurer, beroende på hur allvarliga beteendena är. Den första är individriktad, och innebär att eleverna får lära sig att behärska sig genom självövervakning och självutvärdering. Den andra nivån är avsedd för de elever där den första nivån inte räckte till. Eleverna paras på den här nivån ihop med avsikten att förstärka beteenden, ett belöningssystem eller ett kontrakt gällande elevernas uppförande i skolan. Den sista och tredje nivån innebär att en beteendeplan görs i kombination med elevens individuella utvecklingsplan (Mulrine & Flores-Marti, 2014). Med den här typen av strategier kan elever med beteendeproblem kan dra fördel av att få träna sin sociala förmåga tillsammans med andra. Att träna den sociala förmågan är något som även Cook (2005) skriver om. Vid sådan träning är det viktigt att förklara för eleven att han eller hon kommer att få lättare att lyckas och att behålla vänner om de blir medvetna om sitt beteende. Denna typ av träning kan även innebära att eleverna lär sig avslappningstekniker för att kunna kontrollera sin ilska och ”take a cool down” när de känner att de börjar bli irriterade.

När lärare arbetar med elever som har beteendeproblem i form av utbrott, fysisk ilska eller att de förstör föremål, är nyckeln, enligt Cook (2005), att förstå vad det är som utlöser ilskan. Det är inte ovanligt att elever uttrycker sin osäkerhet med ilska om de känner sig hotade. Detta gäller även elever med ADHD, eftersom de inte alltid tänker före de reagerar eller att de inte har ordförrådet för att kommunicera (Cook, 2005). Detta beskrivs även i artikeln Mulrine och Flores-Marti (2014) som vidare menar att något annat som påverkar elever med ADHD positivt är struktur i klassrummet som inkluderar övningar för att hantera elever beteende, till exempel lärarledda aktiviteter. Sådana övningar bör fokusera på de typiska beteendemässiga dragen för ADHD eftersom eleverna inte alltid kan hejda sina impulser eller styra sina känslor, vilket i sin tur leder till att eleverna inte fortsätter med sin uppgift. Det behövs många olika strategier för att kunna hantera ett hyperaktivt beteende och ilska. En strategi som återfinns i artikeln (Mulrine & Flores-Marti, 2014) är vikten av att det finns klassrumsprinciper. De ska innehålla klara förväntningar för eleverna, att man behandlar varandra med respekt och att man talar med varandra – allt detta för att skapa ett positivt klassrumsklimat (Mulrine & Flores-Marti, 2014).

För att ta reda på vad som utlöser en elevs ilska, rekommenderas läraren att tala med andra lärare, föräldrar och även eleven i fråga. Artikeln (Cook, 2005) beskriver att det är viktigt att inleda detta samtal med att tala om ilska i allmänhet, antingen enskilt eller med klassen. Samtalet bör få eleverna att förstå att ilska är något som kan uppkomma varje dag och att det är normalt och något som finns i alla relationer mellan människor. Olika människor uppfattar

olika situationer på olika sätt. Vidare kan eleverna få diskutera om ilska någonsin är något bra. Genom att ge dem exempel bör de förstå att ilska ibland kan vara något som hjälper till och innebär en förändring. Enligt Cook (2005) kan ett sätt att få eleverna att bli medvetna om detta vara att läraren tar upp exempel på orättvisa genom historien, till Rosa Parks som vägrade flytta sig för en vit man på bussen eller Martin Luther King, Jr. Eleverna kan tillsammans göra en lista över tecken på sin ilska: ansiktet blir rött, knyter näven eller börjar skrika. Med denna träning anser Cook (2005) att eleverna lär sig att känna igen sina signaler och därigenom mönster. Efter att ha gjort en lista kan eleverna tillsammans med läraren göra en lista över långvariga och kortvariga konsekvenser, både positiva och negativa, för varje typ av aggression. Därefter är nästa steg att undervisa dem om olika omedelbara strategier för att få kontroll över ilskan, innan den blir för stor. Enligt Cook (2005) bör elever uppmuntras till avslappning varje dag, för att lösa upp spänningar. Detta kan de senare använda när de känner att de börjar bli arga.

Två specialpedagogiska begrepp som har använts för analys av detta avsnitt är delaktighet och lärande. Gällande delaktighet finns det två kategorier, varav den ena – social delaktighet, är den som har använts. Det innebär att eleven är en del av klassen och kan vara delaktig oavsett om han eller hon arbetar med samma uppgifter som övriga eller har anpassade uppgifter men sitter i samma klassrum (Jakobsson & Nilsson, 2011). Den sociala delaktigheten kan vara en utmaning för en elev med ADHD, då den ställer krav på eleven att vara en del i en social grupp, vilket kan vara en utmaning för elever med funktionsnedsättningen då dessa elever kan ha svårt att hejda impulser och ibland inte förstår varför en klasskamrat kan ta illa vid sig av ett visst beteende.

Planerings- och organiseringsstrategier

Två artiklar ingår under denna rubrik. Hart Barnett skrev 2017 en artikel som beskriver traditionella och teknologiska verktyg som kan användas för att utveckla kunskaper hos elever med ADHD. Vidare beskrivs även olika strategier som läraren kan använda i sitt klassrum. Den andra artikeln under denna rubrik är den som skrevs av Langberg, Epstein, Becker, Girio-Herrera, och Vaughn år 2012. Det är en studie med syftet att utvärdera *Homework, Organization, and Planning Skills* (HOPS). HOPS är en intervention som kan användas för att träna förmågorna att göra läxor, organisera och planera, en hjälp för elever med ADHD. 47 elever deltog i studien och jämfördes med en grupp som stod på en väntelista för att börja interventionen. Datainsamling gjordes genom att föräldrar och lärare fick sätta poäng på elevernas förmågor att planera och slutföra läxor. Detta gjordes före, under samt tre månader efter interventionen. Dessa artiklar har inte vävt samman i en löpande text, utan är beskrivna var för sig. Anledningen till detta är att det förenklar läsandet av texten, samt att den ena är en metaanalys, medan den andra är en empirisk studie.

Hart Barnett (2017) delar in planerings- och organiseringsstrategier i ”instructional strategies, organizational strategies and technology-based tools”. Artikeln skriver fram att det finns många elever med ADHD i skolan som har problem med att behålla uppmärksamheten på uppgiften. För att hjälpa dessa elever finns både traditionella och teknologiska verktyg som läraren kan använda sig av. Traditionella verktyg kan vara av typen strategier medan teknologiska verktyg kan vara appar. Enligt Hart Barnett (2017), kan elever med denna typ av funktionsnedsättning ha svårigheter med att behålla uppmärksamheten och behärska sina impulser i olika situationer, men de blir mer synliga i skolan på grund av strukturen och förväntningarna. Därmed kan klassrumssituationer innebära utmaningar så som att sitta still och vara tyst. I undervisning ska de till exempel följa instruktioner och genomföra uppgifter, vilket ibland kan upplevas som

överväldigande för elever med ADHD. Vilken strategi som passar bäst är olika för olika elever, huvudsaken är att miljön upplevs som trygg, ordnad och förutsägbar. Instruktionella strategier innebär att ta strategiska pauser, anpassa uppgifter och blanda in fysisk rörelse. Enligt Hart Barnett (2017) kan en paus före en ställd fråga innebära att eleven med ADHD kan behålla fokus på uppgiften. Detsamma gäller för att anpassa uppgifter. Om eleven arbetar med matematikuppgifter, kan de delas in i kortare avsnitt. Ett sista exempel från den instruktionella strategin är att låta eleven röra på sig emellanåt, till exempel be eleven dela ut material till sina klasskamrater. Organisatoriska strategier är att låta eleven med ADHD använda en ”notebook” för att organisera läxor och annat skolarbete. Läraren kan även färgkoda mappar, till exempel röd för engelska och blå för matematik eller använda andra visuella hjälpmedel som listor eller diagram. Om det är nödvändigt kan eleven ha dagens schema tejp på bänken, vilket gör att eleven får en överblick över dagen och vet vad som kommer hända.

I artikeln Langberg et al. (2012) beskrivs att eftersom elever med ADHD har svårt att hantera sina impulser, kan de även ha svårt för att ta sig tiden att planera och ta sig an en uppgift en uppgift för att kunna slutföra den. Detta kan bli synligt om läraren ber eleven att förklara hur man skriver en text, men i stället för att göra det skriver en text. Om eleverna skriver en förklaring eller en strategi för att skriva en text, är det ett fåtal som följer denna planering när de väl skriver texten. Enligt Langberg et al. (2012), visade resultatet från föräldrarna på förtestet, på en likvärdighet mellan de två grupperna interventionen och de som var på väntelistan, kontrollgruppen. Däremot visade resultatet från föräldrar på testet efter interventionen visade att deltagarna i interventionen uppvisade stora förbättringar i sin förmåga att planera och organisera jämfört med kontrollgruppen. Föräldrarnas poängsättning visade även på förbättrad tidsplaneringsförmåga, samt att göra läxor. Efter tre månader gjordes ytterligare ett test (Langberg et al., 2012). Detta resultat visade en viss nedgång i förmågan att planera uppgifter, men att övriga mått som tidsplanering, organiseringsförmågan samt genomföra läxor var detsamma som på testet direkt efter interventionen. Resultatet från lärarna visade att de flesta lärare ansåg att de var nöjda med interventionen. De ansåg även att denna typ av intervention är något som kan användas i ordinarie undervisning. Det fanns flera anledningar till detta: att handledningen var användarvänlig samt att denna intervention var något som alla elever drar nytta av och inte bara de eleverna med ADHD.

Artiklarna under denna rubrik betonar även de vikten av att ge elever med ADHD olika typer av strategier för att kunna koncentrera sig och på så sätt förbättra sina skolprestationer. Beroende på vem eleven är, används olika strategier. Det kan innebära färgkodat skolmaterial (Hart Barnett, 2017), vilket med de specialpedagogiska begreppen normalitet och avvikelse innebär att en elev med den typen av material blir utpekad. Detta på grund av att eleven har något som de andra eleverna inte har. Därmed kan eleven ses som avvikande från resten av klassen (Jakobsson & Nilsson, 2011). Detta ligger dock i linje med det kategoriska perspektivet, som har individinriktade åtgärder.

Likheter i strategier

I detta avsnitt presenteras de strategier som har likheter inom de båda tidsperioderna, vilket resulterat i tre underteman; den fysiska miljön, strategier för att lyckas med skolarbetet, samt att använda traditionella verktyg.

Fysisk klassrumsmiljö

En likhet mellan artiklarna i de båda tidsperioderna är den fysiska miljön. I denna del finns de strategier för att ordna den fysiska miljön, som till stor del ser likadan ut – då som nu. Detta trots förskjutningen från ett relationellt till ett kategoriskt perspektiv.

Flertalet artiklar tar upp den fysiska klassrumsmiljön (Harrell, 1996; Rieber & McLaughlin, 2004; Gardill et al., 1996; Carbone, 2001) och olika strategier för att organisera denna. Harrell (1996) skriver att lärarens förmåga att lyckas, beror på hur mycket kontroll han eller hon har över strukturen i klassrummet. Den fysiska miljön bör planeras efter noga övervägande av till exempel hur eleverna är placerade, hur bänkar är placerade, samt att sådant som stör eleverna. Artikeln beskriver sätt att organisera den fysiska miljön ur tre perspektiv: att minska oljud och avbrott, öka on-task beteende, samt att den fysiska miljön ska öka elevernas positiva interaktioner mellan varandra. Med on-task avses att eleven kan behålla koncentrationen på uppgiften. Ett exempel på hur den fysiska miljön kan organiseras är enligt Harrell (1996), att placera elever i den större delen av klassrummet och att en avdelning för praktiska aktiviteter har en annan plats i klassrummet. Artikeln (Harrell, 1996), skriver om den fysiska miljön, att läraren kan skärma av en plats för eleven med ADHD vid behov, så att han eller hon kan få studero, vilket även Reiber och McLaughlin (2004) skriver om. Detta bör dock enligt artikeln Harrell (1996) noga övervägas, eftersom det om placeringen missbrukas, kan leda till att den används för att straffa eleven. Detta kan i sin tur leda till att on-task beteendet minskar. Även Gardill et al. (1996) skriver fram att läraren noga överväga hur den fysiska miljön ska se ut. Elever med ADHD bör placeras nära läraren, så att läraren när det behövs lättare kan påkalla elevens uppmärksamhet vilket även artiklarna Harrell (1996) och Reiber och McLaughlin (2004) skriver. En plats långt fram men på sidan kan vara till fördel för eleven, då det kan tillåta att han eller hon har möjlighet att få röra på sig emellanåt utan att det stör andra elever. Elever med funktionsnedsättningen bör enligt Harrell (1996) och Reiber och McLaughlin (2004).

Enligt artikeln Harrell (1996), står bänkarna oftast i rader eller i mindre grupper. En fördel med att ordna bänkarna i rader är att det minskar risken för att eleverna stör varandra, samt att det skapar gångar. Det underlättar för läraren att gå runt i klassrummet. Artikeln Carbone (2001), beskriver att den tidigare fysiska miljön kännetecknats av begränsad rörlighet, medan dagens – läs 2001, klassrum erbjuder en mindre strikt miljö. Därför behöver det finnas alternativ till hur elever med ADHD ska hanteras i relation till deras hyperaktiva symtom. Gällande elevens fysiska placering i klassrummet föreslås följande lösningar: att placera elever i rader eftersom det är den mest strukturerade och förutsägande möjligheten. Var den platsen är har betydelse. Eleven bör placeras långt fram, så att eleven störs mindre av bänkkamrater, och till exempel inte vid ett fönster. Artikeln beskriver att en placering långt fram i klassrummet även ger läraren möjlighet att övervaka eleven med funktionsnedsättning. En placering i mindre grupper kan påverka eleven negativt, då det är mer troligt att eleven distraheras. Carbone (2001), anser att det bör finnas en avskild del av klassrummet, där eleven med ADHD kan gå undan, till exempel långt bak i klassrummet. Denna del bör även vara rensad på material som kan distrahera eleven. En placering på en kant långt fram ger enligt Carbone (2001), eleven möjlighet att få röra sig alternativt ställa sig upp om han eller hon har överskottsenergi utan att störa alltför många klasskamrater.

Vid analysen av detta avsnitt användes de specialpedagogiska begreppen delaktighet och lärande, samt dilemmaperspektivet. Begreppet delaktighet delas in i pedagogisk och social delaktighet, vilket beskrivits i denna text. Artiklarna under detta avsnitt anses ge exempel på hur dessa två olika typer kan se ut. Om eleven med ADHD placeras på en mer avskild plats kan

han eller hon eventuellt klara av att lösa samma uppgifter som resten av klassen. Eleven är då pedagogiskt delaktig i lärandet, men är däremot inte socialt delaktig i lärandet då eleven är avskild från den större gruppen (Jakobsson & Nilsson, 2011). På liknande sätt innebär det därför att om eleven är kvar i klassrummet med övriga klassen är denne socialt delaktig i lärandet. Om då anpassade uppgifter används är eleven däremot inte delaktig i det pedagogiska lärandet. Genom dessa exempel blir dilemmaperspektivet på så sätt synligt. Eleven med funktionsnedsättningen behöver delta i gemenskapen, men är samtidigt i behov av extra anpassningar. Dilemmat blir därför hur, var och när detta ska göras och vad blir då konsekvensen av detta.

Skolarbete

Artiklar i denna del beskriver de strategier som skrivs fram för att eleven med ADHD ska lyckas med sitt skolarbete. Strategier som tas upp är att skapa struktur genom olika typer av scheman, anpassa uppgifter, samt fysisk rörelse.

Majsterek (1983) skrev i sin artikel, baserad på forskning, vilka forskningstrender som gäller för lärare till elever med inlärningssvårigheter, som till exempel ADHD. Enligt Majsterek (1983), är det skillnad mellan prestation och förmåga. En elev som är ny i skolan måste lära sig att använda skolmaterial, vilket ofta är punktat och inte satt i något sammanhang. Därför måste eleven utveckla effektiva lärstrategier, själv skapa struktur och även lära sig att använda dessa. Författaren till artikeln skriver att eleverna behöver få instruktioner i hur de ska uppmärksamma om deras koncentration minskar. Detta kan göras genom att eleven ställer frågor till sig själva, till exempel om de är uppmärksamma eller om de är medvetna om vad läraren gör. Det innebär även att de bör veta vad uppgiften är och kräver, samt att de vet vad som sker i nästa steg. Majsterek (1983) menar att eleven på detta sätt blir mer medveten om läroprocessen och därmed får större framgång i sitt skolarbete. Vidare skriver författaren att strategierna måste modelleras, det vill säga att läraren visar hur det praktiskt går till, vilket även artiklarna Cook (2005) och Langberg et al. (2012) skriver om. Artikeln (Majsterek, 1983) beskriver att elever med funktionsnedsättning har sämre minne och saknar effektiva strategier för att lyckas med sitt skolarbete. Det finns variabler för att förstå processen att behålla uppmärksamheten och de beskriver relationen som finns mellan eleven och miljön där uppgiften görs, samt mellan eleven och hans eller hennes kognitiva process. Dessa elever anses ha en normal nivå av kognitiv medvetenhet, men är de är även drivna av motivation och känslor. I artikeln av Majsterek (1983) skrivs det att det är av stor betydelse att eleven med funktionsnedsättningen får undervisning i den aktuella strategin, så att han eller hon vet hur och varför den ska användas. Vid en analys av detta avsnitt är ett relationellt perspektiv synligt på så sätt att artikeln skriver fram att eleven måste bli medveten om sitt lärande och läroprocessen i relation till att anpassningen sker utifrån ett större perspektiv, där lärare och elever samt miljön är faktorer som påverkar (Jakobsson & Nilsson, 2011). På liknande sätt, fast ur ett kategoriskt perspektiv beskriver artikeln Mulrine och Flores-Marti (2014) att eleverna med ADHD måste lära sig att hantera sina impulser, varpå åtgärden läggs på eleven. Båda artiklarna är, trots utgivningsår, överens om att fysisk rörelse är något som gynnar elever med funktionsnedsättningen.

Enligt artikeln Mulrine och Flores-Marti (2014) kan elever med ADHD ha svårt för att till exempel vänta på sin tur, hejda sina impulser och följa instruktioner. Vidare beskriver artikeln att en strategi för att underlätta detta, är att lärarna är medvetna om effekten som rörelse har på lärandet i klassrummet. Artikeln Mulrine och Flores-Marti (2014) skriver att många sporter och annan fysisk aktivitet kräver kroppskontroll och koncentration, vilket kan hjälpa eleven med ADHD att rikta sin uppmärksamhet på det som ska utföras. En annan fördel med fysisk aktivitet

är att det kan minska störande beteende i klassrummet, därför borde fler lärare erbjuda fler fysiska aktiviteter under dagen (Mulrine & Flores-Marti, 2014), vilket även artikeln Reiber och McLaughlin (2004) beskriver. Eleven med ADHD bör få möjlighet att ta pauser för att röra på sig, för att göra av med överskottsenergi. Det kan till exempel vara att springa några varv runt huset. Fysisk rörelse kan innebära att eleven med ADHD kan behålla koncentrationen på uppgiften under längre perioder (Mulrine & Flores-Marti, 2014).

Traditionella verktyg

Under denna rubrik presenteras strategier som innehåller traditionella verktyg, som till exempel dagsscheman. Artiklarna har gemensamt att det är scheman, samt att det är av stor betydelse för hur lyckat detta arbete är beroende på att eleverna undervisas i hur och varför dessa scheman ska användas. Alla utom en artikel; Cirelli, Sidener, Reeve och Reeve (2016) har tidigare presenterats i texten. Den senare presenteras i den löpande texten.

Enligt Majsterek (1983) är svarta tavlan ovärderlig, eftersom den kan användas som monitor och läraren kan rita på den, göra tabeller eller tidslinjer, eller skriva på den. Detta medför att läraren kan presentera information och anpassa den efter gruppen. Ett alternativ vid one-to-one teaching är att använda skrivplattor till enskilda elever som de kan göra egna anteckningar på, vilket anses öka elevens fokus på uppgiften. På liknande sätt kan dagens digitala verktyg användas (Hart Barnett, 2017) vilket beskrivits under rubriken Digitala verktyg ovan. Stöttning för elever med ADHD ska sättas in så tidigt som möjligt. Eleven behöver ofta strategier för att kunna organisera och planera sin studiegång (McFarland et al. 1995; Montague & Warger, 1997). Eleven behöver också få dagliga klassrumsrutiner, eftersom elever med ADHD inte alltid klarar av förändringar. Om det finns ett dagligt schema bör läraren därför inte göra några förändringar i detta när eleven behärskar det. Elever med funktionsnedsättning kan även bli distraherade av material och liknande som inte används för tillfället, därför bör klassrummet rensas på sådana saker. McFarland et al. (1995) anser att hur ADHD ser ut är olika för olika barn, därför används olika metoder. Montague och Warger (1997) beskriver att för att eleven med ADHD ska behålla koncentrationen under eget arbete, kan uppgiften delas in i mindre avsnitt eller ha färre deluppgifter. Eleven kan även använda checklistor för olika ändamål och av olika typer, som till exempel större typsnitt eller färgkodade. Läraren måste dock lära eleven hur listan ska användas. Detta är helt enligt Langberg et al. (2012) som skriver att lärare kan hjälpa elever att förbättra sin kunskapsutveckling med hjälp av att lära eleverna att planera, undervisa dem i strategier och hur de ska användas. Artikeln beskriver att det skulle kunna ses som en instruktion för en strategi och bör ske stegvis. Effektiva instruktioner bör vara explicita steg i strategin, förklara för eleven varför strategin är viktig, hur den hjälper och en kontinuitet i undervisningen av strategier tills eleven behärskar den och kan använda den själv. Gällande instruktioner beskriver Cook (2005) att bör dessa komma en i taget, att läraren upprepar dem samt att den är kort. Enligt artikeln har elever med ADHD problem med att behålla uppmärksamheten om det blir längre sekvenser av föreläsningar. Därför bör dessa delas in i kortare avsnitt. Även kortare pauser påverkar dessa elever positivt och en väg att gå är att låta eleven dela ut skolmaterial om det behövs, för då får eleven röra på sig.

Reiber och McLaughlin (2004) skriver att schematisk struktur är lika viktig som den fysiska. En schematisk struktur innebär de regler som finns under lektionstid, vid övergångar mellan lektioner, samt beteende. Det är av yttersta vikt att dessa regler är tydliga och konsekventa. Därför bör de, enligt Reiber och McLaughlin (2004), McFarland et al. (1995) samt Langberg et al. (2012) finnas väl synliga, långt fram i klassrummet, så att alla kan se dem. Önskat beteende som förväntas under en aktivitet ska skrivas upp, definieras och utövas. Eventuella

konsekvenser av ett oönskat beteende ska tillämpas för att förstärka regeln, och de ska genomföras konsekvens (Reiber & McLaughlin, 2004). Artikeln fortsätter att skriva att eleven med ADHD bör förses med ett schema, innehållande dagens aktiviteter, eftersom det ger eleven möjlighet att förutsäga vad som kommer att hända under dagen. På så sätt kan övergångar mellan aktiviteter bli mer smidiga. På liknande sätt beskriver Carbone (2001) att läraren kan använda strategier för att förbättra elevens förmåga att organisera skolmaterial och planera skolarbete. En strategi att använda är att färgkoda pärmar och lådor som hör till eleven, samt att eleven har ett schema som matchar denna färgkodning. På så sätt får eleven lättare en överblick över vad som händer under dagen.

Cirelli et al. gjorde 2016 en studie i USA med syftet att utvärdera till vilken grad on-task beteende kan öka genom att använda scheman. Urvalet bestod av 2 pojkar med ADHD och datainsamling skedde genom observationer. Pojkarna använde en särskild bok och fick träna med en expert före de använde den i undervisningen. Enligt Cirelli et al. (2016) används ofta aktivitetsscheman för att stötta elever med ADHD. Dessa elever uppvisar även lågt on-task beteende under enskilt arbete. Scheman kan användas för olika ändamål; on-task beteende, överblick över dagen eller att minska störande beteende i klassrummet. Före observationerna genomfördes fick de två pojkarna var sin personlig kommunikationsbok. Boken innehöll plastfickor på framsidan, insidan och baksidan, där arbetsbladen även fanns. När eleven sedan vände blad i boken fanns en ny uppgift och samma procedur som tidigare följdes. Eleverna tränades under två sessioner i hur schemana skulle användas före eleverna skulle använda dem självständigt i klassrummet. Undervisningen i skedde steg-för-steg: när läraren säger att du ska göra arbetsbladet, tar du schemat från din bänk, öppnar det, vänder sida. Om eleverna gjorde något fel i arbetsgången under denna tid, korrigerade experten det och tillsammans gick de igenom hur det skulle vara. Resultatet visade en klar förbättring på on-task beteende jämfört med före studien, hos båda pojkarna (Cirelli et al., 2016).

Artiklarna under denna rubrik har analyserats med begreppen inkludering, normalitet och avvikelser (Jakobsson & Nilsson, 2011). Artiklarna är överens om att stöttning ska sättas in omgående, men den ser olika ut. Checklistor och dagsschema kan underlätta skoldagen för eleven så att de är inkluderade i klassen under hela dagen. Utan till exempel checklistor finns det risk för att eleven inte kan hålla sig koncentrerade lika länge och avviker på så sätt från det normala. Även i Cirellis et al. (2016) artikel pekas eleven ut som avvikande genom att använda en notebook. En notebook är ingen ny strategi i sig och artikeln hänvisar till tidigare gjorda studier av effekten av detta verktyg. Skillnaden i denna studie är dock att formatet är förminskat och därmed är inte användandet av den lika utpekande.

Skillnader i strategier

I detta avsnitt beskrivs skillnader i strategier som återfinns under de två olika tidsperioderna. Det finns två underrubriker: Dagens digitala verktyg samt Strukturens betydelse för konsekvenser.

Digitala verktyg

Två artiklar beskrivs i detta avsnitt. Artikeln Hart Barnett är presenterad i avsnitt ovan. Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017), undersökte i sin artikel i vilken utsträckning som digitala hjälpmedel stärker inkludering med för elever med ADHD. Digitala hjälpmedel innebär att elever får möjlighet att på alternativa vägar bredda sin kunskap samtidigt

som de är inkluderade i det ordinarie klassrummet. För att främja inkludering söker lärare och skolor nya metoder, vilket digitala hjälpmedel kan bidra med. De två artiklarna under denna rubrik presenteras var för sig, för att underlätta för förståelsen om vad verktygen har för funktioner.

Enligt Hart Barnett (2017) är traditionella verktyg till stor hjälp för elever med svårigheter med att behålla uppmärksamheten, men teknologiska verktyg kan förändra hur elever lär sig. Teknologiska verktyg innebär både för- och nackdelar. En fördel, menar Hart Barnett (2017), är att dagens elever är med mediavana än tidigare, medan nackdelen är att de är distraherade än tidigare generationer. För att ge eleverna teknologiska verktyg för att behålla uppmärksamheten bör det noga övervägas hur verktyget kan stötta elever med ADHD. Exempel på teknologiska är appar. Hart Barnett (2017) delade in apparna i tre underkategorier, som var och en stöttar olika förmågor. Study Skills Apps kan vara appar som *Notability*, *Graphing Calculator* eller *World Atlas*. Learning Apps kan vara en interaktiv whiteboard eller *Khan Academy*. Exempel på Organization Apps är *Gant Charts*, *Choiceworks* eller *Attention Control*. De senast nämnda apparna hjälper eleverna att organisera och planera sitt skolarbete samtidigt som de ger ett visuellt stöd. Vidare menar Hart Barnett (2017) att dessa appar kan stödja de exekutiva funktionerna, då de ger eleverna möjligheten att dela in arbetsuppgifter i kortare avsnitt, eller ge hjälp i steg-för-steg videos. Appen *Choiceworks* är designad för att hjälpa elever att följa dagliga rutiner genom visuella scheman. Den kan även få elever att förstå och hantera sina impulser och känslor, till exempel att inte tala rätt ut i klassrummet. Hart Barnett (2017), anser dock att även om digitala hjälpmedel kan göra så att elever behåller fokus på uppgiften, förbättrar sitt fokus på uppgiften och att elever slutför uppgifter, är det viktigt att läraren kontrollerar att eleven verkligen lär sig genom verktyget. Digitala verktyg kan ge elever möjlighet att använda dem till andra saker än det som var avsett, som inte rör skolarbetet.

Enligt Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) anses inkludering ske utifrån tre principer; när eleven deltar och kontrollerar en process som är viktig för henne eller honom, när en elev deltar och risken för distraktion är låg, samt när metakognition och reflektion är metoder i att utvärdera sin utveckling. Genom att lära eleverna olika strategier gör att eleverna känner igen sig och känner sig trygga i miljön. Med denna trygghetskänsla är deras frustrationsnivå låg och därmed kan de känna att de vill delta. Det finns olika digitala hjälpmedel att använda för detta ändamål. Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) menar att elever med ADHD kräver stöttning och strategier för att klara skolarbetet, till exempel för att skriva en text. Med writing templets kan eleven lära sig att dela in uppgiften i mindre delar. Exempel på writing tablets är en Powerpoint som läraren har gjort, för ett speciellt syfte eller en generell mall för en skrivuppgift. Andra exempel är *Word*, *Google Doc* eller *Bookcreator*. Dessa hjälper eleven att ta sig an uppgiften. Utöver att kunna sätta igång med en uppgift finns det verktyg som till exempel *Voice Assistant* eller *Dragon Dictation and Dictus*. Med dessa har eleven möjlighet att spela in texten. Den teknologiska utvecklingen gör det enligt Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) möjligt för elever med ADHD, vilka lätt tappar koncentrationen och uppmärksamheten, att kunna tala om sina erfarenheter med andra när de använder verktyg som översätter tal-till-text. Eftersom det finns många fördelar med digitala verktyg uppmanade författarna lärare till att använda tal-till-text teknologi, vilket visade sig vara svårt då lärarna ansåg att kan vara svårt att ta tiden till att undervisa eleverna i hur dessa verktyg ska användas. Andra nackdelar som togs upp av lärarna var risken med att eleven råkar radera sitt material. Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) menar därför att det är viktigt att lärarna själva kan behärska det digitala verktyget så att de i så fall kan hjälpa eleven om det behövs.

Även om de två artiklarna tar upp många fördelar med digitala verktyg, tar de även upp negativa sidor som till exempel tekniska problem eller att eleven inte gör det den ska göra. Detta kan ses ur ett dilemmaperspektiv (Jakobsson & Nilsson, 2011), där läraren får väga för- mot nackdelar avseende användningen av verktygen. Artiklarna Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) samt Hart Barnett (2017) skriver även att digitala verktyg kan hjälpa elever att strukturera och anpassa uppgifter. På så sätt kan detta kopplas till begreppen social och pedagogisk delaktighet. Ska eleven ha anpassade uppgifter och på så sätt inte vara pedagogiskt delaktig eller tvärtom? Återigen kommer dilemmaperspektivet och vad konsekvenserna blir av ett val i form av de olika typerna av delaktighet, om något måste väljas.

Konsekvenser

Elever med ADHD kan ha svårt att förstå konsekvenser (Montague & Warger, 1997), och får ofta bestraffningar, utan att förklara vad de gjort fel. Det är därför viktigt att förklara överträdelsen för eleven och erbjuda ett alternativt beteende. En strategi som kan användas kallar artikeln för *Vad borde jag göra nästa gång* (min översättning), vilken en lärare använt. Den innebar att klassen och läraren tillsammans diskuterar fram de tre viktigaste reglerna för klassrummet och dessa kan vara: lyssna på min lärare, räcka upp handen när jag vill tala samt hålla mina händer och fötter för mig själv. Tre kort, ett för respektive regel, sätts upp i klassrummet. När en elev bryter mot regeln, går läraren till eleven säger: ”du bröt mot regel ett”, gå nu till korten och ta fram det som visar denna regel. När eleven har hittat rätt kort får han eller hon skriva sitt namn på ett papper och skriva av regeln. Enligt Montague och Warger, (1997) lär sig eleven på detta sätt vad de gjort fel och vad de ska göra nästa gång.

Flera forskare har enligt artikeln Gardill et al. (1996) undersökt tillämpningen av konsekvenser som är beroende av specifika beteenden hos elever med ADHD. Begreppet Consequent manipulations syftar till svaret på lärarens konsekvenser när eleven har betett sig på ett visst sätt. Enligt artikeln visar tidigare studier att om en lärare använder reprimander för elever med ADHD minskar off-task beteendet. Exempel på konsekvenser kan vara att förlora en förmån som finns (Gardill et al., 1996). Vidare anses konsekvenser, enligt artikeln, ha bäst effekt när de är konstruktiva och ges i direkt anslutning till uppvisat beteende. För att en förändring i elevens beteende ska ske, måste konsekvenserna vara kontinuerliga. Exempel på konsekvenser är belöningssystem, Response cost systems, vilka är positiva, samt vilken negativ påföljd det får om beteendet är icke önskvärt. Artikeln (Gardill et al., 1996) skriver fram att flera studier visar att belöningssystem ger ökat on-task beteende såväl som att eleverna lyckas bättre med sitt skolarbete. Även response cost system visar samma resultat. Detta system innebär en kombination av positiv belöning, för ett positivt beteende, samt att eleven förlorar privilegier om eleven uppvisar ett negativt beteende.

En strategi att använda som flera artiklar tar upp är att uppgifter ska förklaras och delas in i mindre avsnitt för att det ska lyckas (Majsterek, 1983; Harrell, 1996, Hart Barnett; Reiber & McLaughlin, 2014). Enligt artikeln (Harrell, 1996) visar tidigare forskning att en stimulerande lärmiljö kan öka skolprestationer hos elever med ADHD, vilket det dock enligt artikeln råder delade meningar om. Den delade meningen rör vilken typ av stimulans det är. För mycket stimulans, till exempel eleveteckningar och annat skolarbete som kan finnas uppsatt på väggar, kan påverka elever med funktionsnedsättningen negativt. Artikeln (Harrell, 1996) hänvisar till annan forskning, vars slutsats är att tidigare nämnd stimulans måste minska. Det innebär att onödiga bilder och annat material tas bort från väggar, eftersom de inte anses bidra till förbättrade prestationer.

Om undervisningen har en hög struktur gynnas alla elever i klassrummet och goda lärmiljöer skapas. Detta är genomgående under både strukturen och den medicinska epoken, men det finns ändå en viss skillnad. Denna skillnad kan bero på skiftningen från ett relationellt perspektiv under tidsperioden 1980-1997, till ett kategoriskt perspektiv under tidsperioden 1998-2018. Det kategoriska perspektivet lägger, som beskrivits tidigare i denna text, funktionsnedsättningen och dess svårigheter på eleven själv. Det måste därför kompenseras för funktionsnedsättningen.

Diskussion

Detta avsnitt är indelat i två underrubriker, där metod och resultat diskuteras separat. Resultatdiskussionen är indelat i ytterligare underrubriker liknande dem i resultatdelen för att underlätta läsning.

Metoddiskussion

Eftersom syftet med denna studie var att undersöka vilka olika strategier lärare använder när de undervisar elever med ADHD och om de har förändrats under tid, valdes metoden litteraturstudie eftersom det hade varit svårt att välja någon annan metod för att få svar på mina frågor. Studien har följt Eriksson et al. (2013) process för att ge arbetsgången en struktur att följa. Under rubriken Metod återfinns inklusionskriterier som utgör grunden för urvalet av de artiklarna i studien. Inklusionskriterierna var att artiklarna skulle vara vetenskapliga, peer reviewed, finnas tillgängliga i fulltext online, skrivna på engelska, samt att de skulle kunna svara på syfte och frågeställningar. Att artiklarna är vetenskapliga kännetecknas enligt Eriksson Barajas et al. (2013) av att de kännetecknas fyra faktorer: att de är primärpublicerade, finns tillgängliga, av en tillförlitlig och enhetlig presentation samt att de är kritiskt granskade – peer reviewed. Dessutom fanns begränsningar i sökningarna: publicerade artiklar mellan 1980-1997 samt publicerade artiklar 1998-2018. Sökningarna delades in i två tidsperioder med motiveringen att författaren gick i mellanstadiet på 1980-talet och nästa gång en ny läroplan introducerades var Lpo 94. Utöver det är det brukligt att det ibland kan ta några år att få den här typen av artikel publicerad därför sattes årtalen 1980-1997.

Författaren är medveten om att vissa delar av frågeställningarna gällande hur synen på ADHD förändras i texterna under åren, samt om det går att urskilja någon förskjutning mellan olika tidsperioder kan vara missvisande då sökord och inklusionskriterier kan ha bidragit till att material som hade varit värdefullt för denna studie inte har kommit fram. Fler sökord hade kunnat användas för att få andra artiklar, men då ADHD är ett stort område valde författaren att begränsa urvalet. Författaren valde att inte göra en kvalitetsgranskning av de inkluderade artiklarna, så detta arbete ansågs inte ha förändrat eller bidragit till resultatet. I litteratursökningen kan en bibliotekarie vara behjälplig enligt Eriksson Barajas et al. (2013), men författaren valde bort detta eftersom denna studie är en andra litteraturstudie och därmed redan fått strategier från bibliotekarien. Sökord som användes i de två databaserna Education Collection samt Teacher Reference Center var: *attention, deficit, disorder, with, hyperactivity, ADHD, teacher, strategies, education*, vilka även kombinerades på olika sätt, vilket redovisas i Bilaga 2. Litteratursökningen resulterade i 14 artiklar, vilket författaren anser att är tillräckligt med material för att besvara studiens syfte, med en jämn fördelning av artiklar i de två tidsperioderna.

För att kunna generalisera resultaten av denna studie hade fler artiklar behövts ingå, vilket leder till ett stort arbete. Ämnet är intressant och förslag på fortsatt forskning är därför att antingen göra denna typ av studie större, alternativt att koncentrera studien kring ett av de identifierade temana och därigenom analysera artiklar. På så sätt blir förståelsen djupare.

Resultatdiskussion

En likvärdig skola innebär att elever ska ha förutsättningar att nå lika långt i relation till kunskaper (Skolverket, 2014). Det kan innebära att eleverna får olika extra anpassningar, efter deras individuella behov och förutsättningar. I avsnittet som följer jämförs likheter och skillnader mellan resultatet av denna studie och tidigare forskning, bakgrund till studien samt skolans styrdokument. Utifrån syftet var att undersöka och analysera hur strategier som lärare använder sig av när de undervisar elever med ADHD beskrivs i olika artiklar och hur de har förändrats under tid. har följande frågeställningar formulerats: Förändras strategierna som används för undervisning av dessa elever? Är vissa strategier mer framträdande under den första tidperioden respektive den andra? Diskussionen belyser resultatet i denna studie genom att relatera detta till tidigare forskning.

Framträdande strategier under 1980-1997

Hög struktur

De artiklar som återfinns under det första temat rör strategier som betonar en hög struktur på undervisningen samt betydelsen av att instruktioner ska vara tydliga, vilka har en avgörande roll för om lärare som undervisar elever med ADHD ska lyckas med sin undervisning eller inte. Eftersom elever med ADHD kan ha svårt att kontrollera impulser samt har lättare att bli distraherade (Socialstyrelsen, 2014a), kan lärares undervisning underlättas genom att använda olika typer av strategier. Med hjälp dem kan läraren stötta elever som är i behov av stöd, för att till exempel utveckla elevens förmåga att hejda impulser och förbättra koncentrationsförmågan. En hög struktur gynnar inte bara eleven med funktionsnedsättningen, utan de flesta elever i klassrummet, vilket även Moens (2008) resultat visar. Med den höga strukturen följer tydliga klassrumsregler för beteenden, där även konsekvenser av ett oönskat beteende finns med. Reglerna ska vara tydliga och begripliga för elever, eftersom detta bidrar till att elever utvecklar ett positivt beteende i klassrummet. Betydelsen av en hög struktur är även något som den tidigare forskningen gjord av både Murphy (2014) och Moen (2008) bekräftar. Hög struktur skapar enligt deras forskning motivation till att förbättra sitt skolarbete. Med hjälp av strategier kan eleverna bli mer självgående och självständiga. Detta leder i sin tur till att eleven har större möjlighet att vara både socialt och pedagogiskt delaktig i undervisningen (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Tydliga instruktioner

Resultatet av denna litteraturstudie visade att elever med ADHD behöver strategier för att hantera byten av ämne, plats eller uppgifter (Montague & Warger, 1997). Detta visar även resultatet i Moens studie från 2008. Båda artiklarna beskriver att övergångar mellan olika aktiviteter ska vara fasta men flexibla, vilket innebär att vissa elever kräver mer fasta övergångar, medan andra behöver flexibilitet. Däremot skiljer de sig åt i hur dessa övergångar

kan se ut. I Moens studie använde läraren en strategi som gick ut på att sång och lek, medan Montague och Warger (1997) beskriver att läraren kan använda en klocka att ringa i. Utöver strategier för övergångar måste lärarna använda metoder för att förbättra elevens förmåga att lyssna, vilket artiklarna Gardill et al. (1996) samt Montague & Warger (1997) beskriver. Strategier som skrivs fram är att läraren ska ha ögonkontakt med eleven eller att lägga handen på eleven. Detta är strategier som även läraren använder sig av i den tidigare forskningen gjord av Murphy (2014). I denna diskussion är detta exempel på att strategier som använts under den tidigare perioden 1980-1997 fortfarande används och inte heller är särskilt förändrade. Precis som i avslutningen i ovanstående stycke, kan dessa exempel ses ur ett kategoriskt perspektiv.

Framträdande strategier under 1998-2018

Elevens beteenden

En framträdande aspekt under denna rubrik är hur elevens ilska och beteende påverkar andra. Som tidigare beskrivits är ett kategoriskt perspektiv synligt i denna tidsperiod, vilket kan kopplas till hur det individen som ska anpassas efter övriga. Det kan vara en anledning till att flera artiklar i denna studie belyser användandet av strategier för att förändra elevens beteende. Detta kan sättas i relation till läraren i Moens (2008) studie. Hon hade fem kriterier för sin inkluderande undervisning, varav ett var att eleven var tvungen att behärska situationer i klassrummet. Även detta kan ses om ett exempel från ett kategoriskt perspektiv (Jakobsson & Nilsson, 2011) där eleven ska anpassas till miljön och inte tvärtom. Förmågan att kontrollera sina impulser förbättrades genom att läraren krävde att alla elever deltog under alla aktiviteter under dagen och därmed lärde de sig hur de ska uppföra sig i ett klassrum (Moen, 2008). Enligt Cook (2005) är en svårighet för elever med ADHD att kunna läsa omgivningens signaler och kunna avläsa situationer. Detta är typiska symtom för ADHD (Socialstyrelsen, 2014a). Därför behöver eleverna strategier för att kunna hantera dessa situationer.

Ytterligare en aspekt som Cook (2005) tar upp är den som gäller att det är viktigt att ta reda på vad som utlöser ilska. Det är av stor vikt att veta varför, för att underlätta i valet av vilken strategi som passar bäst för att förändra beteendet för att skapa ett positivt klassrumsklimat. Moen (2008) beskriver detta som att eleverna måste lära sig att formulera sina känslor. Under den medicinska epoken utgår beteendestrategier ibland från att hela gruppen arbetar tillsammans, vilket artikeln Mulrine & Flores-Martí (2014) beskriver genom metoden PBIS. Metoden innebär att eleven med ADHD tränar upp sin sociala förmåga samt att de lär sig att hejda sina impulser vilket kan innebära mindre konflikter i skolan och hemma. Att arbeta med denna typ och liknande kan visa sig vara positivt för eleven visar även resultatet av Nylins & Wesslanders studie från (2003), som undersökte om interventionen *Komet* hade effekt på elevens koncentration och störande beteende. Att eleven förbättrar förmågan att kontrollera impulser och på så sätt förbättrar den sociala förmågan, kan det påverka skolarbetet positivt. Användningen av olika interventioner skulle kunna ses som ett mer relationellt perspektiv, då dessa metoder innebär ett samarbete mellan hem, skola, lärare, elev och klasskamrater. Därmed är strategierna inte riktade enbart mot eleven, utan hela skolmiljön (Jakobsson & Nilsson, 2011). Exempel på vilka effekter som det ger är att eleven får lättare att samarbeta och därigenom kan känslan av tillhöra gruppen stärkas. Moens (2008) studie visade gemenskapen i en inkluderande undervisning har stor betydelse för kunskapsutveckling. Tidigare forskning (Malmqvist & Nilholm, 2016; Tufvesson, 2007) däremot att det i vissa fall kan finnas anledning att placera elever med ADHD i särskilda klasser, då inkludering inte ske på bekostnad av andra elever.

Planerings- och organiseringsstrategier

Elever med ADHD kan ha svårigheter att planera och organisera sitt skolarbete (Socialstyrelsen, 2014a). Hart Barnett (2017) och Langberg et al. (2012) betonar att eleven genom att använda denna typen av strategier kan förbättra koncentrationen på skoluppgifter. Detta visar även den tidigare gjorda forskningen av Murphy (2014) och Moen (2008). Olika elever kräver dock olika strategier. Uppgifter kan anpassas på så sätt att de kan delas in i mindre avsnitt eller att vissa delar kan uteslutas, till exempel färre räkneuppgifter i matematiken. Hart Barnett (2017) ger exempel på vad författaren till artikeln benämner instruktionella strategier, som att anpassa uppgifter efter eleven, ge eleven en chans att få röra på sig emellanåt. Organisatoriska strategier är att ge eleven en särskild bok för att organisera skolarbetet, färgkoda skolmaterial samt använda visuella hjälpmedel. Detta är exempel på strategier som framkom i resultatet av Murphys (2014) studie. Detta kan knytas till begreppen pedagogisk eller social delaktighet (Jakobsson & Nilsson, 2011), vilken är bäst för eleven om något måste väljas?

Likheter i strategier

Fysisk klassrumsmiljö

En likhet mellan strategier i de båda tidsperioderna var strategier för att ordna den fysiska skolmiljön, till exempel elevens placering eller möblering i klassrummet. I analysen av texterna som berörde elevplacering beskrev samtliga artiklar (Harrell, 1996; Reiber & McLaughlin, 2004; Carbone, 2001; Gardill et al., 1996) att eleven med ADHD bör placeras långt fram. Motiveringen till det är att det är närheten till läraren, vilken då snabbare kunde stötta eller påkalla elevens uppmärksamhet om det behövs. Resultatet visade att andra gemensamma strategier för den fysiska miljön är att ha en lugn och avskärmd hörna, dit eleven kan gå för att få komma undan och bli mindre distraherad. Vissa artiklar (Harrell, 1996; Reiber & McLaughlin, 2004) påpekar även att en placering vid ett fönster eller dörr är en mindre bra placering för en elev med ADHD. Detta är något som resultatet från Tufvessons studie från 2007 samt Malmqvist & Nilholm (2016) visar. Det finns enligt den tidigare forskningen samt artiklar i denna studie som menar att en placering nära fönster och dörrar får en negativ inverkan på eleven med ADHD, då detta är saker som kan skapa distraktion (Tufvesson, 2007; Harrell, 1996; Reiber & McLaughlin, 2004). De beskriver även att eleven ibland tillfälligt placeras på en lugnare plats i eller utanför klassrummet för att bättre kunna koncentrera sig. Endast en artikel (Harrell, 1996) tar upp att de tillfällena noga ska övervägas. I kombination med fel situation kan den placeringen uppfattas vara ett straff, vilket det inte ska vara. Samtliga artiklar i detta stycke skriver fram att elever med ADHD bör placeras långt fram nära läraren, vilket är ett exempel likhet mellan de båda tidsperioderna.

Skolarbete

Lyckade undervisningsstrategier har en stor påverkan för kunskapsutvecklingen hos elever med ADHD, vilket både Moens (2008) och Murphys (2014) studier visar. En viktig aspekt av användandet av strategierna är att eleven får strategier som utgår från hans eller hennes förutsättningar. Därför måste läraren noga tänka igenom vilka strategier som ska användas och vad syftet med dem är. Under denna litteraturgenomgång blir det tydligt att flera artiklar (Majsterek, 1983; Cook, 2005; Langberg et al., 2012) beskriver just detta för att eleverna ska

lyckas i skolan. Vissa strategier är till för att förbättra koncentrationen, medan andra är till för att skapa struktur för eleven. Exempel på metoder för att skapa struktur för eleven kan till exempel vara att ge tydliga, korta och precisa instruktioner, vilket artiklarna beskriver. Detta återfinns även i Moens (2008) och Murphys (2014) studier. Enligt McFarland et al. (1995) kan muntliga instruktioner innebära svårigheter för elever med ADHD, därför måste lärare kunna erbjuda strategier för att förbättra förmågan att lyssna. Det kan göras på olika sätt och exempel som artikeln lyfter att läraren behöver ha ögonkontakt med eleven, eller lägga en hand på honom när instruktioner ges. De två senare strategierna kan även styrkas med resultaten från studier gjorda av Moen (2008), och Murphy (2014), som under sina observationer noterade dessa som av betydelse för elevens lärande. I övrigt bör instruktioner vara korta och tydliga för att minska risken för missuppfattningar.

Traditionella verktyg

Artiklar från båda epokerna (Majsterek, 1983; Hart Barnett, 2017; Montague & Warger, 1997; McFarland et al., 1995; Cook, 2005) betonar vikten av att eleven måste lära sig att behärska de strategier som ges, vilket även Murphys (2014) och Moens (2008) resultat i tidigare forskning visar. Vetskapen om hur och varför en strategi används är betydande för hur väl skolarbetet lyckas. Metoder som skapar en struktur gör att eleven kan förutspå vad som kommer i nästa avsnitt och på sått blir han eller hon medveten om läroprocessen, vilket i sin tur leder till förbättrade skolprestationer. Instruktioner som ges till eleven måste ges steg för steg och vara tydliga, samt att visuella instruktioner kan ges. Cook (2005) påtalar även betydelsen av att eleven får upprepa instruktionen så att läraren kan försäkra sig om att han eller hon har förstått. Även Murphy (2014) anser detta eftersom eleven genom att få flera olika perspektiv på instruktionen – skriftlig, muntlig och visuellt, lättare kan komma ihåg dem.

En annan likhet som återfinns i artiklar från båda epokerna är att artiklar som poängterar betydelsen av att läraren modellerar strategier (Majsterek, 1983; Cook, 2005; Langberg et al., 2012). Detta för att eleverna ska lära sig att behärska dem, men även förstå varför de ska användas. Artiklarna under detta undertema skriver fram strategier som checklistor, dagsscheman och färgkodat skolmaterial vilket även resultatet av tidigare forskning gjord av Murphy (2004) visar. Checklistor innebär att eleven kan bocka av uppgifter allt eftersom de slutförs under dagen, vilket i sin tur leder till att eleven blir mer självständig och på sått förbättrar sina skolprestationer. Med hjälp av den här typen av strategier blir eleven inkluderad i den stora gruppen. Detta visade sig förbättra elevens koncentration och minska störande beteende i studien gjord av Cirelli et al. (2016).

Skillnader i strategier

Digitala verktyg

Den förändring som är mest tydlig är tillgången till digitala hjälpmedel och digitala verktyg. Dessa var inte tillgängliga för elever under den tidiga perioden, vilket i sig ger svar på varför det är en skillnad – det fanns inte i den utsträckning som idag. Artiklarna Hart Barnett (2017) och Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) tar upp flera olika appar som kan användas vid undervisning för att underlätta för och ge eleven verktyg att bättre klara skolarbetet. En del av apparna kan ersätta traditionella verktyg på sått att även det digitala verktyget kan hjälpa eleven att strukturera eller dela in uppgifter. Digitala verktyg kan även

förbättra skrivförmågan (Murphy, 2014) eftersom den typ av verktyg kan kompensera eventuella motoriska svårigheter som till exempel skriva för hand. Ytterligare en fördel med digitala hjälpmedel är att använda funktioner som tal-till text för att underlätta för elever. Det finns även nackdelar, vilka båda artiklarna tar upp. Läraren måste försäkra sig om att eleven som använder det digitala verktyget verkligen gör det han eller hon ska göra, eftersom vissa typer av arbete och uppgifter kan distrahera eleven. Detta kan sättas i relation till dilemmaperspektivet eftersom vilket val läraren gör får konsekvenser på ett annat plan (Jakobsson & Nilsson, 2011). I detta fall skulle det eventuellt innebära att eleven till viss del får stöttning och eventuellt blir mer motiverad, men att eleven periodvis viker av från uppgiften. Detta kan dock tyckas vara ett problem som är generellt för fler elever i klassrummet, men elever med ADHD har lättare att bli distraherade. Det är därför upp till läraren att bedöma vilket alternativ som är till mest fördel för eleven. Ytterligare en nackdel som Hart Barnett (2017) samt Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) beskriver är för att digitala verktyg ska kunna användas på bästa sätt krävs även att läraren behärskar dem. Även om läraren behärskar dem, ska också tid kunna avsättas till att lära eleverna att använda dem, vilket ibland kan upplevas som stressande (Hart Barnett, 2017). En sista nackdel som Korsgaard Sorensen och Voldborg Andersen (2017) tar upp är risken med tekniska problem som till exempel att arbete som inte sparats korrekt går förlorat.

Konsekvenser

Artiklar från båda epokerna i denna litteraturstudie (Montague & Warger, 1997; McFarland et al., 1995; Gardill et al., 1996; Cook, 2005; Mulrine & Flores-Martí, 2014) skriver att en hög struktur på undervisning påverkar elever med ADHD positivt. Elever ska veta hur de ska uppföra sig, men finns det en skillnad i hur det målet ska nås. Under perioden 1980-1997 betonades tydliga klassrumsregler där även konsekvenserna av ett eventuellt brott mot dessa finns med. Vidare ges förslag på strategier för hur detta arbete kan gå till, som till exempel att eleven själv ska fundera ut vilken regel han eller hon bröt mot och därefter följa rutinerna för konsekvenserna. En konsekvens kan vara att vissa förmåner går förlorade. Gardill et al. (1996) beskriver att konsekvenser ska vara kontinuerliga för att en förbättring av elevens beteende ska uppträda. Detta uppfattas av författaren som väldigt utpekande för eleven, vilket på ett sätt går emot det relationella perspektivet att inte särskilja någon. Artiklarna Mulrine och Flores-Martí (2014) och Cook (2005) skriver att dåligt beteende ska motverkas, men med strategier som innebär att eleven ska lära sig att kommunicera sina känslor och på så sätt förbättra sin sociala förmåga. Detta är helt i enlighet med Murphys (2014) resultat och som innebär att det blir mindre konflikter mellan eleven med ADHD och andra.

Kategoriskt och relationellt perspektiv

De här olika perspektiven kan skapa förvirring på så sätt att somliga har uppfattat det som att det är det relationella perspektivet som är tydligt i dagens skola, eftersom det tar hänsyn till elev och miljö och eventuellt därmed uppfattas som mer nutida. Därmed kan det uppfattas som att det kategoriska perspektivet var det som var gällande förr. Eventuellt beror denna missuppfattning på att ett kategoriskt perspektiv hör ihop med den – av vissa, mer strukturerade skolan förr. Det är däremot tvärtom. Det kategoriska perspektivet är synligt i skolan i dag till exempel genom att insatserna är individriktade, och eleven har själv ett stort ansvar för hur väl han eller hon kommer att lyckas. Detta finns även med i skolans grundläggande mål och

riktlinjer under rubriken *Elevens ansvar*. Där återges att eleven ska ta ”ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö” (Skolverket, 2018, s. 13).

Sammanfattning

Denna studie visar att strategier som lärare kan använda sig av när de undervisar elever med ADHD både är förändrade och oförändrade, vilket var en av frågeställningarna. Den andra frågeställningen var om olika strategier var mer framträdande under en period jämfört med en annan. Även den frågan är besvarad: ja, det finns strategier som är mer typiska för en period än för en annan. Dock är det viktigt att ha i åtanke att en särskild strategi däremot inte passar alla elever, utan valet av metod bör anpassas efter situation och elev. Det finns bland annat strategier för att förändra beteenden, öka koncentrationsförmågan eller för att planera och organisera skolarbetet, vilket bland annat resultaten av Murphys (2014) och Moens (2008) resultat visar. Vid valet av strategi ställs läraren inför ett val, som på ett eller annat sätt får konsekvenser. Ska eleven vara pedagogiskt delaktig i och med att han eller hon genom att gå undan kan arbeta med samma uppgifter som övriga klassen, men då inte vara inkluderad i den stora gruppen och därmed inte heller är socialt delaktig i sitt lärande (Jakobsson & Nilsson, 2011). Det finns många likheter mellan strategier som använts under de olika epokerna. Checklistor, scheman och färgkodat skolmaterial är exempel på detta. Skillnaden upplever författaren till denna text ligga i tillgången till dagens digitala verktyg, som innebär att mycket av detta kan göras digitalt. Strategierna som beskrivs i denna studie kan därför ge förslag på strategier som lärare kan använda för att uppnå olika syften som beskrivits tidigare. Som en avslutande kommentar är det viktigt att ha i åtanke att en lärare inte kan ställa en diagnos huruvida en elev har ADHD eller inte. Det läraren däremot kan göra är att ställa en pedagogisk diagnos: hur kan jag ge eleven det stöd han eller hon behöver för att bättre lyckas med skolarbetet?

Referenser

- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder – upplaga 3*. Stockholm: Liber.
- Carbone, E. (2001). Arranging the classroom with an eye (and ear) to students with ADHD. *Teaching Exceptional Children, Volym 34* (2), 72-81.
DOI: 10.1177/004005990103400211.
- Cook, M. (2005). The disruptive or ADHD child: what to do when kids won't sit still and be quiet. *Focus on exceptional children, Volym 37* (7), 1-8.
DOI: 10.17161/foec.v37i7.6871.
- Cirelli, C., Sidener, T., Reeve, K., & Reeve, S. (2016). Using Activity Schedules to Increase On-Task Behavior in Children at Risk for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Education and treatment of children, Volym 39* (3), 283-300.
DOI: 10.1353/etc.2016.0013.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Forsberg, E. (2014). Styrningen av den obligatoriska skolan – mellan stabilitet och förändring. *Lärande, skola, bildning, grundbok för lärare*. Stockholm: Författarna och Natur & Kultur.
- Gardill, M., DuPaul, G., & Kyle, K. (1996). Classroom strategies for managing students with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Intervention in School & Clinic, Volym. 32* (2), 89-94. DOI: 10.1177/105345129603200204.
- Hansen, M., Lindblad, S., & Reichenberg Carlström, O. (2015). Undervisning och makt i klassrummet. In S. Lindblad & L. Lundahl. (Red.), *Utbildning Makt och Politik*. (s. 41-65. Lund: Studentlitteratur.
- Harrell, C. (1996). General classroom structural interventions for teaching students with Attention Deficit Disorder-Hyperactivity Disorder (ADD-HD). Hämtad 2019-04-05 från URL <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED399699.pdf>.
- Hart Barnett, J. (2017). Helping students with ADHD in the age of digital distraction. *Physical Disabilities and Related Services, Volym 36* (2), 1-7.
DOI: 10.14434/pders.v36i2.23913.
- Jakobsson, I-L., & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Författarna och Natur & Kultur.
- Korsgaard Sorensen, E., & Voldborg Andersen, H. (2017). Strengthening inclusion of learners with attention difficulties through interventions with digital technology in processes of production. *European Journal of Open, Distance and e-Learning, Volym 20* (1), 45-60. DOI: 10.1515/eurodl-2017-0003.
- Langberg, J., Epstein, J., Becker, S., Girio-Herrera, E., & Vaughn, A. (2012). Evaluation of the Homework, Organization, and Planning Skills (HOPS) Intervention for Middle School Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder as Implemented by School Mental Health Providers. *School Psychology Review, Volym 41* (3), 342-364.
- Majsterek, D. (1983). Learning Disabilities: A Practitioner's scriptal accomodation of more recent trends. Hämtad 2019-04-03 från URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED253995.pdf>
- Malmqvist, J. & Nilholm, C (2016). The antithesis of inclusion? The emerge and functioning of ADHD special education classes in the Swedish school system. *Emotional and behavioral difficulties, Volym 21*, (No. 3), 287-300.
DOI: 10.1080/13632752.2016.1165978.
- Montague, M., & Warger, C. (1997). Helping students with attention deficit hyperactivity disorder succeed in the classroom. *Focus on exceptional children, Volym 30* (4), 1-16.
DOI: 10.17161/foec.v30i4.6916.

- McFarland, D., Kolstad, R., & Briggs, LD. (1995). Educating attention deficit hyperactivity disorder children. *Education, Volym 115* (4), 597-604.
- Moen, T. (2008). Inclusive Educational Practice: Results of an empirical study. *Scandinavian Journal of Educational Research, Volym 52*, (No 1), 59-75.
DOI: 10.1080/00313830701786628.
- Mulrine, C., & Flores-Marti, I. (2014). Practical strategies for teaching students with attention-deficit hyperactivity disorder General Physical Education Classrooms. *Strategies, Volym 27* (1), 26-31. DOI: 10.1080/08924562.2014.859004.
- Murphy, S. (2014). Finding the Right Fit: Inclusive Strategies for Students with Characteristics of ADHD. *YC Young Children, Volym 69*, (No 3), 66-71.
- Nylin, A., Wesslander, E. (2003). *Lärbaserade insatser för elever med ADHD/DAMP/ADD-diagnos: en randomiserad studie*. Skolverket. Allmänna råd.
- Reiber, C., & McLaughlin, T.F. (2004). Classroom interventions: methods to improve academic performance and classroom behavior for students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *International Journal of Special Education, Volym 19* (1), 1-13.
- Socialstyrelsen. (2018). Komet för föräldrar med barn 3-11 år. Hämtad 2019-05-05 från URL: <https://www.socialstyrelsen.se/utveckla-verksamhet/evidensbaserad-praktik/metodguiden/komet-for-foraldrar-med-barn-3-11-ar/>
- Socialstyrelsen. (2014a). *Stöd till barn, ungdomar och vuxna med ADHD - Ett kunskapsstöd*. Hämtad 2019-04-09 från URL: <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19582/2014-10-42.pdf>
- Socialstyrelsen. (2014b). *En diagnos det stormat kring. ADHD i ett historiskt perspektiv*. Hämtad 2019-05-05 från URL: <https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19579/2014-10-40.pdf>
- Skollagen. (SFS 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2014). Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. Hämtad 2019-04-09 från URL: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5c_dfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3299.pdf?k=3299
- Skolverket. (2016). Rapport 440. *Tillgängliga lärmiljöer. En nationell studie av huvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning*. Hämtad 2019-04-11 från URL: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5c_dfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3686.pdf?k=3686
- Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 reviderad 2018*. Hämtad 2019-04-09 från URL: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d48d/1553968042333/pdf3975.pdf>
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan*. Hämtad 2019-04-25 från URL: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/30910/1/gupea_2077_30910_1.pdf
- Tufvesson, C. (2007). *Concentration Difficulties in the School Environment - With Focus on Children With ADHD, Autism and Down's syndrome*. Lund: Lunds Universitet.
- Wahlström, N. (2015). När kunskap blev ett krav. *Pedagogiska Magasinet*. Hämtad 2019-04-04 från <https://pedagogiskamagasinet.se/nar-kunskap-blev-ett-krav/>

Bilagor

Bilaga 1 – Intervjuguide pilotstudie

Frågorna gäller vilka strategier som lärare använder sig av när de undervisar elever med ADHD.

1. Hur bör den fysiska skolmiljön utformas?
2. Hur bör undervisningen läggas upp i klassrummet?
3. Hur bör pedagogen vara?
4. Hur ser interaktionen med andra elever ut?
5. Är det något annat av vikt vad gäller lärandemiljön som du vill föra fram?
6. Övriga synpunkter.

Bilaga 2 – Diagnoskriterier för ADHD

Socialstyrelsen (2014a).

Symtom

Ouppmärksamhet

Personen

- a. Är ofta ouppmärksam på detaljer eller gör slarvfel i skolarbete, yrkesliv eller andra aktiviteter.
- b. Har ofta svårt att bibehålla uppmärksamheten inför uppgifter.
- c. Verkar ofta inte lyssna på direkt tilltal.
- d. Följer ofta inte givna instruktioner och misslyckas med att genomföra skolarbete, hemsysslor eller arbetsuppgifter (beror inte på trots eller på att personen inte förstår instruktionerna).
- e. Har ofta svårt att organisera sina uppgifter och aktiviteter.
- f. Undviker ofta, ogillar eller är ovillig att utföra uppgifter som kräver mental uthållighet (till exempel skolarbete eller läxor).
- g. Tappar ofta bort saker som är nödvändiga för olika aktiviteter (till exempel leksaker, läxmaterial, pennor, böcker och verktyg).
- h. Är ofta lätt distraherad av yttre stimuli.
- i. Är ofta glömsk i det dagliga livet.

Hyperaktivitet och impulsivitet

Personen

- a. Har ofta svårt att vara stilla med händer eller fötter eller kan inte sitta still.
- b. Lämnar ofta sin plats i klassrummet eller i andra situationer där personen förväntas sitta kvar på sin plats under en längre stund.
- c. Springer ofta omkring, klänger eller klättrar mer än vad som anses lämpligt för situationen (hos ungdomar och vuxna kan det vara begränsat till en subjektiv känsla av rastlöshet).
- d. Har ofta svårt att leka eller utöva fritidsaktiviteter lugnt och stilla.
- e. Verkar ofta vara ”på språng” eller ”gå på högarv”.
- f. Pratar ofta överdrivet mycket.
- g. Kastar ofta ur sig svar på frågor innan frågeställaren pratat färdigt.
- h. Har ofta svårt vänta på sin tur.
- i. Avbryter eller inkräktar ofta på andra (t.ex. kastar sig in i andras samtal eller lekar).

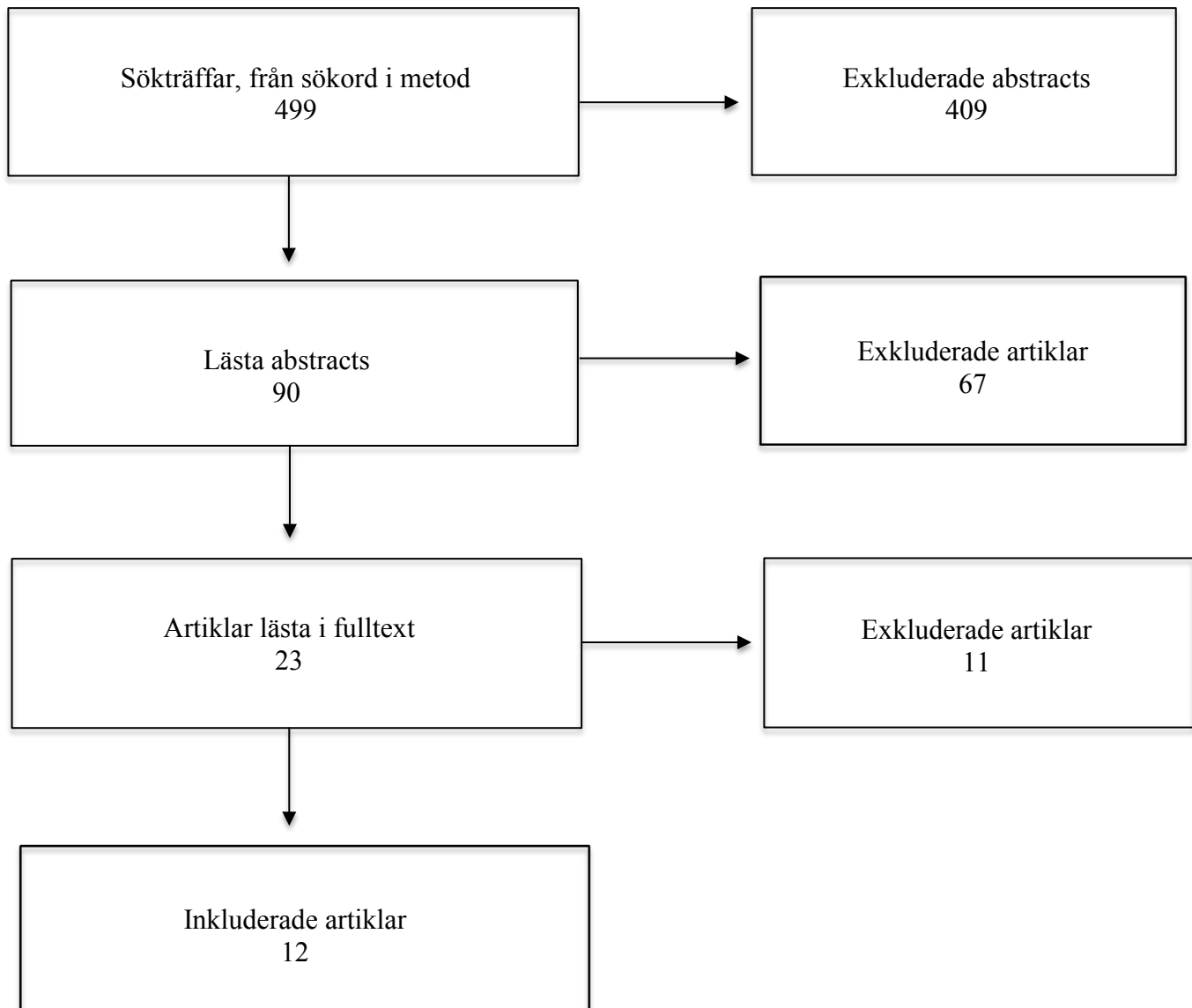
För att diagnosen ADHD ska vara uppfylld för ett barn eller en ungdom upp till och med 16 år krävs enligt DSM-5 att det föreligger:

1. minst sex av de nio symtomen på ouppmärksamhet och/eller
2. minst sex av de nio symtomen på hyperaktivitet och impulsivitet

Bilaga 3 – Litteratursökning

Datum	Databas	Begränsningar	Sökord	Träffar	Lästa abstracts	Valda
2019-04-02	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1980-1997	Hyperactivity Education	28	8	0
2019-04-02	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	Hyperactivity Education	557	0	0
2019-04-02	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	Hyperactivity Education Strategies	79	23	3
2019-04-03	Teacher Reference Center	Fulltext Peer reviewed 1980-1997	Hyperactivity Education Strategies	5	3	2
2019-04-03	Teacher Reference Center	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	Hyperactivity Education Strategies	36	11	2
2019-04-03	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	ADHD Education Strategies	57	4	1
2019-04-04	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1980-1997	ADHD Education Strategies	58	5	1
2019-04-04	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1980-1997	Attention Deficit Hyperactivity Disorder Strategies	137	8	0
2019-04-04	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	Attention Deficit Hyperactivity Disorder Strategies	4 683	0	0
2019-04-04	Education Collection	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	Attention Deficit Hyperactivity Disorder Teacher Strategies	47	10	1
2019-04-05	Teacher Reference Center	Fulltext Peer reviewed 1980-1997	Attention Deficit Disorder with Hyperactivity Strategies	6	2	0
2019-04-05	Teacher Reference Center	Fulltext Peer reviewed 1998-2018	Attention Deficit Disorder with Hyperactivity Strategies	46	12	0

Bilaga 4 – Flödesschema artiklar



Orsaker till att artiklar har exkluderats:

- Artikeln svarade inte mot studiens syfte
- Ej relevant population
- Dubbelpublikation
- Artikeln skriven på ett språk författaren inte behärskar

Bilaga 5 – Inkluderade artiklar i litteraturstudien

Författare Årtal Land	Tidskrift	Typ av artikel	Artikeln syfte
Carbone, E 2001 USA	Teaching Exceptional Children	Metaanalys	Att föreslå strategier som lärare kan använda i ordinarie klassrum
Cook, M. 2005 USA	Focus on Exceptional Children	Metaanalys	Att redovisa strategier för undervisning av elever med ADHD
Cirelli, C., Sidener, T., Reeve, K., & Reeve, S. 2016 USA	Education and Treatment of Children	Empirisk studie	Att bedöma effekten av att använda scheman för att förbättra on-task beteende
Gardill, M., & DuPaul, G., Kyle, K. 1996	Intervention in school and clinic	Metaanalys	Att återge olika beteendemässiga strategier som har identifierats vara till fördel för elever med akademiska och sociala svårigheter i relation till sina ADHD-symtom
Harrell, C. 1996 USA	ERIC	Metaanalys	Att undersöka tidigare strukturella strategier som lärare kan använda för att stötta elever med ADHD.
Hart Barnett, J. 2017 USA	Physical Disabilities: Education and Related Services	Metaanalys	Att erbjuda strategier som lärare kan använda sig av för att förbättra elever med ADHDs koncentrationsförmåga
Korsgaard Sorensen, E., & Voldborg Andersen, H. 2017 Danmark	European Journal of Open Distance and e-Learning	Metanalys	Att undersöka i vilken utsträckning digital teknik kan stärka inkludering för elever med ADHD i ett ordinarie klassrum
Langberg, J., Epstein, J., Becker, S., Girio-Herrera, E., & Vaughn, A. 2012 USA	School Psychology Review	Empirisk studie	Att utvärdera interventionen <i>the Homework, Organization, and Planning Skills (HOPS)</i>
Majsterek, D. 1983 Montague, M., & Warger, C. 1997 USA	ERIC	Metaanalys	Att ge exempel på instruktionella strategier för undervisning av elever med ADHD

McFarland, D., Kolstad, R., & Briggs, LD. 1995 USA	Education	Metaanalys	Att beskriva funktionsnedsättningen ADHD, samt typiska beteenden och hur läraren kan arbeta med dessa elever.
Mulrine, F., & Flores-Marti, I 2014	Strategies	Metaanalys	Att ge exempel på strategier som lärare kan använda vid undervisning av elever med ADHD
Reiber, C., & McLaughlin, T.F. 2004 USA	International Journal of Special Education	Metaanalys	Att ge exempel på strategier som lärare kan använda sig av för att lyckas med sitt arbete att undervisa elever med ADHD