

FYSISK AKTIVITET SOM STÖDINSATS FÖR ELEVER MED ADHD

En kvalitativ intervjustudie bland lärare och specialpedagoger

PIA ERIKSSON LUNDSTRÖM

*Huvudområde: Pedagogik
Nivå: Grundnivå
Högskolepoäng: 15
Kursnamn: Pedagogik 61-90hp
Kurskod: PEA101*

*Handledare: Dan Tedenljung
Examinator: Ulrika Jepson Wigg
Seminariedatum: [21-06-03]
Betygsdatum: [år-månad-dag]*

SAMMANFATTNING

Författarens namn: Pia Eriksson Lundström

FYSISK AKTIVITET SOM STÖDINSATS FÖR ELEVER MED ADHD

En kvalitativ intervjustudie bland lärare och specialpedagoger

Elever med ADHD har stora problem med att behålla koncentrationen under skoldagar. Fysisk aktivitet har i tidigare forskning visat sig leda till ökad uppmärksamhet och förbättrad inläring. Syftet med denna studie var att bidra med kunskap om lärare och specialpedagogers upplevelser av fysisk aktivitet för elever med ADHD samt att undersöka och analysera respondenternas uppfattningar om fysisk aktivitet som stödinsats för dessa elever. Som metod för datainsamling utfördes en intervjustudie med stöd av halvstrukturerad intervjumall, där utrymme fanns för följdfrågor och förtydliganden. I undersökningen intervjuades åtta individer från olika arbetsplatser i Uppsala län. Intervjuresultatet pekar på att respondenterna upplever att fysisk aktivitet kan hjälpa elever med ADHD men poängterar att det beror på dagsformen och att det skiljer sig från individ till individ. Det framkommer dessutom att det finns stora skillnader i möjligheterna att tillämpa fysisk aktivitet beroende på skolformen. Mer om detta finns att läsa under resultatdelen i denna uppsats. I studien finns även en kort bakgrundsbeskrivning om diagnosen ADHD, begreppet fysisk aktivitet och vilka samband tidigare forskning sett mellan fysisk aktivitet och kognition, teoretisk förankring, metodredovisning och en diskussionsdel. Förhoppningen är att studien ska leda till att personer med ADHD och de som har personer med ADHD i sin omgivning ska uppmärksamma hur fysisk aktivitet kan hjälpa till att öka koncentrationen och möjliggöra bättre inläring.

Årtal: 2021

Antal
sidor:
53

Nyckelord: fysisk aktivitet, ADHD, stödinsats, grundskolan

Innehåll

1	INLEDNING	1
1.1	Syfte och frågeställningar	2
2	BAKGRUND	2
2.1	ADHD diagnos och dess historia	2
2.2	Kännetecknande för ADHD	3
2.3	Fysisk aktivitet som begrepp.....	4
2.4	Hjärnans påverkan av fysisk aktivitet	5
2.5	Hjälp mot ADHD symtom – rörelse.....	6
2.6	ADHD i skolan	6
3	TIDIGARE FORSKNING	7
3.1	Positivt samband - fysisk aktivitet och förbättrade skolresultat.....	8
3.2	Stillasittande - förödande för elever med ADHD	8
3.3	Fysisk aktivitet som alternativ att behandla ADHD	9
3.4	Koncentrationskrävande sporter för elever med ADHD.....	10
3.5	Neuropsykiatrisk syn på ADHD i skolan.....	10
4	TEORETISK FÖRANKRING	11
4.1	Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori	11
4.1.1	<i>Mikro-, meso-, exo-, makro- och kronosystemet</i>	12
4.2	Vygotskijs sociokulturella perspektiv på lärande.....	14
4.2.1	<i>Det individuella tänkandets sociala ursprung</i>	14
4.2.2	<i>Samspel, språk och mediering</i>	15
4.2.3	<i>Artefakter</i>	15
4.2.4	<i>Appropriering genom kulturella redskap</i>	16
4.2.5	<i>Den proximala utvecklingszonen</i>	16
5	METOD	17
5.1	Urval	17

5.2	Forskningsetiska överväganden	18
5.3	Genomförande.....	18
5.3.1	<i>Förarbete.....</i>	18
5.3.2	<i>Intervjutillfället.....</i>	19
5.4	Analysmetod.....	19
6	RESULTAT	20
6.1	Inledning till resultatdelen.....	20
6.2	Beskrivning av respondenterna	21
6.3	Positivt med fysisk aktivitet som stödinsats för elever med ADHD.....	21
6.4	Problem rörande fysisk aktivitet för elever med ADHD.....	25
7	ANALYS.....	29
7.1	Den enskilda eleven och dennes närmiljö.....	29
7.2	Hållbara nätverk mellan elevens mikrosystem	29
7.3	Bra skolmiljö för både elever och personal.....	30
7.4	Politikers beslut påverkar den enskilda eleven	30
7.5	Rätt person på rätt plats – vägledning i den proximala utvecklingszonen	31
7.6	Genom samspel medieras kunskap	31
7.7	Appropriera – tillägna sig ny kunskap genom artefakter.....	32
7.8	Vägen till ny kunskap för elever med ADHD	32
8	DISKUSSION	33
8.1	Resultatdiskussion	33
8.2	Resultat i relation till tidigare forskning	35
8.3	Metoddiskussion.....	36
8.4	Slutsatser.....	37
8.5	Förslag till fortsatt forskning	38
9	REFERENSLISTA	39
10	BILAGOR.....	44

10.1 Bilaga 1. Tabell över sökningar / Tidigare forskning.....	44
10.2 Bilaga 2. Missivbrev Specialpedagog	45
10.3 Bilaga 3. Missivbrev Klasslärare	47
10.4 Bilaga 4. Missivbrev Idrottslärare.....	49
10.5 Bilaga 5. Intervjumall / Specialpedagog.....	51
10.6 Bilaga 6. Intervjumall / klasslärare	52
10.7 Bilaga 7. Intervjumall / Idrottslärare	53

1 INLEDNING

Att vi mår bra av fysisk aktivitet är inget nytt. Fysisk aktivitet sänker stressnivåer och förbättrar koncentrationsförmågan (Andersson, 2020). Vi har dock aldrig rört på oss så lite som vi gör idag trots att forskning visar på starka samband mellan fysisk aktivitet och välmående (Andersson, 2020; Erickson et al., 2011; Herting & Chu, 2017; Hansen, 2016). Utöver fördelarna med fysisk aktivitet har många studier påvisat ett starkt samband mellan kondition och kognition (Erickson et al., 2011; Folkhälsomyndigheten, 2019; Herting & Chu, 2017). För elever med ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) kan fysisk aktivitet vara till stor hjälp då dessa elever ofta har stora svårigheter med koncentration, impuls- och aktivitetskontroll samt inläring. En elev som under skoltiden har problem med koncentrationen kan lätt hamna efter och prestera sämre än klasskamraterna de jämför sig med. Detta kan göra att de uppfattar sig själva som mindre begåvade, vilket påverkar självförtroendet och självkänslan negativt (Hansen, 2017; Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015). De första 15–20 åren av en individs liv är särskilt viktiga för den kognitiva utvecklingen och dåliga erfarenheter från skoltiden kan leda till livslånga följder när det gäller tron på sin egen förmåga (Hansen, 2017; Ogden, 2003). Skolorna har en viktig uppgift att fylla för att vara en skola för alla med inkluderande pedagogiska undervisning. Då det handlar om elever i behov av särskilt stöd behövs ett omfattande och fortlöpande pedagogiskt kartläggningsarbete då behoven ständigt förändras (Jakobsson & Nilsson, 2019). Elever med ADHD har det ofta problematiskt i skolan och är i behov av olika stödinsatser. Istället för att ständigt försöka korrigera problembeteenden hos eleverna är det en bättre och enklare lösning att identifiera problemsituationer och göra anpassningar där de behövs (Kendall, 2015). I denna studie delar lärare och specialpedagoger med sig av sina upplevelser av arbetet med elever med ADHD och då i synnerhet hur de upplevt att fysisk aktivitet påverkat dessa elever. Dessutom undersöks och analyseras respondenternas syn på att använda fysisk aktivitet som stödåtgärd vid svårigheter i skolan.

Trots att vi idag vet hur viktigt fysisk aktivitet är har idrottsämnet i skolorna successivt skurits ner under senare decennier. Mycket av de fysiska inslagen på idrottslektionerna har fått ge plats för teori under varannan till var tredje lektion (Andersson, 2020). Elever som är aktiva på fritiden kanske inte påverkas av detta, men forskningen pekar på att barn och unga allt mindre ägnar sig åt olika idrottsutövningar (Andersson, 2020). I en undersökning av Folkhälsomyndigheten (2019) bland 200 skolelever konstaterades att stillasittandet blivit allt vanligare. Av den, enligt världshälsoorganisationen (WHO), rekommenderade tiden på en timme fysisk aktivitet per dag var det endast 19 procent som uppfyllde målet. Istället spenderades majoriteten av barnens vakna tid stillasittande, och ofta var denna tid skärmrelaterad (Folkhälsomyndigheten, 2019).

Fysisk aktivitet ger inga biverkningar till skillnad från det som oftast ges som hjälp till barn med diagnosen ADHD: medicinering med centralstimulerande läkemedel. För många kan medicinering vara till stor hjälp, men först efter att andra alternativ prövats, som samtalsterapi och beteendeterapi (Kendall, 2015). Att inte fysisk aktivitet tas upp som ett behandlingsalternativ beror sannolikt på att forskningen inom detta område är relativt ny.

Pengar kan vara en annan anledning till att inte träning förs på tal när det gäller hjälp mot de symptom ADHD för med sig. Det är mer lönsamt att skapa efterfrågan på mediciner än att försöka få individer att hantera sina symptom genom fysisk aktivitet (Hansen, 2017). I Sverige räknar man idag med att cirka fem procent av grundskolans barn och unga har diagnosen ADHD, det vill säga ungefär 1–2 elever i varje klass (Hansen, 2017; Kendall, 2015). Långt ifrån alla barn med diagnosen ADHD har så stora problem i skolan att de behöver stödinsatser. En uppmärksam och förstående lärare kan vara allt de behöver. Känslan man får av att vara trygg och accepterad av läraren kan utgöra skillnaden mellan att närvara och delta framgångsrikt i skolarbetet eller inte. Det är samtidigt viktigt att all skolpersonal har ordentlig kunskap om diagnosen och använder de strategier som finns för att minimera påverkan från ADHD i skolan. De problem som orsakas av elevens impulsivitet, överaktivitet och koncentrationssvårighet kan inverka negativt på förmågan och glädjen i att lära sig liksom på den sociala samvaron i skolan. Lärare och övrig skolpersonal har därigenom en unik möjlighet att genom stöd och professionella åtgärder kraftigt förbättra individens möjligheter till en framgångsrik skolgång.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att bidra med kunskap om lärare och specialpedagogers upplevelser av fysisk aktivitet för elever med ADHD samt att undersöka och analysera respondenternas syn på fysisk aktivitet som ett extra komplement till de andra stödåtgärder skolan sätter in för dessa elever.

Syftet bryts ner i följande frågeställningar:

- i) Hur påverkar fysisk aktivitet elever med ADHD?
- ii) Hur använder skolan sig av fysisk aktivitet under skoldagen?
- iii) Vad tror lärare, idrottslärare och specialpedagoger krävs för att stödja elever med ADHD att nå förbättrade skolprestationer?

2 BAKGRUND

2.1 ADHD diagnos och dess historia

Förkortningen ADHD används över hela världen för att beskriva denna diagnos och delas upp i två diagnossystem, det amerikanska systemet DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) och Världshälsoorganisationen WHO:s system, ICD (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems) (American Psychiatric Association, 2021; World Health Organization, 2019).

Begreppet ADHD myntades under 1980-talet, men redan i slutet av 1700-talet satte man diagnos på samma typ av besvär (Kendall, 2015). Den skotske läkaren Alexander Crichton kallade sjukdomsbilden för "mental rastlöshet" (Hansen, 2017; Kendall, 2015). Hundra år senare ansåg man att symptomen orsakades av dålig moral eller bristande uppfostran och diagnosnamnet blev "dålig moralkontroll" (Hansen, 2017). Det dröjde till början av 1900-talet innan man vetenskapligt började studera tillståndet. På 1940-talet ansåg forskarna att svårigheterna med uppmärksamhet och hyperaktivitet liknade problem de sett hos personer som drabbats av hjärnskador och drog då slutsatsen att det handlade om en typ av hjärnskada varpå diagnosnamnet blev MBD (Minimal Brain Damage) (Hansen, 2017; Sörngård, 2014). Så småningom fick denna diagnos kritik när forskarna inte längre ansåg att alla som hade problem med uppmärksamhet och hyperaktivitet led av hjärnskada (Sörngård, 2014). Under 1960-talet började tillståndet istället kallas Hyperkinetic Reaction of Childhood Disorder (Kendall, 2015). Efterhand upptäcktes att under puberteten avtog hyperaktiviteten hos dessa barn och istället låg svårigheterna i impulsivitet och uppmärksamhet, varpå ett nytt diagnosnamn återigen växte fram (Sörngård, 2014).

I den utgåva av DSM som gavs ut 1980 hade fokus skiftats från hyperaktivitet till uppmärksamhetssvårighet och diagnosen fick nu beteckningen ADD (Attention deficit disorder) som även förekom i en form med hyperaktivitet (Sörngård, 2014). 1986 myntade den svenska psykiatrikern Christopher Gillberg det omdebatterade svenska diagnosnamnet DAMP (Deficits in Attention, Motor control and Perception), som även innebar nedsatt motorik utöver koncentrationssvårigheter. Det namn vi idag använder, ADHD kom till i DSM utgåvan 1987 (Hansen, 2017; Sörngård, 2014) och i och med detta slutade diagnosnamnet DAMP att användas.

2.2 Kännetecknande för ADHD

Numera vet vi att ADHD kännetecknas av ett antal medfödda personlighetsdrag som till stor del går i arv. I senaste upplagan av DSM (DSM-5) definieras tre former av ADHD (American Psychiatric Association, 2021). Den första formen av ADHD innebär att den huvudsakliga svårigheten är uppmärksamhet, i den andra formen har individen främst svårigheter med hyperaktivitet/impulsivitet och som tredje form är det en kombination som innefattar problem med uppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet (Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015; Sörngård, 2014).

Ett stort problem som personer med ADHD ofta har är med det som kallas exekutiva funktioner (Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015). De exekutiva funktionerna gör att människan i olika situationer kan stanna upp, tänka till, bedöma vad som blir bäst, se till tidigare erfarenheter, fatta beslut och verkställa dessa. Därefter begrundar man om resultatet blev som man tänkt sig. Hos personer med ADHD fungerar dessa exekutiva funktioner oftast inte lika effektivt och de har en ökad sårbarhet för störningar som stress, slarv med maten, dålig sömn eller alkohol. Ett vanligt problem blir då att bromsen inte slår till och man går för fort från tanke till handling, vilket ofta leder till dåligt genomtänkta beslut. Många individer med ADHD är otroligt idérika och kommer på nya saker hela tiden men har sedan svårt att följa idén till slutet och ger upp för tidigt. Ett annat stort problem är att komma ihåg vad man

ska göra och planera ett realistiskt utförande (Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015; Sörngård, 2014; Hesslinger et al., 2010).

Det är mänskligt att ibland ha svårt att sitta still och koncentrerat lyssna på exempelvis ett möte, en lektion eller följa handlingen i filmer. Det kan också vara svårt att styra impulser och humör, i synnerhet vid trötthet, hunger eller stress. För en person med ADHD är dock dessa problem så tydligt märkbara och ständigt närvarande att de kraftigt påverkar deras vardag. Det är därför denna diagnos också ses som en funktionsnedsättning. För att en individ ska få diagnosen ADHD måste man alltså ha *allvarliga* problem till följd av impulsivitet och koncentrationssvårigheter. För att man som vuxen ska kunna få denna diagnos måste dessa problem ha funnits under hela livet (Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015; Ogden, 2003; Sörngård, 2014).

Många med ADHD känner en sorts oro som både är mental och kroppslig (Rønhovde, 2009). De svårigheter som kan göra att de inte följer med kan vara att de reagerar på allt och ingenting, ljud i lokalen de befinner sig i som surrande ventilation, prat utanför fönstret eller en doft. De blir snabbt uttråkade om de anser att en sak är ointressant och som kräver att de ska följa med längre stunder (mer än ca 25–30 minuter, ibland kortare stunder). Då börjar dessa individer ofta tänka på andra saker, göra något annat och får svårt att sitta still (Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015; Rønhovde, 2009).

Den hyperaktivitet många med ADHD upplever gör att de får svårt att hämma impulser. Ibland leder detta till problembeteende i skolan (Ogden, 2003). Impulsiviteten kan leda till ett aggressivt beteende mot andra och mot dem själva (självdestruktivt beteende). Det händer att elever med ADHD uppfattar andras avsikter som fientliga trots att de saknar grund (Ogden, 2003). Detta aggressiva och utåtagerande beteende kan leda till att klasskompisarna tar avstånd, något som i förlängningen kan leda till att eleven börjar skolka eller till och med vägrar att gå till skolan. Ogden (2003) skriver att dessa elever ofta söker sin identitet och trygghet hos likasinnade, där ett utåtagerande inte bara är accepterat, utan till och med förväntas. En viktig uppgift för skolan är att tidigt upptäcka och identifiera svårigheter av neuropsykiatriskt och kognitivt slag eftersom en välkänd riskfaktor för att utveckla psykosociala problem är just misslyckanden i skolan (Kendall, 2015; Sörngård, 2014).

2.3 Fysisk aktivitet som begrepp

Begreppet fysisk aktivitet beskrivs som ett beteende vilket avser all kroppsrörelse som ökar vår energiförbrukning utöver den energi som förbrukas vid vila (Andersson, 2020). Vidare delas begreppet upp i två delar där aerob fysisk aktivitet är den vanligast förekommande formen och som utförs från låg intensitet till mycket hög. Då man avser att öka eller upprätthålla konditionen kan man även använda termen konditionsträning. Den andra delen benämns som muskelstärkande fysisk aktivitet och innefattar rörelser där du använder

muskelstyrka. När muskelstärkande fysisk aktivitet utförs regelbundet och planerat kallas det styrketräning (Andersson, 2020).

Ett liv i rörelse bidrar till bättre hälsa och sömnkvalitet, starkare immunförsvar, hjärta och skelett, minskar riskerna för typ 2-diabetes, depression, hjärt- och kärlsjukdomar samt förbättring av den kognitiva förmågan (Andersson, 2020; Hansen, 2016).

2.4 Hjärnans påverkan av fysisk aktivitet

Denna studie om stödåtgärder till elever med ADHD hamnar inom området specialpedagogik som består av ett brett tvärvetenskapligt kunskapsområde som täcker in teorier från pedagogik, psykologi, sociologi, filosofi och medicin (Jakobsson & Nilsson, 2019). Det innebär att vissa delar av denna uppsats i pedagogik tar upp områden som hamnar utanför den pedagogiska disciplinen men anses vara viktiga för att ge en heltäckande bild av problemområdet. För att förstå varför en person med ADHD har svårigheter är det viktigt att förstå att hjärnan hos en person med ADHD inte fungerar på samma sätt som hos en individ utan diagnosen (Kendall, 2015; Hansen, 2016).

Hjärnans belöningssystem är kraftfullt och styr mycket av det mänskliga beteendet (Kendall, 2015). När man pratar om "belöningscentrum" är det accumbenskärnan som avses vilket åsyftar en samling hjärnceller med kopplingar till hjärnans olika delar. För att dessa kopplingar ska kunna ske krävs olika typer av signalsubstanser, neurotransmittorer, där just dopamin är mest välkänt. Om dopaminnivåerna ökar upplever man en känsla av välbehag vilket leder till att man vill upprepa beteendet (Hansen, 2016; Special Nest, 2016). För att neurotransmittorer framgångsrikt ska kunna sända signaler behövs också mottagare, så kallade receptorer, som tar emot signalsubstanserna (Hansen, 2016). Hos individer med ADHD är upptaget av dopamin försämrat eftersom de har färre receptorer. Det behövs alltså mer stimulans för att aktivera belöningscentrum hos en person med ADHD, än hos gemene man (Hansen, 2016; Special Nest, 2016). Då en individ utför fysisk aktivitet ökar nivåerna av dopamin och många upplever en känsla av lugn och fokus samt förbättrad koncentration. När elever med ADHD tränar tillförs därför extra dopamin till ett otillräckligt aktiverat belöningssystem vilket leder till att elevens symptom mildras (Hansen, 2016; Hansen, 2017).

Dopamin är alltså viktigt för att behålla koncentration och fokus men det finns andra delar i hjärnan som samspelar för att vi ska komma ihåg ny kunskap. I vår hjärna finns hippocampus där inlagring av nya minnen sker (Erickson et al., 2011; Hansen, 2016). I en forskningsstudie (Erickson et al., 2011) undersöktes medicinskt vad som hände med hjärnan vid fysisk aktivitet. Resultaten visade att storleken på hippocampus hade ökat med två procent efter ett år med fysisk aktivitet (måttlig intensitet) tre dagar per vecka. Detta skilde sig signifikant från kontrollgruppen som enbart utfört stretchövningar. I kontrollgruppen hade hippocampus istället minskat sin volym med 1,2 procent. Hippocampus är den del av hjärnan som är viktig för minnet men också för vår förmåga att orientera oss rumsligt och reglera känslolägen. Denna studie framhåller belägg för att hjärnan är mer effektiv hos personer som är fysiskt aktiva (Erickson et al., 2011).

2.5 Hjälp mot ADHD symtom – rörelse

Flertalet barn och ungdomar med ADHD sysslar med idrotter där de får utlopp för sin energi, men under tonårstiden och upp i vuxen ålder slutar många med fysiska aktiviteter (Sörngård, 2014). Detta leder till att den inre rastlöshet personer med ADHD lider av inte får något utlopp och de blir än mer stresskänsliga. Många beskriver det som en inre oro som maler på utan att man riktigt vet varför och dessa personer blir ofta beskrivna som individer som aldrig är stilla, de sitter och rör sig på stolen och plockar och pillar med saker (Kendall, 2015). Just fysisk aktivitet har då visat sig vara ett framgångsrikt botemedel för att öka förutsättningarna att hantera känslor, speciellt de av stress, ångest och oro (Jakobsson & Nilsson, 2019; Kendall, 2015). Fysisk aktivitet är dessutom ett verkningsfullt sätt att minska nedstämdhet (Hansen, 2017; Sörngård, 2014).

2.6 ADHD i skolan

Skolans verksamhet styrs utefter läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2019) och skolan har ett särskilt ansvar för elever som har svårt att nå målen på grund av exempelvis en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (NPF), som ADHD är en del av. Dessa elever har en extra sårbarhet i just skolsituationer och med rätt stödinsatser kan man undvika framtida ohälsa. Elevens lärare är ofta den första person att se de svårigheter en elev har men det kan vara otroligt svårt att veta vilka krav och förväntningar de kan ha på elever med olika typer av NPF diagnoser. Elever med ADHD är ingen homogen grupp, de har alla olika styrkor och behov även om grundproblematiken hos barn med ADHD är densamma. Detta gör det otroligt svårt för den enskilda läraren att lägga upp den pedagogiska undervisningen på ett sätt så att alla elever kan tillgodogöra sig undervisningen.

I den kvalitetsgranskning gjord av skolinspektionen där man undersökte skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen ADHD, kunde man utläsa att skolor behöver bli bättre när det gäller att utforska, anpassa och därefter följa upp resultaten av de åtgärder som man kommer fram till för varje enskild elev (Skolinspektionen, 2020). Oftast använde skolorna allmängiltiga lösningar där man inte såg till individens särskilda behov. Verktygen skolan använder vid kartläggningen behöver förbättras och läraren behöver ges mer tid att lära känna eleven som är i behov av anpassningar för att på detta sätt få en bättre bild av vad som fungerar för just denna individ. Skolinspektionen (2020) märkte under denna granskning att lektionerna ofta hade en tydlig start och avslutning men att tiden däremellan kunde vara svår för dessa elever, som oftast mår bäst av att få en extra tydlig struktur.

Enligt Ogden (2003) är det individperspektivet som dominerar när det handlar om elever i behov av särskilt stöd. Vilket kan vara till nackdel för eleven. Han (Ogden, 2003) menar att skolorna och dess lärare måste bli bättre på att se och förstå vilken betydelse deras del har i kommunens ansvar för att stödja barn med svårigheter att uppnå kunskapsmålen.

Enligt läroplanen (Skolverket, 2019) är det rektorn som har yttersta ansvaret för att undervisning och elevhälsa utformas individuellt utifrån varje enskild elev så denne får den

ledning, stimulans och extra anpassning som eventuellt behövs för att eleven ska nå lärandemålen. Då evidensen för att bra kondition påverkar kognitionen positivt vore det önskvärt om skolor satsade extra på att få eleverna mer fysiskt aktiva. I Socialstyrelsens vägledning till elevhälsan står det att skolan ska sträva efter att erbjuda eleverna daglig fysisk aktivitet (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016).

I den moderna skolan har eleverna fått ett större inflytande över skolarbetet än vad de hade på exempelvis 70-talet. På den tiden fanns tydliga scheman där eleverna enkelt såg ämnen, och raster. Dessa raster spenderades utomhus och fysisk aktivitet var ett naturligt inslag. Elevantalet i klasserna var mindre än i dag och eleverna fick tydliga direktiv över vad de ansågs kunna prestera. Idag förväntas alla individer vara flexibla. Istället för att bli ombedd att utföra en uppgift på ett visst sätt som anses rätt förväntas eleven bidra till upptäckter av nya bättre sätt att utföra uppgifterna (Allvin et al., 2006). De måste själva behärska att planera, organisera och styra sina studier. Majoriteten av eleverna tycker säkerligen att detta medför större upplevelse av frihet och ökat engagemang, men en av de grupper som denna ”nyvunna frihet” har försvårat tillvaron för är de individer som har ADHD. De kärnproblem som dessa individer har är svårigheter med struktur, uppmärksamhet, motivation och koncentration. De blir lätt distraherade och exempelvis stora skolklasser eller otydlig struktur gör det otroligt svårt för dessa individer att komma till sin rätt. Därmed blir det viktigt att se över hur skolan är uppbyggd och att kompetenserna bland personalen är tillräckliga för att möjliggöra en skola för alla. Även vilka resurser som finns att tillgå kan vara viktigt för framgångsrik skolgång. Det finns många hinder då det gäller skolvalet. En inkluderande pedagogisk undervisning och en skola för alla är inte så lätt (Jakobsson & Nilsson, 2019). Vårdnadshavare har rätt att inom sin hemkommun välja vilken skola deras barn ska gå i (Skolverket, 2021) men elever med ADHD diskrimineras inom skolväsendet enligt en nyligen utförd studie (Ahmed et al., 2021). Studiens resultat visar att elever med ADHD har färre skolalternativ och ofta hänvisas eleverna till mindre attraktiva skolor. Att ett barn diskrimineras vid antagning till skolor kan få långtgående konsekvenser och utgöra ett hinder för personer med ADHD att lyckas även senare i livet (Ahmed et al., 2021).

3 TIDIGARE FORSKNING

Undersökningarna inför studien började med att efterforska relevant litteratur samt genom sökning efter tidigare forskning i databasen ERIC. Att just ERIC valdes för databassökningarna beror på att den söksidan till stor del avhandlar artiklar inom pedagogik. Forskningsfältet hamnar inom ”Utbildningsvetenskap”, forskningsområdet är ”Forskning om lärandeprocesser” inom temat ”Specialpedagogik och inkluderande pedagogik” (Vetenskapsrådet, 2019).

För att hitta adekvat forskning genom databasen användes olika sökord som ansågs vara relevanta för studiens problemområde. Utifrån artiklarnas titel gjordes en första sällning av resultaten. Därefter lästes abstract för att på det sättet ytterligare upptäcka om artikeln var relevant. Syftet var att hitta forskning rörande samband mellan fysisk aktivitet, kognition och ADHD och därför valdes artiklar inriktade på detta. Bland sökträffarna fanns forskning rörande andra områden än de eftersökta. Det kunde då handla om inlärningssvårigheter,

sportsliga prestationer, beteenden hos enbart pojkar, föräldrarelationer, övervikt eller miljöer och dessa gallrades bort eftersom sökta samband inte fanns i dessa studier. För att finna ytterligare artiklar gjordes sökningarna om med andra sökkombinationer (se tabell i bilaga 1).

Slagningar skedde även i PRIMO på sökorden "Attention Deficit Hyperactivity Disorder" och "Exercise" vilket resulterade i 15 740 träffar som bedömdes ohanterligt. Vid nya sökningar i PRIMO med andra sökord (se bilaga 1) samt med filter för nyare pedagogisk och specialpedagogisk forskning valdes ytterligare två artiklar ut (se tabell i bilaga 1). Anledningen till valet av dessa var att de täckte studiens problemområden. Dessutom söktes artiklar skrivna på svenska i databasen SwePub men inget som var relevant för just denna uppsats kunde hittas.

3.1 Positivt samband - fysisk aktivitet och förbättrade skolresultat

Den gemensamma nämnaren i de utvalda forskningsartiklarna var att man fann ett positivt samband mellan fysisk aktivitet och förbättrade skolresultat (Dwyer et al., 1996; Hill et al., 2011; Mulrine et al., 2008; Silva et al., 2015). Ett forskningsteam (Hill et al., 2011) ville testa om fysisk aktivitet kunde förbättra den kognitiva förmågan samt undersöka om det fanns några skillnader beroende på BMI (Body Mass Index) eller ADHD symtom. De lät 760 barn delas in i två olika grupper där den ena gruppen fick utföra ett måttligt intensivt träningspass på 15 minuter (de skulle börja svettas och bli andfådda) varje dag under en vecka. Den andra gruppen hade lugnare aktiviteter som konst, musik eller högläsning. I slutet av varje skoldag fick skolbarnen genomföra ett kognitivt test. Undersökningen pågick under två veckor. Vid uttagningen till undersökningen vägdes och mättes barnen för att få fram deras BMI, dessutom fick vårdnadshavarna hem ett självskattningsformulär för att undersöka barnens ADHD liknande symtom. De fann en signifikant förbättring av den kognitiva förmågan hos den grupp som utfört fysisk aktivitet jämfört med den mer stillasittande gruppen. Dock kunde inga slutsatser dras beroende av barnets vikt eller för barn med uppvisade ADHD symtom (Hill et al., 2011).

3.2 Stillasittande - förödande för elever med ADHD

I den vetenskapliga artikeln "The Active Classroom" hävdar Mulrine et al. (2008) att skolor bör inkorporera fysisk aktivitet som ett regelbundet inslag i skoldagen. Att utöver idrottslektioner bör skolorna främja rörelse i pausen mellan de olika lektionerna samt under raster. De beskriver att övergångarna mellan lektioner är problematiska och ofta består i att eleven sitter vid sin bänk, eventuellt tar en tur till toaletterna eller runt i klassrummet för att hämta något och sedan tillbaka till bänken för fortsatt stillasittande. För elever med ADHD som har svårt att reglera sin uppmärksamhet under långa stunder är detta ödesdigert och leder till försämrade skolprestationer (Mulrine et al., 2008). Det kräver tid och planering att

genomföra dessa förändringar men på sikt kan det leda till förbättrade studieresultat för eleverna.

I en studie utförd i Australien fick en grupp skolelever fyra gånger mer fysisk aktivitet under skolveckan än kontrollgruppen. Trots gruppens "förlorade" studietid konstaterade forskarna att det inte lett till någon försämring av studieresultaten (Dwyer et al., 1996). Detta innebär att även om man skär ner lite på den teoretiska undervisningen och ersätter denna tid med fysisk aktivitet sker inga märkbara försämringar i studieresultaten.

3.3 Fysisk aktivitet som alternativ att behandla ADHD

Det krävs inte speciellt mycket tid för fysisk aktivitet för att få resultat. Silva et al. (2015) ville undersöka om motion och träning kunde vara ett alternativ för att behandla ADHD. Under åtta veckor lät de en grupp barn ha extra fysisk aktivitet i form av pulshöjande lek innan skoldagen startades. Det visade sig att så lite som fem minuters träning minskade ADHD-symtomen och förbättrade koncentrationen för dessa barn.

Mulrine et al. (2008) lyfter det faktum att fysisk aktivitet under skoldagen är extra viktigt för elever med ADHD. Raster bör vara stunder av aktivitet för att dessa elever därefter ska kunna koncentrera sig i sitt lärande och undvika klassrumsrelaterade problem (Mulrine et al., 2008). De framhåller dock att man bör planera dessa aktiviteter noga då elever med ADHD ibland har problem med att läsa av sociala koder vilket leder till svårigheter vid umgänget med andra. Problem som dessa elever kan ha enligt Mulrine et al. (2008) är att de handlar impulsivt, har svårt att styra sin uppmärksamhet, övertänker andras avsikter och tror att det är personlig kritik, svårigheter att hantera retsamt beteende vilket leder till konflikter bland de elever som har problem med att hantera sin ilska. Som ett exempel föreslår de att vid kullekar bör pedagogen styra upp leken så att den som blir tagen snabbt kan återgå in i leken, de måste ge klara enkla instruktioner och övervaka leken regelbundet för att ge beröm vid önskvärdt beteende, se till att reglerna för leken förenklas för att lyfta fram det önskvärda beteendet och påminna eleverna om att de förväntas handla på ett lugnt och icke hotfullt sätt. Ett annat förslag till aktivitet för barn med ADHD anses vara aktiva rollspel. Detta har visat sig särskilt effektivt hos barn med kraftigt förhöjd aktivitetsnivå (Mulrine et al., 2008).

I en studie där man gick igenom publikationerna efter flera olika forskningsprojekt om just vilken påverkan fysisk aktivitet hade för elever med diagnosen ADHD kom man fram till att skolor i större utsträckning bör se fysisk aktivitet som ett bättre behandlingsalternativ för att handskas med ADHD symtom än läkemedel som ger upphov till flera biverkningar och potentiellt allvarliga följd effekter (Reeves & Bailey, 2016). En systematisk litteraturoversikt har utförts av ett antal forskare (Cerillo-Urbina et al., 2015) för att undersöka om det finns bevis för att fysisk aktivitet påverkar symptom som ouppmärksamhet, hyperaktivitet/impulsivitet, ångest och den kognitiva förmågan hos barn och ungdomar med ADHD. Resultatet visar på en medel till hög positiv effekt på alla dessa symptom. Deras slutsatser blev därmed att fysisk aktivitet förmildrar symptom vid hyperaktivitet,

impulsivitet, ångest, exekutiva funktioner, uppmärksamhetsproblem samt sociala störningar (Cerillo-Urbina et al., 2015).

Även i en studie på Karolinska Institutet fann forskarna belägg för att fysisk aktivitet hjälper mot de symtom ADHD för med sig (Rommel et al., 2015). De utförde en 10 veckor lång studie där medel- till högintensiv träning var ett regelbundet inslag. Det framkom under denna forskning att regelbunden långsiktig träning utgjorde en stark skyddsfaktor för individer med ADHD. Även dessa forskare framhöll att fysisk aktivitet bör anses som ett bättre behandlingsalternativ än läkemedelsbehandling och belyste det faktum att medicinering medför skadliga biverkningar samt har sina begränsningar. Medicin hjälper inte mot dåliga sociala färdigheter eller en dålig självbild (Rommel et al., 2015). Dessutom slutar många ta sin medicin inom det första året på grund av biverkningar eller avsaknad av effekt. Dock anses forskningen vara för svag för att kunna omsätta i praktiken och fler studier behöver utvärderas (Rommel et al., 2015).

3.4 Koncentrationskrävande sporter för elever med ADHD

Begreppet ”Fysisk aktivitet” är problematiskt på det sätt att det egentligen avser all typ av rörelse. Undersökningar har gjorts för att försöka komma fram till om det finns någon speciell typ av träning som är bättre än någon annan för elever med ADHD (Mulrine et al., 2014). Svårigheter med uppmärksamhet och koncentration är gemensamt för alla med ADHD varvid Mulrine et al. (2014) kommit fram till att sporter som kräver djup koncentration, memorering och beteendekontroll är att föredra. Det kan då handla om kampsport, balett, yoga, dans eller liknande (Mulrine et al., 2014). De hävdar att fysisk aktivitet hjälper personer med ADHD att klara av stress bättre, få en positivare självbild, klarare tankar och ett förbättrat minne. Efter ett träningspass erhålls bättre fokus och koncentration under längre stunder (Mulrine et al., 2014). Fysisk aktivitet har även visat sig dämpa ångest och minska dåligt beteende. I en skolsituation med mycket stillasittande kan en elev med ADHD lätt bli rastlös. Då kan möjligheten att få släppa ut lite av energin genom rörelse göra att eleven känner ett lugn i kroppen och riskerna för dåligt uppförande minskar och skolresultaten förbättras (Mulrine et al., 2014).

3.5 Neuropsykiatrisk syn på ADHD i skolan

Det svenska skolväsendet förordar en skola för alla med inkluderande pedagogisk undervisning. Kan då särskilda klasser och skolor för elever med ADHD, dessutom ofta belägna i en separat enhet, anses vara inkluderande? Det var något som undersöktes i en fallbaserad explorativ intervjustudie där man även ville undersöka tankesätt relaterat till undervisning av elever med ADHD (Malmqvist, 2018). Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska skolor tillhandahålla stöd till elever i behov av detta oavsett om de har en neuropsykiatrisk diagnos eller ej. Trots detta kräver många kommuner en medicinsk diagnos för att erbjuda stöd (Malmqvist, 2018). I 17 procent av Sveriges kommuner finns klasser speciellt utformade

för elever med ADHD (Malmqvist, 2018). I dessa klasser används specialmetoder för just ADHD elever vilket indikerar en inställning hos rektorer och/eller utbildningsansvariga att dessa elever behöver andra metoder än elever utan ADHD diagnos för att ta in kunskap och för att bete sig på ett lämpligt sätt (Malmqvist, 2018). Något som framkommit i denna studie var att skolorna ser för snävt på diagnosens medicinska delar som förklarar att ADHD elevers avvikande beteende beror på biologiska skillnader i hjärnans funktion. Medicinering av elever med ADHD beskrivs som en del i utbildningsmetoderna i kombination med strategier utifrån ett neuropsykiatriskt tänkande där dessa utformats i ett samarbete mellan skola och psykiatrienhet (Malmqvist, 2018). Studiens resultat antyder att representanter från det neuropsykiatriska fältet fått tolkningsföreträde över hur undervisning av elever med ADHD ska bedrivas (Malmqvist, 2018). Det saknas adekvat vetenskaplig pedagogisk forskning vilket gör att skolor förlitar sig på den mer omfattande neuropsykiatriska forskningen, menar Malmqvist (2018) och säger att: "det neuropsykiatriska paradigmet är uppenbarligen ett hot mot inkluderande utbildning" (Malmqvist, 2018). Studien avslutas med frågan om vad det kommer att bli för långsiktiga konsekvenser av att man förlitar sig på neuropsykiatriska tankesätt (Malmqvist, 2018).

4 TEORETISK FÖRANKRING

4.1 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori

Det finns många olika teorier som rör barns utveckling. Speciellt gällande elever med ADHD framhävs samverkan runt barnet som extra viktigt. Den amerikanske psykologen Urie Bronfenbrenner ansåg att ett barns utveckling sker i samspelet mellan samhällets olika system där dessa har både direkt och indirekt påverkan för individen (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). Det är därför viktigt att studera hur barnets olika miljöer (hem, skola, närmiljö, fritidsaktiviteter) förhåller sig till varandra samt sätta dessa i större sammanhang som även inbegriper kulturella skillnader (Imsen, 2006). Ett barns kunskapsutveckling förstås först då biologiska faktorer, uppväxtmiljön och den psykologiska utvecklingen beaktas samtidigt och hur dessa olika faktorer förhåller sig till varandra. Utgångspunkten för den utvecklingsekologiska modellen är barnets egna upplevelser av dessa samspel i närmiljön (Gunnarsson, 1999; Jakobsson & Nilsson, 2019). Hänsyn måste också tas till det faktum att miljön är i ständig förändring. Om något händer i en situation påverkar detta sedan vad som händer i en annan. Förändringar på en plats leder till förändringar någon annanstans. Individer tillhör många olika miljöer samtidigt: familj, hem, skola, kompisar, fritidsaktiviteter, grannar och så vidare. Alla tillhör dessutom ett bostadsområde, en stad, ett land. I dessa skilda miljöer har individerna olika förhållningssätt och miljöerna påverkar dem på olika sätt (Imsen, 2006).

Vi övergår nu till den unga i skolan. För att studiesituationen ska bli optimal kan det vara av vikt för läraren att veta vad som hänt eleven utanför skolans väggar, hur eleven haft det på

rasten eller under tidigare lektioner. Det är här samspelet mellan skolan och hemmet är så viktigt, men även mellan olika personalgrupper på skolan för att barnet ska kunna ges bästa möjliga förutsättningar att lyckas i skolmiljön. När det handlar om barn i behov av särskilt stöd krävs samarbete mellan elev, hem, elevvårdsteam och lärare för att kunna upprätta en individuell åtgärdsplan. Denna bör revideras regelbundet av skola och hem för att säkerställa att rätt stöd sätts in (Skolinspektionen, 2020).

Även samhällsförändringar som sker genom politiska beslut och fördelning av resurser påverkar den enskilda eleven. Samspelet på samhällsnivån och dess följdverkningar för den enskilda individen har blivit en del av den politiska agendan. Ett exempel är att den strama budgeten till utbildningsväsendet leder till förödande konsekvenser, speciellt för elever som kan ha svårt att nå kunskapsmålen. Imsen (2006) har tolkat detta till att statens kunskapspolitik kräver att fler tar del av kunskap till minsta möjliga kostnad för att nå ekonomisk tillväxt. Genom läroplaner och nationella prov vill staten styra skolornas kunskapsinnehåll vilket leder till förhöjda kunskapskrav för den enskilda eleven samt större konkurrens om studieplatser (Imsen, 2006).

Det mesta i skolornas budget ska rymmas inom den så kallade "skolpengen" som kommunerna får (Brodin & Lindstrand, 2010). Dock finns det en pott pengar kvar centralt för elever i behov av särskilt stöd men då krävs en diagnos som påvisar att barnet har någon form av funktionsnedsättning (Brodin & Lindstrand, 2010). Många föräldrar känner sig tvingade att vända sig till BUP (Barn och Ungdoms Psykiatri) för att få barnen diagnostiserade. Att få en diagnos kan ha sina fördelar, barnet har då större möjligheter till hjälp. Tyvärr visar utvecklingen mot en överdiagnostisering, då diagnoser som kan kopplas till ekonomiska resurser har visat sig öka (Brodin & Lindstrand, 2010). Speciellt då det gäller NPF diagnosen ADHD kan det, enligt Brodin och Lindstrand (2010), vara svårt att särskilja barn med psykosociala problem från barn med funktionsnedsättningar. Risken blir då att barn får en felaktig diagnos. Något många inte tänker på är att en ADHD diagnos i framtiden kan leda till att barnet får svårigheter med att söka vissa typer av jobb (polis, militär, räddningstjänst med flera) eller att ta körkort (Polisen, 2020; Försvarsmakten, u.å.; Myndigheten för samhällsskydd och beredskap, 2020; Transportstyrelsen, 2020), vilket gör att större hänsyn bör tas till diagnosens alla aspekter. De barn som är i behov av särskilt stöd men inte får en diagnos hamnar utanför, eftersom de därmed inte kan ta del av den centrala potten och istället ska kostnaderna för detta stöd hittas i skolans allmänna budget. Enligt Bronfenbrenner (Imsen, 2006) tillhör beslut tagna på samhällsnivå ett av de system som påverkar individen, även om denna påverkan sker indirekt. Därför är det viktigt för förståelsen att alla dessa olika system sätts i samband med den enskilda individen.

4.1.1 Mikro-, meso-, exo-, makro- och kronosystemet

Det är detta ständigt pågående samspel mellan individen och omvärlden som den utvecklingsekologiska systemteorin beskriver. Bronfenbrenner (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019) använder termerna mikro-, meso-, exo- och makrosystem för att beskriva de olika system som påverkar individen. Mikrosystemet avser individens närmiljö som exempelvis hem, skola, vänner och fritidsaktiviteter (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson,

2019). Dagliga interaktioner inom dessa miljöer påverkar barnets fysiska, känslomässiga och intellektuella utveckling. Elevens skolmiljö kan ses som en övergripande sammansättning av olika mikrosystem med olika roller och relationsmönster. Den teoretiska undervisningen utgör således ett mikrosystem, rasterna ett annat och de praktiskt inriktade lektionerna ett tredje. Detta betyder att varje byte av undervisningsform och lärare innebär ett förändrat mikrosystem för eleverna med ändrade upplevelser, roller och aktiviteter. Upplevelserna av dessa mikrosystem är olika för varje elev vilket innebär att elever i en skolklass agerar och tar in kunskap på olika sätt trots att förhållandet utåt sätt är lika. Detta är troligtvis en följd av att elevernas upplevelser av situationen är olika (Gunnarsson, 1999). Hur elever handlar och tar in kunskap i undervisningssituationer beror bland annat på hur de upplever att de klarar av skoluppgifterna jämfört med sina klasskompisar, hur de upplever att lärare ser på dem eller hur de upplever sig själva i relation till sina jämnåriga, om de till exempel känner sig uppskattade, accepterade, omtyckta eller jämbördiga (Gunnarsson, 1999).

De olika närmiljöer individen befinner sig i och samspelet mellan dessa utgör mesosystemet. Viktigt för elevens lärande är att samspelet mellan de olika mikrosystemen utgörs av en ömsesidig relation mellan hemmet och skolan där värderingar, aktivitets- och relationsupplevelser förhåller sig likvärdigt, att hem och skola ser lärande och undervisningsmål på ungefär samma sätt, att relationen mellan hemmet och skolan baseras på ömsesidig respekt eller att eleven bemöts med respekt både hemma och i skolan (Gunnarsson, 1999). Som exempel på detta förs erfarenheter barnet fått hemma med till skolan och erfarenheter i skolan bär de sedan med hem. Ett barn som far illa hemma kan dra sig undan socialt eller misslyckas i skolan likväl som ett barn som mobbas i skolan kan ta ut frustrationen i hemmet.

Nästa nivå i den utvecklingsekologiska systemteorin betecknas exosystemet och omfattar konstellationer i samhället som påverkar individen men som denne inte har direkt inblandning i (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). Det handlar på denna nivå om formella eller informella samhällsorgan som direkt eller indirekt påverkar individen. Som exempel kan nämnas föräldrarnas eller lärarnas arbetsmiljö, socialtjänstens, hälso- och sjukvårdens och skolans organisation och resurser (Imsen, 2006). Att inreda skolmiljön så att de intryckskänsliga eleverna känner större lugn är ytterligare ett exempel på åtgärd i exosystemet eller att elevens skola har ett arbetssätt som gynnar elever med ADHD.

Den yttre strukturen i Bronfenbrenners teori är makrosystemet. Det handlar om det samhälle barnet lever i och detta kan skilja sig åt beroende på sociala, ekonomiska, politiska eller kulturella strukturer. Det består av samhällsövergripande lagar, förordningar, normer eller värderingar (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). Den pedagogiska seden, läroplaner och styrning av skolan samt hur man ser på integration är faktorer inom makrosystemet som påverkar skolverksamheten (Gunnarsson, 1999). Den pedagogiska traditionen inom skolan har betydelse för elevens utveckling och lärande. Traditionell katederundervisning till passiva elever leder till en typ av kunskapsutveckling medan utvecklingen ser annorlunda ut för elever som får ta eget ansvar över sitt lärande och utforma egna kunskaper (Gunnarsson, 1999).

Eftersom alla dessa system förändras över tid växer individen upp i en kontext som skiljer sig från exempelvis det läraren eller vårdnadshavaren upplevde under sin barndom. Det sker alltså en utveckling över tid vilket gjorde att det i efterhand tillkom ytterligare ett system till ovan nämnda, det vill säga kronosystemet som inriktar sig på förändringar som sker under individens livstid (Jakobsson & Nilsson, 2019; Skolverket.se).

För att illustrera Bronfenbrenners teori kopplad till denna uppsats kan exempelvis fördjupad kunskap om diagnosen ADHD samt de fördelar fysisk aktivitet för med sig vara behjälpligt från individnivå till andra aktörer på mikronivå. Eleven kan genom kunskap om diagnosen förstå varför ADHD leder till svårigheter som de inte ser hos sina kamrater och tillägna sig olika strategier för att kompensera där svårigheter finns. Individer i elevens närmiljö behöver också ha denna kunskap för att på ett konstruktivt sätt kunna stötta eleven. Vidare, på mesonivå, är det av vikt att det sker ett ömsesidigt samspel mellan elev och lärare där elevens behov, styrkor och svagheter tas i beaktande. Det kan handla om möjlighet till regelbundna stunder av rörelse för att kunna behålla koncentrationen under skoldagen, föräldrarna strävar efter att eleven får god sömn, bra matvanor och uppmuntras till fysisk aktivitet. För att nå framgång är ett bra samarbete mellan hemmet och skolan av yttersta vikt. På exonivå kan det exempelvis handla om att föräldrarna har en godtagbar arbetsmiljö för att orka med familjelivet, att skolmiljön anpassas för att underlätta för elever med ADHD eller att skolans personal får de kunskaper som krävs för att kunna ge varje enskild elev det stöd och den motivation som behövs, detta för att skolsituationen ska bli så bra som möjligt. För att allt som skrivits ovan ska kunna bli verklighet krävs på makronivå lagar som styr och kontrollerar arbetsmiljöfrågor och resursfördelningar samt att läroplaner och förordningar för elevhälsa revideras regelbundet. För att förstå elevens utveckling över tid ser man till kronosystemet. Det kan exempelvis handla om den påverkan för barnets utveckling som dödsfall i familjen, skilsmässa eller krig kan leda till.

4.2 Vygotskijs sociokulturella perspektiv på lärande

En fungerande samverkan runt barn med ADHD är viktigt men för att individen ska kunna nå sin fulla potential krävs mer. Liksom Piaget och Bronfenbrenner framhåller den ryske psykologen Lev Vygotskij att barn konstruerar sin egen verklighet i samspel med omvärlden. Kunskap erhålls av individen genom interaktion med andra människor (Gunnarsson, 1999; Säljö, 2000).

4.2.1 Det individuella tänkandets sociala ursprung

Enligt Vygotskij skapas högre mentala processer som exempelvis tänkande och problemlösning i aktiviteter där barnet och en eller flera andra personer deltar. Efterhand införlivas de här processerna och skapar en del i barnets kognitiva utveckling, det blir till en del av deras personlighet. Utvecklingen från barnets sociala samverkan till det individuella medvetandet kallar Vygotskij internalisering (Dysthe, 2003). Det handlar dock inte om att kunskap överförs från en person för att passivt tas emot av en annan. För att förtydliga har internaliseringsbegreppet delats upp i två former: bemästrande och appropriering. Dessa två former av internalisering kan hänga samman som två steg i en utvecklingsprocess men det

finns ingen naturlig ordning mellan att en individ behärskar något till att bearbeta det mentalt och göra det till sitt eget. Att bli skicklig på något är oftast en komplicerad och insatskrävande process som tar tid (Dysthe, 2003).

4.2.2 Samspel, språk och mediering

Symboler, tecken och språk hjälper individer att påskynda sitt lärande och därmed sin utveckling enligt Vygotskij (Dysthe, 2003). Ett begrepp som används inom det sociokulturella perspektivet är att kunskap medieras (förmedlas) genom andra människors förståelser av omvärlden. Internaliseringsprocessen består av att mentala funktioner kommuniceras, överförs och förankras med hjälp av fysiska och mentala redskap som vi människor använder i olika typer av sociala aktiviteter (Dysthe, 2003). Det kan ske genom lek, i skolundervisning eller vid andra typer av samspel. Vi lär oss att upptäcka, skildra och handla i vår vardag genom de sätt omgivningen uppmuntrar och medger. Under raster och på idrottslektioner kan lekar som kurragömma eller olika bollsporter lära barnet viktiga samspelsregler, regler för turtagning, namn på objekt och personer eller vad som är roligt. Säljö (2000) uttrycker det som att barnet blir en slags lärling i social samverkan. Kommunikation och språkanvändning är avgörande och utgör förbindelsen mellan omgivningen och individen. För att barnet ska socialiseras in i samhället behöver regler, normer och värderingar kommuniceras och förklaras med hjälp av språkliga uttryck. Denna socialisationsprocess skiljer sig markant åt beroende på var i världen barnet bor, vilken religion familjen har eller mellan de normer och värderingar som finns i hemmet eller ute i samhället (Säljö, 2000). Genom det sociala samspelet lär sig barnet att navigera mellan dessa olika synsätt och blir medvetet om hur de förväntas bete sig i olika situationer. Det blir till en del av den enskilda individens personlighet (Säljö, 2000).

Språket har en central roll för individers utveckling och lärande eftersom det erbjuder sätt att uttrycka idéer och att ställa frågor. Språket länkar även till det förflutna genom att vi kan läsa om historiska händelser. Det ger oss även möjlighet att fundera över framtiden. Vygotskij menar att språket är grundläggande för hur vårt tänkande utvecklas (Dysthe, 2003).

Ett annat viktigt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är det egocentriska talet som senare övergår till inre tal (Dysthe, 2003). För att beskriva detta kan man föreställa sig att i början av ett barns liv regleras tänkandet av att andra använder språket eller andra tecken som exempelvis gester. Ett exempel kan vara att föräldern säger "nej" när barnet sträcker sig mot ett brinnande ljus. Barnet säger sedan "nej" till ett annat barn som försöker röra ljuset, samtidigt som de kanske försöker imitera föräldrarnas röst. Därefter lär sig barnet att reglera sitt egocentriska tal genom att säga nej till sig själv. Det blir ett självreglerande tänkande som leder till inre tal för att styra sig själv mot eget tänkande och problemlösning.

4.2.3 Artefakter

Utöver det talade språket används även materiella redskap (artefakter) för att individer ska utvecklas. Mänskliga kunskaper har byggts in i apparater som vi samspekar med för att nå högre kunskap. Mikroskopets förmåga att förstora upp gör att vi kan se annat än vad som är

synligt för blotta ögat, klockor förbättrar vår tidsuppfattning och då en synskadad lär sig att använda blindkäpp blir den till ett kraftfullt redskap för att orientera sig i omgivningen (Säljö, 2000). När det gäller elever med ADHD finns det en hel del redskap som hjälper till att kompensera för hans eller hennes bristande förmågor, till exempel individuellt anpassade hjälpmedel för exempelvis tidsplanering, struktur i vardagen eller i skolan. Dessa redskap medierar verkligheten för individerna i konkreta situationer. När barnet är litet kan det exempelvis finnas visuella påminnelser för i vilken ordning morgonritualen ska ske (kliva upp, bädda sängen, äta frukost, borsta tänderna, packa skolväskan och så vidare). Efterhand lär sig barnet detta utantill (Säljö, 2000).

Vygotskij framhåller språkliga redskap som viktiga för vår utveckling. Ett språkligt eller mentalt redskap är symboler, bokstäver, siffror med mera (Lundgren et al., 2020). Ett exempel på hur ett språkligt redskap medierats är att då vi här i Sverige hör ordet triangel kan vi se en inre bild av denna symbol. Hade vi levt i en annan tid eller i en annan del av världen är det inte säkert att de sett den på samma sätt (Lundgren et al., 2020). Ett annat exempel är att vi ritar kartor för att beskriva plats (Lundgren et al., 2020). Ovan nämnda redskap medierar ny kunskap som sedan internaliseras av barnet.

4.2.4 *Appropriering genom kulturella redskap*

Appropriering är ett begrepp inom det sociokulturella perspektivet som beskriver hur individer lär sig att använda kulturella redskap och förstår hur de medierar världen. Barnets egna tankar och de som utvecklas i samspelet med andra införlivas och blir till en del av den egna personligheten. Barn internaliseras genom samspel i den kultur de själva och deras nära och kära befinner sig i. Som individ är du aldrig färdigutvecklad. Under hela livet approprieras nya kunskaper i olika situationer.

4.2.5 *Den proximala utvecklingszonen*

Under varje steg i ett barns utveckling sker mängder av handlingar som de skulle klara av om de bara fick lite hjälp. Handlingar som ligger på gränsen till deras förmåga. Vygotskij ansåg att lärande medför utveckling och många utvecklingsprocesser skulle vara omöjliga utan lärande (Dysthe, 2003). När en individ väl behärskar ett begrepp eller en färdighet är det nära att också behärska något nytt. Detta kallade Vygotskij för den proximala, närmaste, utvecklingszonen. Det är i denna fas läraren spelar en viktig roll. Genom vägledning kan eleven lära sig hur ett kulturellt redskap används för att kunna nå en högre nivå av lärande. När en individ befinner sig i den proximala utvecklingszonen är han eller hon extra mottaglig för instruktioner och förklaringar (Kendall, 2015; Lundgren et al., 2020).

För att en elev ska nå sin fulla kapacitet krävs fingertoppskänsla hos läraren. Dels måste läraren känna eleven tillräckligt bra för att kunna avgöra när han eller hon befinner sig i den proximala utvecklingszonen. Läraren måste känna till den enskilda individens mognadsmässiga kapacitet och avgöra hur mycket denna elev kan klara på egen hand och det som samma elev skulle kunna klara av med hjälp från någon mer kunnig person (Lundgren et al., 2020). Därefter är det viktigt att bara vägleda i den utsträckningen att eleven förstår för

att slutligen kunna genomföra något på egen hand. Den mer kunniga kan inte hjälpa till så pass mycket att arbetet övertas. Eleven måste utmana sig själv, begripa och därefter ta sig vidare (Kendall, 2015; Lundgren et al., 2020). I den proximala utvecklingszonen befinner sig funktioner i utveckling och det som är i zonen idag kan imorgon bli den verkliga utvecklingsnivån (Dysthe, 2003).

5 METOD

En kvalitativ metod användes för att bidra med kunskap om de upplevelser lärare och specialpedagoger haft av fysisk aktivitet för elever med ADHD och undersöka och analysera respondenternas syn på fysisk aktivitet som stödinsats för dessa elever. I denna studie valdes semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Anledningen till valet av just denna intervjuform är för att kunna vara flexibel när det gäller frågornas ordningsföljd beroende på vad svaren blir under intervjun. En viss struktur krävs för att kunna föra tillbaka resonemangen till att avse det efterfrågade ifall intervjun avviker från ämnet.

Att intervju valdes framför exempelvis enkät var med avsikt att fånga upp respondenternas åsikter, känslor, erfarenheter och uppfattningar på ett djupare plan än vad som varit möjligt vid en enkätundersökning (Denscombe, 2018). För att möjliggöra mer genomtänkta svar bifogades intervjufrågorna i samband med att missivbrevet skickades ut. Avsikten var att tiden för själva intervjutillfället då kunde optimeras. Det utfördes personliga intervjuer med en respondent åt gången. Vid första kontakten kom vi tillsammans överens om tid och plats. Intervjuerna genomfördes på en, av respondenten, utvald plats men även via den Internetbaserade plattformen Zoom.

5.1 Urval

Sökandet startade via två olika ADHD inriktade sidor på Facebook (*Attention Uppsala* och *ADHD Sverige*). I inlägg på dessa sidor efterfrågades goda exempel på skolor som anpassat sin undervisning för att passa barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningen ADHD. Skolorna skulle finnas i Uppsala län. Förslag inkom på ett antal skolor. Skolornas rektorer kontaktades för att inhämta tillstånd att genomföra intervjuer med personal som arbetade där samt be om kontaktuppgifter till de yrkesgrupper som var tilltänkta för intervju (idrottslärare, klasslärare och specialpedagog). I kontakt med dessa respondenter efterfrågades förslag på andra som kunde tänkas vara intresserade av att delta. Den typen av urval som här beskrivs kallas för snöbollsurval, deltagare hänvisar vidare till andra potentiella deltagare (Denscombe, 2018).

Det bestämdes inte på förhand hur många intervjuer som skulle användas för analysen. När ny data inte tillförde något nytt avslutades urvalsprocessen. Detta kallar Denscombe (2018) för att forskningen når en punkt av *teoretisk mättnad*, även kallat mättnadsurval.

5.2 Forskningsetiska överväganden

Studien har genomförts i enlighet med de av Vetenskapsrådet (2017) framtagna etiska regler. Det skickades ut ett informationsbrev till alla deltagare där syftet med studien och alla de inslag som kan påverka respondenternas villighet att medverka i studien. Detta steg är viktigt enligt Kvale & Brinkmann (2009) för att respondenterna ska förstå vad studien går ut på. Dessutom informerades de om att medverkan är frivillig och att de när som helst under undersökningens gång kunde avbryta, enligt *informationskravet* (Trost, 2010). Respondenterna meddelades även att de kan finna kontaktuppgifter i informationsbrevet om det skulle uppkomma några funderingar.

Mitt nästa steg för att handla etiskt var att undersökningsslagarna gav sitt samtycke till att medverka i studien, detta enligt *samtyckeskravet* (Trost, 2010). Respondenterna informerades om vad studien skulle handla om men inte ner på detaljnivå så att deras föreställningsvärld styrdes i någon riktning.

Enligt *konfidentialitetskravet* (Trost, 2010) upplystes respondenterna om att uppgifter som kan leda till att de identifieras kommer att antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att utomstående kommer att ha svårigheter med att kunna identifiera dem. Uppgifter som namn och platser aidentifierades och bara de uppgifter som behövdes för förståelse och analys togs med. Detta för att säkerställa konfidentialiteten hos de som deltagit. Ljudupptagningar och transkriberingar kommer att raderas då studien är färdigexaminerad.

Respondenterna informerades muntligen vid vårt möte om *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2017), som innebär att studien kan komma att användas av andra personer i forskningssyfte och därigenom kan det inte undvikas insyn i forskningsstudien.

5.3 Genomförande

Här beskrivs datainsamlingens tillvägagångssätt samt hur själva intervjutillfället genomfördes.

5.3.1 Förarbete

Utifrån studiens frågeställningar utarbetades ett antal grundfrågor. Beroende på respondentens yrkestitel kunde inriktningen på frågorna skilja sig till viss del. De frågor som ställdes till specialpedagogen handlade om det lite mer övergripande åtgärderna för elever med ADHD, medan frågor till klasslärare och idrottslärare handlade mer om deras

personliga reflektioner av fysisk aktivitet under skoldagen och i synnerhet under de lektioner som de själva ledde.

5.3.2 Intervjutillfället

Av de åtta intervjuer som genomfördes, skedde fem digitalt via Zoom och resterande tre skedde genom fysiskt möte. Intervjun startade med bakgrundsfrågor om anställningstid och tidigare erfarenhet av att arbeta med elever som har ADHD samt en kort beskrivning av elevernas skolmiljö. Det tydliggjordes att respondenterna inte kommer att finnas med i materialet med namn och att intervjun skulle spelas in som en ljudfil på mobilen för att därefter transkriberas.

Vad som menades med fysisk aktivitet tydliggjordes. Att detta innefattar all typ av rörelse där kroppen används. Allt ifrån rörelse under lektionstid, till aktiviteter på raster och idrottsaktiviteter. Intervjuerna varade mellan 18-39 minuter. Frågorna utgick från den intervjuguide som sammanställts. Följdfrågor ställdes om behov uppkom. På det sätt som intervjuguiden var uppbyggd och för att få en övergripande bild av arbetet med elever som har ADHD ombads respondenterna att beskriva vilka anpassningar som används för dessa elever. Efterhand gick frågorna successivt över mot just fysisk aktivitet som stödinsats och vilken påverkan de uppmärksammat då eleverna utfört fysisk aktivitet.

5.4 Analysmetod

Inom ramen för en beskrivande, explorativ ansats finns det en del utmaningar då det kommer till det kvalitativa analysarbetet. Eftersom egen förförståelse, tidigare utbildning och personlighet kommer att sätta prägel på studien då denna ska tolkas och förstås ställs kraven högt på förmågan att analysera all data (Fejes & Thornberg, 2009).

Studien utgick ifrån Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori i kombination med Vygotskijs sociokulturella perspektiv på lärande. Det innebar att under datainsamling och analysering söktes svar och begrepp som motsvarade dessa teoretiska synsätt.

För att analysarbetet skulle flyta på så smidigt som möjligt var det viktigt att kontinuerligt skriva ner tankar, idéer och frågor som uppkom under uppsatsarbetet, detta för att de inte skulle glömmas bort. Dessa analytiska minneslappar kallas för *memos* (Fejes & Thornberg, 2009) och skrevs parallellt under tiden arbetet med studien fortgick. Det gjordes anteckningar i böcker, markeringar i själva uppsatstexten och minnesanteckningar i mobilen.

Intervjuerna spelades in med hjälp av mobil för efterföljande transkribering. Det bestämdes tidigt under arbetets gång att principen gestaltning skulle användas. Avsikten med detta var för att läsaren, genom beskrivning av respondenterna tillsammans med "ord för ord" transkribering, skulle kunna måla upp en inre bild av personerna som intervjuades. Det sammanlagda transkriberingsmaterialet omfattade 39 sidor.

Redan under transkriberingen kodades respondenterna till R1, R2, R3 och så vidare. Varje transkribering lästes sedan igenom i sin helhet för att få en bättre överblick av det som sagts i intervjun. Vid omläsning av materialet gjordes markeringar och bearbetningar med hjälp av det som Fejes och Thornberg (2009) kallar koncentrerings. Det innebar att markeringar koncentrerades till textstycken som ansågs vara väsentliga för studien utifrån teorier och frågeställningar. Markeringarna gjordes med hjälp av överstrykningar i transkriberingsdokumentet och bestod av olika användbara citat samt diverse beskrivningar av respondenternas upplevelser förknippat med fysisk aktivitet.

I nästa steg kategoriserades materialet på ett sätt som gjorde att svaren enklare kunde sättas ihop med studiens forskningsfrågor (Fejes & Thornberg, 2009). Exempelvis samlades positiva erfarenheter som en del, där respondenterna märkt att den fysiska aktiviteten förbättrat elevens skolprestation och på vilket sätt. I den andra delen samlades negativa erfarenheter som situationer där det dels fanns svårigheter med att utöva fysisk aktivitet eller där fysisk aktivitet kunde försvåra för eleven i klassrummet. Med bakgrund i de teorier som valts kategoriserades materialet ännu en gång för en tydligare bild av att empirin motsvarade teorin.

För att resultat- och analysdelen av denna uppsats skulle bli lättare att läsa organiserades datamaterialet från ovanstående steg med tilläggsstext till att bli en sammanhängande berättelse (Fejes & Thornberg, 2009).

6 RESULTAT

6.1 Inledning till resultatdelen

Då alla intervjuer var genomförda kunde likheter skönjas i svaren men det framkom även skillnader som respondenterna själva uppmärksammat då de jämförde arbetet i en särskild undervisningsgrupp eller skola som var anpassad för elever med ADHD mot de erfarenheter de hade från en ordinarie skolklass. I ordinarie kommunala skolor fanns en hel del hinder mot att tillgodose alla elevers enskilda behov av anpassningar, dock framkom några goda exempel. Samtliga respondenter uppgav att det fanns stor kunskap av att arbeta med elever i behov av särskilt stöd på deras nuvarande arbetsplats. Elevantalet i undervisningsgrupperna var betydligt färre än i ordinarie skolklasser och låg mellan 5-9 elever där flertalet hade ADHD. Det som också skiljde dessa undervisningsgrupper åt jämfört med en ordinarie skolklass var att det fanns en relativt hög personaltäthet runt dessa elever.

6.2 Beskrivning av respondenterna

Nedan följer en kort beskrivning av respondenterna. De personer som intervjuats arbetar på olika skolor i Uppsala län och har arbetat olika länge samt i olika yrkesroller.

R1 har arbetat som grundskolelärare i närmare 10 år och arbetar på en friskola för elever med NPF. Respondenten har erfarenhet av elever med ADHD från tidigare arbetsplatser ”men inte lika uttalat som på den här skolan”.

R2 arbetar som specialpedagog på en NPF-anpassad friskola. Respondenten har ingen tidigare arbetslivserfarenhet som specialpedagog.

R3 har arbetat som idrottslärare i 20 år. För närvarande arbetar respondenten på en NPF-anpassad skola men har även arbetat med elever som har ADHD på tidigare skolor.

R4 har arbetat som ämneslärare i närmare 30 år. Respondenten började arbeta på denna kommunala grundskola i slutet av 1990-talet och har i 8 år även undervisat i en särskild undervisningsgrupp för elever med NPF. R4 har haft många elever med ADHD under årens lopp.

R5 arbetar i en särskild undervisningsgrupp för elever med NPF. Respondenten har arbetat som ämneslärare och idrottslärare för grundskoleelever i 6 år och då haft en hel del elever med ADHD.

R6 är idrottslärare och började sin anställning på nuvarande grundskola för 6 år sedan, där respondenten undervisar bland annat de NPF elever som går i särskild undervisningsgrupp. R6 har både under praktiken på lärarprogrammet samt under nuvarande anställning haft många elever med ADHD.

R7 har arbetat som specialpedagog i 20 år. Nuvarande arbetsplats är en friskola specialiserad på elever med NPF, då främst ADHD.

R8 har arbetat som specialpedagog i lite mer än 20 år. Nuvarande arbetsplats är en kommunal grundskola. Respondenten arbetar med pedagogiskt stöd och åtgärdsprogram för elever med ADHD och andra svårigheter.

6.3 Positivt med fysisk aktivitet som stödinsats för elever med ADHD

Under intervjuerna blev skolmiljön beskriven och denna miljö skiljer sig markant åt från en ordinarie kommunal skola. Skolorna som representerades i studien hade förutom en stor kompetens bland medarbetarna en miljö som var särskilt anpassad för denna kategori av elever. Som R1 beskrev:

Vi har ju väldigt små grupper med väldigt lite intryck på lektionerna, det är mycket lugnare och då har jag liksom alla ADHD elever i samma klassrum, vilket skulle kunna bli kaos, men det blir ju inte därför att de har en lugn miljö. (R1)

Utöver att miljön anpassats för att ge eleverna studiero har även utformningen av skolundervisningen anpassats. Samtliga respondenter beskrev att elever med ADHD har ett förhöjt rörelsebehov och stödsatsen som brukades frekvent var "mikropauser", korta pauser där eleven kunde lämna klassrummet för att ta en kort promenad och sedan komma tillbaka. "Ja, men det blir någon typ av... ett avstamp med ny energi. Det blir ju att de kommer tillbaka in i klassrummet med lite påfylld energi, lite lättare att ta sig an uppgifterna på nytt med visst fokus", berättade R8.

En av respondenterna uppgav att en tidigare arbetsplats verkligen uppmärksammat nyttan av fysisk aktivitet för eleverna. Där hade man infört 30 minuters aktivitetspass varje dag. De hade aktivt undersökt vilken påverkan detta hade för eleverna. R5 såg sambandet:

Man märkte också att det var lättare inför ett prov att man fick röra på sig först, att man då hade lättare att koncentrera sig och så där. Så jag tycker verkligen att det är en tydlig koppling. Att de har ett behov att göra av med energi för att sedan kunna sitta still och ta till sig saker. (R5)

Vidare beskrev respondenterna att det oftast var i de praktiska undervisningsmomenten som elever med ADHD kunde koncentrera sig längre stunder. Just att de fick använda kroppen och inte enbart sitta still på en stol. R1 hade på sina lektioner i matematik märkt att eleverna snabbt tappade fokus då de satt vid sina bänkar och därför börjat med att eleverna fick stå upp och räkna på tavlan. "Det är också en sån bra grej. Jag skulle önska att vi hade whiteboardtavlor runt hela klassrummet så alla kunde stå och även jobba tillsammans här 2 och 2... Det skulle vara grymt!"(R1). Respondenten beskrev att målet var mer rörelse under skoldagarna. "Jag skulle vilja, typ, köra multiplikations övningar med basketbollar... Alltså du vet... man kör någon gångertabell medan man kastar basketbollar i korgen. Sådana grejer, jag skulle vilja kunna göra så himla mycket mer av det" (R1).

Även R5 hade uppmärksammat att man i den traditionella klassrumssituationen kan infoga delar av rörelse, men att ansvaret då ligger hos den enskilda läraren.

Jag tror att det är något som alla lärare behöver tänka på. Just det här rörelsebehovet som finns, att man behöver tänka om kring sin undervisning, att det finns andra sätt att undervisa än att bara sitta vid en skolbänk och att läraren pratar och man ser filmen och sådär, utan man kan gå ut på skolgården och hitta saker... att man försöker att få in det som ett sätt... att redan när man planerar sin undervisning... Hur kan jag få en rörelse i det? Hur kan jag få in att de inte bara sitter still? [...] Att de rör på sig mer det gynnas man ju av. Ja, jag hoppas att man kommer börja uppmärksamma det överlag i skolor. (R5)

Under praktiska lektioner som exempelvis slöjd, bild, hemkunskap och idrott kunde eleverna röra på sig mer, de använde kroppen på ett annat sätt. R5 beskrev sin syn på varför just dessa ämnen gynnar elever med ADHD:

Ja, men jag tror att det är att de får utlopp för sitt rörelsebehov... framförallt... att de känner att man kan röra på sig utan att man ställer till det och att det fungerar dåligt på de teoretiska tror jag är att... Ja, just det att det är tvärtom att det blir för mycket stillasittande och det fångar inte deras intresse och då, och då känner de med det här att de behöver röra på sig då... att de har svårt att koncentrera sig... lite så. (R5)

Respondenterna uppgav att den lektion som fungerade allra bäst var idrott och hälsa. Även på dessa lektioner låg ett stort ansvar på idrottsläraren i planeringen och genomförandet av lektionen. Korta genomgångar, tydlighet, struktur och aktivitet varvat med teori var det som passade bäst för elever med ADHD, enligt respondenterna. R6 beskrev vad som gjort att lektionsplaneringen skett på ett sätt som gynnar elever med ADHD:

Jag älskade idrotten när jag var liten. Jag när jag själv var elev. Jag hade nog kanske inte en ADHD diagnos men... Jag hade väldigt svårt att sitta still och var väldigt snackig liksom. Och det gynnade mig absolut med pauser. Att kunna göra någonting och sen komma tillbaka. Jag tror lite att så här... hur hade jag velat haft det om jag själv var elev och gick i högstadiet? (R6)

Även under idrottslektioner med mycket teori var upplägget att ha korta teoriavsnitt varvat med olika rörelseövningar. För att förtydliga vad respondenten menade med detta togs ett exempel:

Vi kollar energin som finns i en 33cl Coca Cola, så ska vi träna bort den på olika sätt och då kan vi ju räkna på det. Då blir ju en naturlig... eller naturliga pauser istället för att vi bara pratar om det eftersom det inte gynnar alla. (R6)

Just det här med att ha korta arbetspass var något som alla respondenterna framhöll som viktigt för att elever med ADHD ska kunna tillgodogöra sig undervisningen. Under R3's idrottslektioner har mycket tid lagts på att strukturera upp tiden och aktiviteterna. Respondenten beskriver det så här: "Så länge instruktionerna är korta och tydliga går det fint. Är det ostrukturerat eller långrandigt kan det fungera mindre bra och eleverna tappar fokus, hittar på annat att göra etcetera" (R3).

På vissa skolor var lektionerna inte mer än 30-35 minuter långa och på andra skolor som hade längre lektioner såg man till att ta flera pauser där eleverna uppmanades till rörelse. R4 hade lektioner som var upp till 80 minuter men respondenten hade upptäckt att elever med ADHD inte klarade av att följa med utan uppdelning av lektionen i kortare pass med rast emellan. Eleverna uppmanades då att ta en kortare promenad. "De får lite mera lugn och genom att man får mer lugn i kroppen så är det kanske lättare att koncentrera sig" (R4).

En av ämneslärarna hade märkt stor skillnad då elever med ADHD kom till klassrummet efter att lektionen innan haft idrott: "Det kan absolut vara så att man upplever att eleven är mera lugn, mer tillfreds och kommer till ro. Fysiskt trött också och även psykiskt trött när man ansträngt sig fysiskt. Så ja, absolut! Det kan absolut ha en lugnande effekt" (R4).

Då det gällde möjligheterna för elever att ta pauser under lektionstid för att gå ut på en kortare promenad, var det en åtgärd som inte bara användes i dessa specialanpassade undervisningsgrupper utan även ute i ordinarie klasser.

Men jag tror att det här med att elever kan få röra på sig... Gå ut om de behöver det, det... Ja, det är ingenting som är konstigt idag. Det är ingen som tycker att det är något konstigt utan det är ju... Ja, så upplever jag det i alla fall. Att det är väldigt tillåtande. (R4)

Det framkom att just det här med pauser för rörelse var något som blivit mer frekvent nu för tiden, till skillnad från hur det såg ut för 10-15 år sedan. Tidigare kunde raster innebära att man enbart pausade från det man höll på med, kanske gick på toaletten men annars kunde

det hända att eleven bara pausade vid sin bänk under några minuter och sedan återupptog läraren undervisningen. ”Det har man väl kanske förstått på senare år att det är just rörelsen... Rörelsepaus... för att det är det som är positivt... Tidigare när jag började jobba så trodde man kanske att det var pauser som var det viktiga” (R8).

Det finns en del verktyg att ta till om just promenadpaus under lektionstid inte går att genomföra. Vissa skolor hade en sorts kudde som de la på stolen. De beskrev att denna kudde aktiverade kroppen på ett sätt som gjorde att de lättare kunde sitta still. Några hade ståbord, det fanns olika typer av fidgetspinnars eller fidgettoys (små plast eller metall saker som de kunde pilla med), pilatesbollar att sitta på (också för att aktivera kroppens muskler), stressbollar, gummiband som spänts fast i stolsbenen som de kunde knuffa på med fötterna och sedan fanns skrivbordscyklar på flera av de skolor som representerades. Dessa användes flitigt. Eleverna satt då och cyklade vid sina skrivbord medan skoluppgifterna genomfördes.

Efter raster hade R5 märkt en ökad frekvens i användandet av skrivbordscykeln. Något som då uppmuntrades av personalen.

Det kan vara en utmaning direkt efter rasten att få dom att slå om från det här rörelsefria till att... Okej nu ska vi sitta still. Nu ska vi koncentrera oss. Det kan vara en utmaning ibland. Men då kan en sån där sittcykel vara jättebra. Såna gånger... När du sitter där då blir det ett naturligt steg så att du kan komma ner lite mer successivt än att det går från 100 till 0 på en sekund liksom. (R5)

Något som skilde sig åt bland skolorna i studien var utbudet och möjligheterna till fysisk aktivitet på raster. På vissa skolor fanns ett stort utbud med basketplan, pingisbord, fotbollsplan och till och med en stor idrottshall som stod öppen för eleverna att använda. Medan andra skolor inte hade någon egentlig skolgård alls för elever som gick på högstadiet. Deras skolgård hade blivit till en parkeringsplats. Det fanns en stor önskan om att skolan skulle satsa pengar för att locka eleverna till fysisk aktivitet på raster. R8 uttryckte det så här: ”Man kanske skulle kunna ha ett utegym eller någonting som lockar till rörelse? Inte bara för de elever som har ADHD, det skulle vara bra för alla elever få in lite mer rörelse i dagarna” (R8).

Respondenternas engagemang under raster gällande fysisk aktivitet var också olika. På vissa skolor gick eleverna själva ut på rast där en del aktiverade sig fysiskt men många förblev sittande med sina mobiler. Medan andra skolor hade som strategi att personalen umgicks med eleverna på raster för att uppmuntra till rörelse.

Vi har... rastpromenader för de elever som vill det. Då tar vi en promenad under dagen. Vi har pingisturnering med elever. Vi går ut och kör basket när det är fint väder så. Så vi försöker vara ute under raster och aktivera eleverna. (R2)

R1 förklarade att för det mesta föredrog eleverna någon rastaktivitet som innefattade rörelse men beroende på dagsformen kunde respondenten ibland se att de hade ett behov av att dra sig undan och bara sitta och scrolla i mobilen. Det beskrevs som ett sätt för dessa elever att koppla av, då elever med ADHD är väldigt känsliga för när det blir för många intryck. Respondenten betonade att skolan jobbar hårt för att aktivera eleverna under raster:

Vissa av eleverna har ett behov av att gå ut och ta en promenad på rasten, andra spelar pingis. Jag kan inte säga att jag har fört någon statistik över hur det har påverkat dem eller om det är någon skillnad mellan en elev som inte har ADHD och en som har det. Generellt känns det som om alla elever fokuserar och koncentrerar sig bättre på lektionerna om de aktiverar sig fysiskt mellan varven. (R1)

Det finns också en annan anledning till att personalen aktivt är ute med eleverna på raster och det är för att snabbt kunna motverka olika konflikter som oftast uppkommer på just raster. R1 beskriver att elever med ADHD ofta har problem med sociala situationer. Flertalet av deras elever bor på behandlingshem eller hos fosterföräldrar och många har psykosocial problematik. De kommer ofta från en bakgrund med stora problem under tidigare skolgång. Det kan handla om omfattande frånvaro, mobbning eller en hemmiljö som var skadlig. Därför var personalens medverkan i aktiviteter på raster lika mycket för elevernas träning i sociala färdigheter som att de får utlopp för sitt rörelsebehov.

För att undvika konflikter så försöker vi hålla dom sysselsatta, Och då är det här... det är det som är så skönt när det börjar bli bättre väder... att man kan dra ut dom på basket och fotboll och göra saker. Vi har pingisbord och sådana grejer. Spel, musikinstrument, så att dom får något att göra på rasterna, för att det inte ska bli fokus på massa bråk och intriger. Utan snarare saker som bygger relationer mellan elever och även mellan elever och personal... så att de får lära sig hur man kan umgås på bra sätt. (R1)

Flera respondenter vittnade om att kvaliteten på anpassningarna i klassrummet ofta var beroende på den aktuella lärarens välvilja att tillgodose elevens önsknings om anpassningar. På den kommunala högstadieskolan, där en av de intervjuade specialpedagogerna arbetade, lyftes en klass fram där lärarna lyckats anpassa undervisningen på ett exemplariskt sätt:

Den här klassen som har sex elever av 20 med ADHD. Där jobbar lärarna lite mer på gruppnivå faktiskt. På det här sättet att man ger hela klassen fler pauser eller ger dem uppgifter, mer praktiska uppgifter, att de får gå ut och göra saker och så. (R8)

Detta arbetssätt hade inte bara gynnat eleverna med ADHD ansåg R8 utan uppfattningen var att alla elever i denna klass upplevde en högre grad av koncentration och att skoldagarna var roligare.

6.4 Problem rörande fysisk aktivitet för elever med ADHD

Vid genomgång av transkriberingarna upptäcktes att respondenterna ofta hade dåliga erfarenheter av stöd till elever med ADHD från kommunala skolor. Många beskrev att det inte fanns någon särskild gemensam styrning angående olika typer av stöd. Utan det lämnades till den aktuella läraren att lösa. R1 såg tillbaka på en av sina tidigare tjänster och uttryckte hopplöshet:

På mina tidigare skolor så har ju inte eleverna med ADHD haft något särskilt uttalat stöd, utan det var upp till varje lärare i varje klassrum att lösa situationen. Många gånger har de haft en diagnos, men inte haft medicinering och då har det ofta varit totalt kaos, alltså totalt kaos, där

man som lärare behöver försöka ge barnet stöttning, men så har man 27, 28, 29 andra elever i klassrummet samtidigt, och det har ju varit... Det har ju faktiskt inte gått! (R1)

Vid denna tidpunkt var R1 nyutexaminerad och kände sig osäker i sin lärarroll. Vidare ansåg respondenten att skolledningen inte riktigt uppfattade problematiken med skolans brist på adekvat stöd till elever med ADHD eller att det fanns stora brister i kunskap hos vissa lärare om vilka svårigheter som följer en elev med ADHD.

[...] då hade inte heller jag kompetensen att kräva ifrån skolledningen, alltså kompetensen att jag kunde gå in och säga det här fungerar inte, den här eleven fungerar inte av de här orsakerna och vi behöver sätta in stöd. För det var ju inte bara i mitt klassrum, det var ju i alla klassrum liksom. Och sen så vet jag att olika lärare hanterat dem på väldigt olika sätt och ofta blev de bemötta väldigt respektlöst eller liksom... tycker jag. De fick skit för sitt beteende och kunde inte se att det är det här är inga bråkiga individer. De vill inte förstöra utan de klarar bara inte av de här. (R1)

I denna studie var inriktningen skolor som anpassats för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar där all personal har extra utbildning för att kunna möta dessa elever på bästa sätt. Det extremt låga elevantalet, den anpassade miljön och den stora personaltätheten gör att dessa skolor har större möjligheter att tillgodose varje elevs enskilda behov av anpassningar. Detta kan vara oerhört svårt i en kommunal skola där det kan vara 25-30 elever i varje klass och ofta en ensam lärare under lektionerna. Som tidigare framkommit finns möjligheterna även där men det gäller för den enskilda läraren att hitta strategier som fungerar. R7 jämförde nuvarande arbetsplats med tidigare skola och förklarade skillnaden så här:

Min erfarenhet säger mig att på vår skola är alla införstådda med att det behövs mycket anpassningar, det behövs mycket extra stöd. Du måste göra det där lilla extra för att det ska fungera. Tyvärr så finns inte den insikten alltid i andra skolor [...] Alltså insikten hos varje enskild medarbetare. Skillnaden för mig när jag började på den här skolan var att jag behövde inte förklara varför man måste göra alla de här extra anpassningarna för de lärarna som jobbar. De vet det! (R7)

Vidare beskrivs att på dessa skolor finns större möjlighet att vara flexibel. Om en elev i slutet av skoldagen uttrycker svårigheter med koncentrationen finns personal som kan erbjuda eleven att följa med på en promenad istället.

R5 upplevde att möjligheterna till extra fysisk aktivitet för eleverna minskar då eleven blir äldre: "Jag tror att det kan vara lite skillnad också, vilket stadie man jobbar på. Jag tror att man är sämre på det här på högstadiet" (R5). På låg- och mellanstadiet har eleverna en och samma lärare hela skoldagen. En lärare som dessutom haft större möjlighet att lära känna eleven och dennes behov av anpassningar. Medan på högstadiet är det ofta olika lärare i varje ämne och den personkännedomen som tidigare funnits är då svår att åstadkomma om läraren enbart träffar eleven korta stunder varje vecka. Information om enskilda elevers anpassningar kan också missas av undervisande lärare, som då kan leda till att en elev blir nekad exempelvis mikropaus eller andra stödåtgärder. R8 gav exempel på hur detta kan ske i högstadiet:

Om man till exempel ska diskutera en klass så är kanske inte alla som undervisar där, och då, då kan vissa missa sådana saker. Sedan använder vi oss av Unikum (*Kommentar: Unikum, nätbaserad lärportal för planering, bedömning, dokumentation, samt det systematiska kvalitetsarbetet*) och där står ju de extra anpassningarna. Men det är inte alltid att de ser det. (R8)

Även om alla respondenterna uppgav att de sett mycket positivt med fysisk aktivitet hos elever med ADHD, hade de uppmärksammat att fysisk aktivitet under raster kunde få negativa följder. Som R1 beskrev det:

Nackdelen är ju att det är ofta på rasterna som det händer saker. Det är då det liksom blir intriger och sådant annat som rullar runt i deras huvuden eller om de bråkat med pojkvännen eller... och då blir det liksom fokus på det. (R1)

R3 berättar att det kan också vara att vissa sporter inte passar elever med ADHD, som exempelvis lagsporter och betonar samtidigt att det beror på dagsformen hos eleven. Vissa dagar går det bra och andra inte.

Det kan vara att de blir väldigt uppspelta och går på lite för hårt i närkamper till exempel. De kan börja skojbråka lite, något som vi inte accepterar då det tenderar till att gå överstyr [...] Många av dem har svårt för det sociala samspelet och det blir ofta bråk eller så... och det är ju någonting vi jobbar jättemycket med [...] På en vanlig skola finns elever som har NPF, där kanske man inte tänker på rastmiljön liksom. Hur fungerar de här eleverna på rasten? och vad händer under rasttiden för det tas ju med in i klassrummet. (R3)

Även om inga konflikter brutit ut på rasten kunde energin de fått av att röra på sig följa med in i klassrummet. R5 beskriver det som att eleverna är kvar i aktiviteten även vid återkomst till lektionssalen och det kan ta en stund för eleverna att komma till ro.

Jag tycker att man märker... oftast om jag haft mycket rörelse... Till exempel att man har varit ute på rast och sprungit. Så kan det vara lite stissigt när de kommer in, innan lektionen börjar [...] Ja då är det här igen med tydlig början av lektionen... att... så, nu får vi ta det lugnt. Nu är det slut på rast. Nu börjar nya lektionen. Så de hinner landa i det. (R5)

Det kan även vara problematiskt med elevernas mikropauser mitt under lektion. Det finns många andra elever i klassrummet som man måste ta hänsyn till. Skolan har regler för hur det ska vara under lektionstid så att alla elever får studiero. ”Man kan ju inte trampa runt hur som helst. Du vet, liksom störa de andra” (R4). Det ligger på eleven att sköta dessa pauser ansvarsfullt. Dels att inte besvära klasskompisarna men inte heller missbruka pauserna för då kan läraren säga nej till dessa i fortsättningen, berättar R4.

Annat som kan försvåra skoldagen för dessa elever är förändringar i dagsformen. En av respondenterna ombads att beskriva vad hen uppmärksammat gällande detta:

Det beror på vilken individ du har framför dig. Vilken typ av ADHD det är? Det beror mycket på dagsform och en del dagar funkar jättebra. Vissa dagar funkar det mindre bra. Du kanske sovit dåligt? Bråkat med mamma och pappa innan de kom till skolan? eller att du har en konflikt med en kompis liksom. Det påverkar ju också... så vissa dagar behövs ju mer anpassning mer stöttning och vissa dagar mindre. (R7)

Under intervjuerna uppfattades idrottslektionerna som de lektioner där elever med ADHD fungerar som bäst. På en av dessa skolor har man av denna anledning prioriterat just idrott trots att de flesta eleverna har anpassat schema med färre lektioner/ämnen än de skulle ha haft i en ordinarie skola. Dessutom hade man medvetet lagt veckans idrottslektion sist på dagen. På frågan varför man valt denna lösning blev svaret att skolan ansåg att det krävdes för att eleverna skulle närvara. R3 beskrev anledningen till beslutet:

Våra elever har väldigt ofta en bakgrund i att inte tycka om idrotten. Idrottslektionerna från andra skolor är något som de i vissa fall förknippar med mobbning, obehag och liknande. Att byta om och duscha med andra kan vara en mycket hög tröskel för dem att ta sig över. (R3)

För att stödinsatser ska fungera för elever med ADHD måste eleven själv vara med och påverka. Detta var något som R7 uppfattat att tidigare arbetsplatser misslyckats med: ”Problemet blir när det... när de är vi vuxna som fattar beslutet om var behovet finns” (R7). Om inte eleven själv får komma till tals om sina önsknings när det gäller anpassningar fungerar det sällan, säger R7.

Idrottsläraren, som hade egen erfarenhet av rörelsens betydelse för att kunna koncentrera sig bättre, önskade att det gjordes ändringar i skolans läroplan gällande ämnet idrott:

Alltså om jag ska vara ärlig. Så skulle jag inte egentligen vilja sätta något annat betyg än godkänd och icke godkänd i idrott. Jag skulle inte vilja ha ett F till A system. Jag tycker inte att det är idrotten går ut på. Jag skulle egentligen vilja ha så här att... ja, men du är här, du rör på dig, vi håller på och lär oss tillsammans, vi hittar ett intresse. Det är där fokus på idrott borde ligga. (R6)

När det gäller anpassningar i skolan för elever med ADHD upprättades åtgärdsprogram i två av tre skolor som var representerade. Dessa två var friskolor särskilt anpassade för elever med NPF. Åtgärdsprogrammen upprättades i samråd mellan lärare, elev, vårdnadshavare eller boende (om eleven bodde på behandlingshem/familjehem), elevhälsan och specialpedagogen. De insatser man kommit överens om reviderades med jämna mellanrum. De uppgav att dessa uppföljningar skedde med maximalt två månaders mellanrum. På den kommunala skola där intervjuad personal arbetade i en särskild undervisningsgrupp upprättades dessa omfattande åtgärdsprogram enbart om det fanns stora svårigheter som exempelvis hög frånvaro eller ångestproblematik. När det gällde åtgärdsprogram för elever med ADHD svarade R8 följande:

De flesta med ADHD, eller 80 %, har inget åtgärdsprogram utan där har man olika typer av anpassningar i klassrummet [...] När det gäller åtgärdsprogrammen så är de ju mera. De är ju mera av ingripande karaktär. De kan ju egentligen bara handlar om elevassistent, enskild undervisningsgrupp och så där. (R8)

7 ANALYS

7.1 Den enskilda eleven och dennes närmiljö

I utformningen av undervisning och elevhälsa ska, enligt läroplanen (Skolverket, 2019), varje enskild elev erbjudas den ledning, stimulans och extra anpassning som eventuellt behövs för att eleven ska nå kunskapsmålen. Samtliga respondenter tyckte sig ha tillräckligt mycket kunskap om eleverna att de kunde erbjuda individuellt anpassat stöd, åtminstone på arbetsplatsen vid intervjutillfället. Tack vare det låga antal elever och den höga personaltätheten som rådde på dessa NPF anpassade skolor gavs möjlighet att lära känna eleverna på djupet. Kunskap rörande elevens uppväxtmiljö, psykologiska utveckling och biologiska faktorer och hur dessa faktorer förhåller sig till varandra motsvarar Bronfenbrenners lägsta systemnivå, mikrosystemet (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). Respondenterna fick på detta sätt en bild av eleven utifrån mer än bara klassrumssituationen. I dessa samtal fick eleverna själva fundera över vilka styrkor och svårigheter de har och tillsammans kom de fram till vilka stödåtgärder som skulle passa och i vilken situation. För att få en heltäckande bild av eleven förekom dessutom möten med andra aktörer i individens mikrosystem, som vårdnadshavare eller boendepersonal, lärare, elevhälsa, tidigare skolor och självklart eleven själv för att göra en kartläggning. Efter dessa samverkansmöten upprättades i de flesta fall åtgärdsprogram där elevens stödinsatser antecknades.

7.2 Hållbara nätverk mellan elevens mikrosystem

Samverkan mellan individens olika närmiljöer utgör mesosystemet och är oerhört viktigt för elever med behov av särskilt stöd (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). I textmaterialet från intervjuerna uppmärksammades att i de fall då respondenterna uppgav att eleverna förbättrade sina prestationer i skolan hade denna samverkan på mesonivå fungerat. I resultatet framkom att elevens dagsform avgjorde vilka insatser som krävdes. Det kunde handla om att eleven haft en konflikt med en partner eller att invanda rutiner förändrats. För att eleven då skulle kunna erbjudas rätt insatser var samverkan med exempelvis hemmet viktigt, så att skolan fick reda på om något hänt under elevens fritid. De skolor som representerats i studien hade en fungerande styrmodell där man anpassat skolmiljön för att gynna dessa elever. Utöver mindre antal elever och mer personal var skolmiljön inredd på ett sätt att eleverna kunde känna ett lugn med mindre intryck. Längden på lektionerna samt skoldagarna hade förkortats. På raster uppmuntrades eleverna till olika aktiviteter med rörelse och under lektionstid kunde eleverna ta kortare pauser för promenad då de märkte att de inte längre kunde behålla fokus, alternativt använda skrivbordscyklar för att tillgodose behovet av rörelse. Något som respondenterna hade uppmärksammat var att elevernas skolprestationer förbättrades då de gavs möjlighet till fysisk aktivitet.

7.3 Bra skolmiljö för både elever och personal

Anpassningar av skolmiljön och styrdokument som gäller för skolan i sin helhet med alla elever och personal i åtanke motsvarar exosystemet i Bronfenbrenners utvecklingsekologiska systemteori (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). De representerade skolorna erbjöd sin personal kompetensutveckling inom NPF-området och de hade metoder och rutiner anpassade för att ge elever med NPF förutsättningar att klara skolgången. Flera respondenter uppgav att de hade erfarenheter från tidigare arbetsplatser där åtgärdsprogram inte upprättats och i vissa fall medgav skolan inte ens anpassningar i klassrummet för en del elever med ADHD. Enligt en av respondenterna berodde detta på okunskap både hos skolläda och hos vissa lärare om vilka stöd elever med ADHD kunde vara i behov av. För lärare utan arbetslivserfarenhet och utan stöd från andra kollegor kan möjligheterna att anpassa skoldagen försvåras och stödåtgärder som skulle vara till gagn för elever med ADHD utebli. Det handlar om en organisatorisk svaghet som enskilda medarbetare inte kan påverka i någon större utsträckning.

7.4 Politikens beslut påverkar den enskilda eleven

Bronfenbrenner beskriver hur övergripande förordningar och lagar i högsta systemnivån, makrosystemet, kan påverka ända ner på individnivå (Imsen, 2006; Jakobsson & Nilsson, 2019). I intervju svaren framkommer att det behövs övergripande förändringar inom alla systemnivåer för att elever med behov av särskilt stöd ska få de anpassningar de har rätt till. Det framstår som orättvist att elever som går på specialanpassade skolor får dessa möjligheter, medan elever med samma behov i en vanlig kommunal skola kan bli åsidosatta. Makrosystemets samhällsövergripande beslut om budget och fördelning av resurser har gjort det svårare för kommunala skolor att kunna tillgodose alla elevers behov. Detta har enligt respondenterna lett till större klasser, färre lärare och en minskad kunskap om den enskilda eleven på grund av tidsbrist och, i vissa fall, kompetensbrist hos läraren eller skolläda. Staten bestämmer vilka krav som ska ställas på undervisning men det är läraren som sedan ska överföra detta i praktiken. Utan rätt resurser blir det ett oerhört svårt jobb. Den pedagogiska modellen som tillämpades på studiens representerade skolor ledde till en kunskapsutveckling som gynnade elever med ADHD men skulle enligt respondenterna likväl kunna appliceras på alla elever med lika goda resultat. Att många elever med ADHD har problem att nå kunskapsmålen beror med stor sannolikhet på brister i Bronfenbrenners yttre struktur, makrosystemet.

Av svaren framkom även att synen på undervisning förändrats över tid. Stora förändringar har skett under exempelvis de senaste 30 åren. Synen på elever med ADHD symptom har förändrats och så har även anpassningar i skolmiljön. Eleverna får mer ansvar över sitt eget lärande samtidigt som det blivit större klasser och mindre personal. Många av dessa förändringar har försvårat för elever med ADHD, men även förbättringar har skett och kunskap om diagnosen är idag mer utbrett i samhället än för 30 år sedan. Det är därför viktigt att inte bara se till de system som existerar runt individen i nutid utan även se till det

Bronfenbrenner benämnde som kronosystemet (Jakobsson & Nilsson, 2019; Skolverket, 2021) för att få en helhetsbild över individers utveckling och lärande över tid.

7.5 Rätt person på rätt plats – vägledning i den proximala utvecklingszonen

Något annat som var särskilt utmärkande för respondenterna i denna studie var deras personliga engagemang och kunskap om svårigheterna dessa elever kämpar med. De stöttade varandra i arbetet och lyfte alltid fram elevens förmågor. De hade ett genuint intresse av att försöka hitta vägar så varje enskild elev kunde nå sin fulla potential. Som en av respondenterna beskrev det: ”Man får vara lite som en kameleont ett klassrum, ha lite olika strategier och överenskommelser och anpassar sedan dessa till väldigt många olika människor” (R4). Det visar på hur viktigt det är för läraren att känna eleven så pass bra att rätt stöd sätts in vid rätt tillfälle. Ser man till det sociokulturella perspektivet på lärande är det just denna kännedom om eleven som gör att läraren kan se då eleven befinner sig i den proximala utvecklingszonen, där små anpassningar kan göra att eleven tillägnar sig ny kunskap eftersom han eller hon då är extra mottaglig för förklaringar (Kendall, 2015; Lundgren et al., 2020). Då eleven väl behärskar en färdighet är det nära att ny kunskap kan läras in om eleven får rätt vägledning. Det är detta gränsland mellan redan inlärt och ny högre nivå av lärande som Vygotskij kallade för den proximala utvecklingszonen.

7.6 Genom samspel medieras kunskap

Elever utvecklas i samspel med omvärlden, kunskap medieras av andra människor och detta sker både i och utanför klassrummet. Det är i detta samspel som elever lär sig vad som anses vara rätt och fel i olika miljöer avseende regler, normer och värderingar. Inom skolan finns en värdegrund som medieras av både lärare och skolkamrater medan inom exempelvis familjen kan helt andra värderingar råda. Eleverna lär sig efterhand att navigera mellan dessa olika miljöer och dessa skilda synsätt blir en del av individens personlighet (Säljö, 2000).

Respondenterna hade olika strategier för att elever med ADHD skulle kunna ta till sig av skolundervisningen på bästa sätt. Elever med ADHD är ingen homogen grupp där samma strategi fungerar för alla. Lärarens personkännedom av eleven låg till grund för vilken insats som krävdes och vid vilket tillfälle. Kommunikation och språkanvändning mellan elev och lärare var avgörande för socialisationsprocessen och lärandet, som sträckte sig långt utanför klassrumsundervisningen. Majoriteten av respondenterna berättade hur de samspelade med eleverna även under raster där de lekte olika lekar, spelade bollspel eller tog promenader tillsammans med dem. Genom detta samspel lärde sig eleverna exempelvis olika turtagningsregler, namnen på olika objekt, gällande normer eller konfliktlösningstekniker.

7.7 Appropriera – tillägna sig ny kunskap genom artefakter

Under hela skoldagen fanns en tydlig struktur som förmedlades både muntligt och skriftligt till eleverna. Olika materiella redskap, artefakter, användes utöver det talade språket för att dessa elever lättare skulle kunna utvecklas och tillägna sig, appropriera, ny kunskap. Respondenterna nämnde, då de beskrev elevens klassmiljö inför intervjun, visuella beskrivningar som kartor, bilder på föremål och timstockar. Timstock används till att kompensera för brist på tidsuppfattning. Det är ett redskap som istället för urvisare och digitala urverk visar tid med hjälp av röda lysdioder. Eleven eller läraren ställer in en viss tid, exempelvis 20 minuter för att därefter byta aktivitet. Vartefter tiden passerar släcks dessa lampor en efter en tills tiden är slut och då blinkar den samt larmar. Syftet var att dessa materiella redskap (artefakter) skulle mediera verkligheten för eleverna och efterhand skulle dessa artefakter inte behövas. Eleven kunde undan för undan lära sig utantill hur man hittade till olika platser utan att se på en karta, vilka föremål de behövde till lektionen utan att få visuella påminnelser eller de klarade av att, utan timstock, strukturera upp i vilken ordning saker skulle göras för att hinnas med under en viss tid. En av respondenterna planerade att ha matematiklektioner på basketplanen där bollen skulle bli till en artefakt för att eleverna skulle lära sig räkning.

7.8 Vägen till ny kunskap för elever med ADHD

Helt avgörande för optimal inläring är den fingertoppskänsla som krävs hos läraren. Dels behövs den personkännedom om eleverna som respondenterna beskriver. Läraren behöver veta elevens svagheter och styrkor samt på vilket sätt eleven lättare lär sig nya saker. Respondenterna förklarade att många elever med ADHD lätt tappat koncentrationen om de tycker att uppgiften är tråkig. En av respondenterna förklarade att kunskap måste förmedlas på ett sätt att den blir intressant och då krävs det att läraren tänker till lite extra på vad som intresserar eleven och hur läraren då kan lägga upp undervisningen. Många elever med ADHD har förmågan att kunna hyperfokusera då de hittar ett ämne som motiverar och intresserar. Hyperfokus innebär att eleven ägnar ämnet så stor uppmärksamhet att de blir fullkomligt omedvetna om sin omgivning (Hansen, 2017; Jakobsson & Nilsson, 2019). Om denna förmåga riktas mot något konstruktivt kan prestationerna bli förvånansvärt bra. Respondenten som tog upp detta hävdade att alla skolämnen kan bli intressanta om man bara hittar en infallsvinkel som motiverar eleven i fråga.

Respondenterna upplevde att eleverna lättare kunde koncentrera sig efter idrottslektioner, promenader, fysiskt aktiva raster eller då de satt vid skrivbordscyklar under lektionstid. Tidigare forskning visar också att fysisk aktivitet sätter igång kemiska processer i hjärnan som förbättrar både inläring och minne (Erickson et al., 2011; Hansen, 2016; Hansen, 2017; Mulrine et al., 2014; Silva et al., 2015). Detta kan tyda på att fysisk aktivitet hjälper elever med ADHD att nå högre kunskap då de befinner sig i den proximala utvecklingszonen. De kan genom avbrott för fysisk aktivitet optimera möjligheterna att ta in och bearbeta ny kunskap. Då läraren märker att eleven mognads- och kunskapsmässigt nått så långt i sitt

lärande att de behöver utmanas i sitt tänkande och få handledning för att nå till nästa nivå kan en paus för fysisk aktivitet gynna inläringen.

8 DISKUSSION

8.1 Resultatdiskussion

För att underlätta läsningen av detta avsnitt har forskningsfrågorna delats upp och besvarats en efter en.

Svaret på första frågan var att respondenterna uppmärksammat att fysisk aktivitet påverkade eleverna på flertalet olika sätt. De hade noterat att fysisk aktivitet var särskilt gynnsamt för elever med ADHD som har ett ökat rörelsebehov. Det märks genom att de efter en viss tid får svårt att sitta still, de börjar röra på saker och kan agera störande i klassrummet. Efter att de fått ta en kort promenadpaus, varit ute på rast och rört på sig eller suttit vid skrivbordet och cyklat upplevde respondenterna eleverna som lugnare med förnyad energi att ta sig an skolarbetet. De får tillbaka förmågan att koncentrera sig längre stunder och det påverkar studieresultatet positivt. En annan värdefull påverkan är att eleverna får bättre självkänsla samt lär sig olika sociala färdigheter i samband med den fysiska aktiviteten.

Den negativa påverkan respondenterna märkt, av fysisk aktivitet, var att eleverna kunde bli lite uppspelta och ha svårt att komma ner i varv vid lektionsstart. I dessa fall beskrev respondenterna det som extra viktigt att ha en tydlig struktur som visade för eleverna att rasten var slut och lektionen skulle börja. Eftersom elever med ADHD kan ha svårigheter med det sociala samspelet hade ibland konflikter uppstått i samband med fysisk aktivitet. Konflikter och oroligheter som sedan följt med in i klassrummet. På friskolorna i denna studie hade man löst detta genom att personal alltid fanns tillgänglig för att motverka konflikter samt lära eleverna hur de kan hantera dispyter konstruktivt.

När det gällde svaret på andra frågan skilde sig möjligheterna till fysisk aktivitet åt mellan de olika skolorna. En skola låg ute på landet med naturskön omgivning. De satsade mycket på fysisk aktivitet under raster, tillsammans med skolans personal, för att aktivera eleverna samt för att bygga relationer. De hade fotbolls- och basketplan, pingisbord, eleverna kunde spela kubb eller ha olika utmaningar. En annan av resursskolorna hade en stor idrottshall till sitt förfogande där eleverna kunde vara under raster. Varje vecka gick elever och lärare på promenader tillsammans för att stärka relationerna mellan elever och lärare men dessutom mellan eleverna själva som många gånger hade problem med att hitta vänner på grund av svårigheter med det sociala samspelet. Den tredje skolan som representerades i studien hade ingen utemiljö som uppmuntrade till fysisk aktivitet på raster men de hade satsat på

skrivbordscyklar där eleverna kunde sitta och trampa under lektionstid för att få utlopp för rörelsebehovet.

Samtliga respondenter uppgav att de hade promenader som en stödåtgärd för elever med ADHD. Om de märkte att koncentrationen sviktade kunde eleven få ta en kortare promenad runt skolan för att därefter komma tillbaka med förnyad energi. Det fanns en gemensam önskan bland respondenterna att skolan överlag skulle lägga större resurser på att få eleverna mer aktiva. Det skulle gynna alla men allra mest elever med ADHD. De såg ingen möjlighet till detta på grund av tidsbrist. Eleverna och lärarna hade så pass pressade scheman att det upplevdes som omöjligt i dagsläget.

Vid jämförelse mellan anpassningarna de ändå kunde erbjuda eleverna i dagsläget mot de erfarenheter de hade från tidigare skolor kunde en markant skillnad konstateras. Inom den kommunala skolan var det ofta upp till varje enskild lärare att avgöra vilka anpassningar som skulle genomföras. Det verkade inte finnas något övergripande styrdokument för stöd till elever med ADHD. Utifrån respondenternas svar verkade det istället vara upp till varje skola att forma riktlinjer för stödåtgärder. Som Skolinspektionen (2020) uppmärksammat leder detta ofta till allmängiltiga åtgärder där den enskilda eleven kommer i skymundan.

Trots att läroplanen (Skolverket, 2019) lyfter fram betydelsen av fysisk aktivitet kan inte alla skolor tillgodose detta i den omfattning som respondenterna önskar för eleverna. En av respondenterna tyckte att man i ämnet idrott skulle ta bort betygssättningen då R6 ansåg att syftet inte var att få fram elitidrottare utan snarare att få eleverna att känna rörelseglädje. De respondenter som hade erfarenhet av att arbeta med låg- och mellanstadiebarn ansåg att man där hade större möjligheter att utveckla undervisningen till att inbegripa rörelse som ett naturligt inslag i det dagliga arbetet. De yngre eleverna hade mer tid för raster och fysisk aktivitet uppmuntrades. På högstadiet och gymnasiet fanns det, utöver schematekniska svårigheter, en upplevelse av att elever i de högre åldrarna var svårare att motivera till rörelse utöver de korta promenadpauser eleverna fick under lektionstid då de kände att koncentrationen sviktade.

I svaret på tredje frågan framgick det att just kunskap, om de svårigheter elever med ADHD har, bland medarbetare och skolläring var den viktigaste framgångsfaktorn. Att alla kände till vilka stödåtgärder som behövdes och att samarbetet mellan elevens olika mikrosystem fungerade. Det var också viktigt att eleven själv kände till sina styrkor och brister samt kunde förklara vilket stöd de var i behov av för att skoldagen skulle fungera. Alla respondenterna poängterade att flexibilitet hos personalen var viktigt då mycket av anpassningarna berodde på elevens dagsform. Stödinsatser som hjälpte igår kanske inte fungerar idag på grund av olika anledningar.

Något annat som lyftes fram var betydelsen av att bygga relationer till eleverna. För att kunna stötta eleven till att denne ska nå sin fulla potential behövs kännedom om eleven, inte bara vetenskap avseende skolkunskaper utan även om vad som händer i elevens andra miljöer. De respondenter som arbetade på friskolor för elever med NPF berättade att samtliga medarbetare hade en tät och nära kontakt angående eleverna och att kompetensen kring

dessa elevers problematik var stor. De uppgav att all personal på dessa skolor hade specialutbildning om NPF och fortbildning skedde årligen.

Det framgick tydligt att studiens representerade friskolor hade resurser för att kunna erbjuda fysisk aktivitet, både på raster och under lektionstid. Dessutom tillsammans med personal, vilket gjorde att de lättare byggde relationer till eleverna. Dessa friskolor kunde anpassa undervisningen till varje enskild elev. Dock fanns inte samma möjligheter inom den kommunala skolverksamheten, enligt respondenterna. Förklaringarna de hade till detta var resursbrist, tidsbrist, för få lärare till för många elever samt kompetensbrist.

Det fanns dock framgångsexempel inom den kommunala skolan när det gällde anpassningar och stöd till elever med ADHD. Den gemensamma nämnaren i dessa fall var kunskap om diagnosen samt en flexibilitet att tänka utanför boxen. De planerade undervisningen på ett sätt att stödet till elever med ADHD inte blev så särskiljande. Alla elever mår bra av mer rörelse, kortare lektionspass och att man varvar praktisk undervisning med teori. Dessutom var lärarnas kännedom om eleverna så stor att de visste hur de skulle fånga elevernas intresse, även i ämnen som annars kunde vara svåra.

Då kunskaper om vår omvärld inte enbart lärs ut i klassrum är personalmedverkan på raster minst lika viktigt. Socialisering sker genom samspel på gott och ont. Respondenterna uppgav att gemensamma pauser med fysisk aktivitet kunde vara problematiska då dessa ofta ledde till konflikter, som försvårade för eleverna att komma igång när lektionen började igen. De respondenter som arbetade på friskolor uppgav att de kände sig privilegierade för att de till skillnad från kommunala skolor kunde erbjuda eleverna ett stort utbud av fysisk aktivitet, längre raster och mycket personal som var ute på rasterna med eleverna för att dels uppmuntra till rörelse, bygga relationer men också motverka konflikter på ett tidigt stadium.

Då respondenterna besvarade frågorna om olika stödåtgärder som användes för elever med ADHD upptäcktes det att många insatser skedde med hjälp av just fysisk aktivitet, och detta som en omedveten handling. De hade inte reflekterat över detta förrän nu. När kontakt togs med respondenterna hade de tänkt på fysisk aktivitet som något eleverna gör på idrottslektionerna. Att promenader, skrivbordscyklar eller att eleverna varvar teori med praktiska moment i undervisningen där de får använda kroppen också är fysisk aktivitet var inget de reflekterat över. Samtliga respondenter framhöll att det huvudsakliga syftet med promenadpauser var att stilla elevens rörelsebehov. Efter viss eftertanke kunde respondenterna binda ihop dessa promenader till att de även kunde behålla koncentrationen efter promenaderna vilket i sin tur ledde till bättre inläring och bättre skolresultat.

8.2 Resultat i relation till tidigare forskning

Respondenterna hade precis som Mulrine et al. (2008) uppmärksammat att elever blir allt mer stillasittande och att det är förödande för elever med ADHD som har ett förhöjt rörelsebehov. De skolor som var representerade hade anpassat skoldagarna med extra fysisk aktivitet utöver idrottslektionerna. Dock framkom att det var just under fysisk aktivitet på raster som konflikter kunde uppkomma. Mulrine et al. (2008) ansåg att aktiviteter bör

planeras noggrant eftersom elever med ADHD kan ha svårigheter med det sociala samspelet. Det framkom i svaren att en av skolorna i studien hade tänkt på detta. Där organiserades aktiviteter med hänsyn till elevernas svårigheter och personalen var dessutom aktiva deltagare. Medan i de andra fallen bestämde eleverna själva över sina rastaktiviteter. Något som också uppkom i svaren var att ökad fysisk aktivitet inte kunde åstadkommas i önskad grad på grund av tidsbrist. Respondenterna berättade om fulla scheman för att kunskapsmålen skulle kunna uppfyllas. De såg inte möjligheterna till att kunna skära ner undervisningstiden och ersätta den med fysisk aktivitet eftersom de då ansåg att de skulle gå miste om viktig undervisningstid. I en forskningsstudie utförd av Silva et al. (2015) konstaterades dock att det behövs så lite som fem minuters pulshöjande aktivitet för att förbättra koncentrationen och minska ner ADHD symptom. Att kunskap skulle gå förlorad om man skar ner på undervisningen och ersatte denna tid med fysisk aktivitet motbevisades i studien utförd av Dwyer et al. (1996). Trots att eleverna i deras studie fick fyra gånger mer fysisk aktivitet än kontrollgruppen förändrades inte skolresultaten.

Samtliga respondenter arbetade på skolor eller i klasser speciellt inriktade på elever med NPF diagnoser. Enligt studien utförd av Malmqvist (2018) motverkar dessa separata enheter synen på en skola för alla med inkluderande pedagogisk undervisning. Han frågar sig i studien hur dessa skolor kan vara godkända då de strider mot skollagen (SFS 2010:800). Respondenternas svar tydde på starka influenser från det neuropsykiatriska fältet. Ofta användes allmängiltiga strategier som enligt Malmqvist (2018) skapats utifrån de riktlinjer som till stor del har sitt ursprung i den neuropsykiatriska forskningen.

8.3 Metoddiskussion

I denna studie undersöktes respondenternas upplevelser beträffande fysisk aktivitets påverkan på elever med ADHD och i vilken omfattning fysisk aktivitet användes som stödinsats för dessa elever. För att få en mer heltäckande bild och en mer ingående förståelse efterfrågades även tidigare arbetslivserfarenheter avseende fysisk aktivitet som stödinsats för elever med ADHD. Respondenterna bestod av ett utvalt antal lärare och specialpedagoger med stor erfarenhet av att arbeta med elever som har ADHD. Det går att läsa in mycket genom att se på kroppsspråk och för en djupare förståelse behövdes möjlighet att ställa följdfrågor om funderingar uppstod. Av denna anledning föll valet på intervjuer. Det hade varit intressant att även få elevernas egen syn på hur de påverkas av fysisk aktivitet men på grund av tidsbrist valdes ovanstående yrkeskategorier. Det hade krävts tillstånd från vårdnadshavare om intervjuer genomförts bland omyndiga elever, vilket då gjort att förarbetet förlängts. Valet av en kvalitativ metod har också lett till att studien inte blivit generaliserbar och innebär att data inte samlats in genom stickprov som kan representera en hel population (Denscombe, 2018). Fullständigt konfidentiell kunde inte studien bli då urvalsmetoden var snöbollsurval och flera respondenter arbetade på samma skola där de hade diskuterat sin medverkan. De visste om vilka andra som intervjuats på samma arbetsplats men inte vilka de övriga respondenterna var. Skolorna som representeras finns utspridda i Uppsala län vilket innefattar ett flertal kommuner och gör identifiering av respondenterna svårare.

8.4 Slutsatser

Det som framkommit utifrån respondenternas svar är att fysisk aktivitet till övervägande del upplevs som positivt för elever med ADHD. De upplevs som lugnare och mer fokuserade på lektioner efter att de fått röra på sig. Dock skiftar behovet av fysisk aktivitet beroende på elevens dagsform. Vissa dagar kan eleven behöva skärma av från alla intryck och dra sig undan. Eftersom behovet av anpassningar för elever med ADHD kan förändras från dag till dag krävs en oerhörd flexibilitet och kompetens hos läraren tillsammans med tålamod för att kunna möta eleven och stötta honom eller henne till att nå kunskapsmålen. De negativa följdverkningar som kunde uppkomma vid fysisk aktivitet hade respondenterna hittat konstruktiva lösningar för att motverka. Konflikter på raster eller under olika fysiska aktiviteter löstes genom ökad personalnärvaro och att aktivt jobba med att ge verktyg så att eleverna kunde utveckla sin sociala kompetens. En tydlig struktur nämndes som väsentligt för att tillvaron för elever med ADHD skulle fungera. Vid de tillfällen då den fysiska aktiviteten gjorde eleverna överaktiva var just en tydlig avgränsning mellan rast och lektion extra viktigt. Då kom eleverna snabbt ner i varv och kunde tillgodogöra sig undervisningen.

Trots att skolans styrdokument förordar fysisk aktivitet är uppfattningen från respondenterna att det i de flesta skolor saknas möjligheter för eleverna att ägna sig åt fysisk aktivitet i den omfattning som vore önskvärt. Det framkommer tydligt genom denna studie att resurserna skiljer sig markant beroende på skolform. De kommunala skolorna framstår som eftersatta från politikerhåll då det gäller resursfördelning. Respondenterna hade uppmärksammat uppenbara brister gällande budget, kompetens och inte minst skolmiljö. För de elever som gick i den särskilda undervisningsgruppen fanns ingen utemiljö alls som främjade fysisk aktivitet på raster. Det som tidigare varit skolgård hade numera blivit parkering åt personal och på liknande sätt ser det tyvärr ut på många skolor.

Resultatet av denna studie indikerar att det är långt kvar innan majoriteten av alla elever med ADHD kan erbjudas det individuellt anpassade stöd de har rätt till. Högre kompetens hos skolans personal om vad det innebär att ha ADHD är oerhört viktigt för att dessa elever ska bli förstådda och få rätt anpassningar. Mer vetenskaplig pedagogisk forskning behöver bedrivas för att synen på undervisning av elever med ADHD ska skifta från den medicinska neuropsykiatriska forskningstraditionen. Elever med ADHD har olika behov i olika situationer och att då utgå från det neuropsykiatriska tänkandet kan eventuellt ge långsiktiga konsekvenser. En av respondenterna talade om den viktiga uppgift läraren har att hitta elevens intresseområde för att på det sättet få eleven motiverad. Även den tråkigaste lektionen kan bli intressant om läraren bara tänker ”utanför boxen” och anpassar undervisningen utefter eleven de har framför sig.

Då fysisk aktivitet visat sig vara gynnsamt för elever, och synnerhet elever med ADHD, borde en ökning av möjligheterna till fysisk aktivitet prioriteras inom skolväsendet och skolgårdar anpassas för att inbjuda till rörelse. Utan politiska beslut där mer resurser ges åt skolorna kommer svårigheterna bestå och allt fler elever får svårt att nå kunskapsmålen. Till dess att samhällsövergripande beslut tagits lämnas ansvaret till varje enskild lärare att göra det bästa med de resurser som finns.

8.5 Förslag till fortsatt forskning

För att få en övergripande bild av vilken påverkan fysisk aktivitet har på elever med ADHD bör det genomföras en evidensbaserad jämförande studie med ett större urval. I studien skulle en jämförelse ske mellan en grupp elever med ADHD som fick utföra fysisk aktivitet på medel till hög intensitet i cirka 30 minuter före skoldagen mot en grupp elever med ADHD som istället fick sitta och lyssna på en ljudbok 30 minuter före skoldagen. Dessa elever bör vara omedicinerade, jämnåriga och ha likvärdiga problem med koncentration. Syftet skulle vara att undersöka om det finns någon skillnad i hur länge eleverna kan behålla koncentrationen när undervisningen startar. Dessutom skulle eleverna kunna genomföra ett test, likt högskoleprovet, för att undersöka om resultaten skulle skilja sig åt mellan gruppen som utförde fysisk aktivitet mot den som inte gjorde det? För att få en mer rättvis bild bör dessa grupper kunna byta plats efter några veckor så att gruppen som inte utfört fysisk aktivitet nu får göra det och vice versa. För en mer ingående förståelse bör ovanstående kvantitativa studie kompletteras med en kvalitativ studie där elevernas egna reflektioner undersöks.

9 REFERENSLISTA

BÖCKER

- Andersson, D. (2020). *Fysisk aktivitet. Hälsa, välbefinnande och förändring hos individen*. Studentlitteratur.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Studentlitteratur.
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter – vad gör vi och varför?*. Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Liber.
- Hansen, A. (2016). *Hjärnstark. Hur motion och träning stärker din hjärna*. Fitnessförlaget.
- Hansen, A. (2017). *Fördel ADHD. Var på skalan ligger du?*. Bonnier Fakta
- Hesslinger, B., Philipsen, A. & Richter, H. (2010). *Psykoterapi för vuxna med ADHD: en arbetsbok*. Hogrefe Psykologiförlaget.
- Imsen, G. (2006). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Studentlitteratur.
- Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer. Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Natur & Kultur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lundgren, U., Liberg, C. & Säljö, R. (2020). *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Natur & Kultur.
- Ogden, T. (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan – kompetensutvecklande och problemlösande arbete*. Liber.
- Rønnevold, L.I. (2009). *Tio tankar i huvet, men ingenting på pappret*. Infolitenbok.
- Sörngård, K.A. (2014). *ADHD-hjälpen: för ett liv i balans* (1. utg.). Natur & Kultur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4. [omarb.] uppl.). Studentlitteratur.

TIDSKRIFTER/FACKPRESS/ARTIKLAR

Ahmed, A., Hammarstedt, M. & Karlsson, K. (2021). Do schools discriminate against children with disabilities? A field experiment in Sweden, *Education Economics*, 29:1, 3-16, DOI: 10.1080/09645292.2020.1855417

Cerillo-Urbina, A.J., García-Hermoso, A., Sánchez-López, M., Pardo-Guijarro, M.J., Santos Gómez, J.L., & Martínez-Vizcaíno, V. (2015). The effects of physical exercise in children with attention deficit hyperactivity disorder: a systematic review and meta-analysis of randomized control trials. *Child: Care, Health, and Development.*, 41(6), 779–788. <https://doi.org/10.1111/cch.12255>

Dwyer, T., Blizzard, L., & Dean, K. (1996). Physical activity and performance in children. *Nutrition reviews*, 54(4 Pt 2), S27–S31. <https://doi.org/10.1111/j.1753-4887.1996.tb03895.x>

Erickson, K. I., Voss, M. W., Prakash, R. S., Basak, C., Szabo, A., Chaddock, L., Kim, J. S., Heo, S., Alves, H., White, S. M., Wojcicki, T. R., Mailey, E., Vieira, V. J., Martin, S. A., Pence, B. D., Woods, J. A., McAuley, E., & Kramer, A. F. (2011). Exercise training increases size of hippocampus and improves memory. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(7), 3017–3022. <https://doi.org/10.1073/pnas.1015950108>

Herting, M. M., & Chu, X. (2017). Exercise, cognition, and the adolescent brain. *Birth defects research*, 109(20), 1672–1679.

Hill, L. J. B., Williams, J. H. G., Aucott, L., Thomson, J., & Mon-Williams, M. (2011). How does exercise benefit performance on cognitive tests in primary-school pupils? *Developmental Medicine and Child Neurology*, 53(7), 630-635. <http://ep.bib.mdh.se/login?url=https://www-proquest-com.ep.bib.mdh.se/scholarly-journals/how-does-exercise-benefit-performance-on/docview/876959482/se-2?accountid=12245>

Johan Malmqvist (2018) Har skolan för ADHD-studenter nått en korsning ?, *Emotionella och beteendemässiga svårigheter*, 23: 4, 389-409, DOI: 10.1080 / 13632752.2018.1462974

Mulrine, C. F., & Flores-Martí, I. (2014). Practical strategies FOR TEACHING STUDENTS WITH ATTENTION-DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER in general physical education classrooms. *Strategies*, 27(1), 26-31. <http://ep.bib.mdh.se/login?url=https://www-proquest-com.ep.bib.mdh.se/scholarly-journals/practical-strategies-teaching-students-with/docview/1490692591/se-2?accountid=12245>

- Mulrine, C. F., Prater, M. A., & Jenkins, A. (2008). *The active classroom: Supporting students with attention deficit hyperactivity disorder through exercise. Teaching Exceptional Children, 40*(5), 16-22. <http://ep.bib.mdh.se/login?url=https://www-proquest-com.ep.bib.mdh.se/scholarly-journals/active-classroom-supporting-students-with/docview/201089274/se-2?accountid=12245>
- Reeves, M. J., & Bailey, R. P. (2016). The effects of physical activity on children diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder: A review. *Education 3-13, 44*(6), 591-603. doi:<http://dx.doi.org.ep.bib.mdh.se/10.1080/03004279.2014.918160>
- Rommel, A., Lichtenstein, P., Rydell, M., Kuja-Halkola, R., Asherson, P., Kuntsi, J., & Larsson, H. (2015). Is physical activity causally associated with s of attention-Deficit/Hyperactivity disorder? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 54*(7), 565. doi:<http://dx.doi.org.ep.bib.mdh.se/10.1016/j.jaac.2015.04.011>
- Silva, A. P., Prado, S. O. S., Scardovelli, T. A., Silvia, R. M. S. B., Campos, L. C., & Frère, A.,F. (2015). Measurement of the effect of physical exercise on the concentration of individuals with ADHD. *PLoS One, 10*(3) doi:<http://dx.doi.org.ep.bib.mdh.se/10.1371/journal.pone.0122119>

UTREDNINGAR/ELEKTRONISKA DOKUMENT/RAPPORTER/LAGAR

- American Psychiatric Association. (2021). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*. <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Folkhälsomyndigheten. (2019). *Barns och ungas rörelsemönster. Resultat från objektivt uppmätt fysisk aktivitet, Skolbarns hälsovanor 2017/2018*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/b/barns-och-ungas-rorelsemonster/?pub=60058>
- Försvarsmakten. (u.å). *Försvarsmakten om ADHD*. <https://jobb.forsvarsmakten.se/sv/utbildning/grundutbildning/vanliga-fragor/asperger/>
- Myndigheten för samhällsskydd och beredskap. (3 december 2020). *Medicinsk kontroll*. <https://www.msb.se/sv/utbildning--ovning/msbs-utbildningsprogram/skydd-mot-olyckor/behorighet-skydd-mot-olyckor/lakarundersokning/>
- Polisen. (20 april 2020). *Antagningskrav till polisutbildningen*. <https://polisen.se/om-polisen/bli-polis/ansoka-till-polisutbildningen/antagningskrav-till-polisutbildningen/forklarings-av-antagningskrav-till-polisutbildningen/>

Skolinspektionen. (21 oktober 2020). *Kvalitetsgranskning rapport 2014:09. Skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen AD/HD.*

<https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2014/adhd/slutrappport---skolsituationen-for-elever-med-adhd.pdf>

Skollag (SFS 2010:800). Utbildningsdepartementet.

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

Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11).* <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Skolverket. (12 januari 2021). *Välja förskoleklass och grundskola eller grundsärskola.*

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/valja-forskoleklass-och-grundskola-eller-grundsarskola>

Skolverket. (7 maj 2021). *Samverkan med föräldrar och vårdnadshavare – en teoretisk modell.*

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-samverkan-med-hem-och-varldnadshavare/samverkan-med-foraldrar-och-varldnadshavare---en-teoretisk-modell>

Socialstyrelsen & Skolverket. (2016). *Vägledning för elevhälsan.*

<https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/vagledning/2016-11-4.pdf>

Special Nest. (9 maj 2016). *Dopamin – Nyckelspelaren i hjärnans belöningssystem.*

<https://www.specialnest.se/forskning/dopamin-nyckelspelaren-i-hjarnans-beloningssystem>

Transportstyrelsen. (2 september 2020). *Medicinska krav.*

<https://www.transportstyrelsen.se/sv/vagtrafik/Korkort/ta-korkort/medicinska-krav/>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed.*

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Vetenskapsrådet. (2019). *Forskningsöversikt 2019. Utbildningsvetenskap.*

https://www.vr.se/download/18.ad27632166e0b1efab472f/1552382329529/Forskningsoversikt-utbildningsvetenskap_VR_2019.pdf

World Health Organization. (2019). *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD).*

<https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases>

10 BILAGOR

10.1 Bilaga 1. Tabell över sökningar / Tidigare forskning

Databas	Sökord	Träffar (valt)	Författare	Datum
ERIC (ProQuest)	Attention deficit hyperactivity disorder in schools AND Exercise	7 (2)	Mulrine et al. (2008) samt Hill et al. (2011)	5 februari 2021
ERIC (ProQuest)	Attention deficit hyperactivity disorder AND Physical activity	53 (1)	Reeves & Bailey (2016)	5 februari 2021
ERIC (ProQuest)	Intervention AND Attention deficit hyperactivity disorder AND Activity	67 (1)	Rommel et al. (2015)	5 februari 2021
ERIC (ProQuest)	Strategies AND Attention deficit hyperactivity disorder AND Physical Activity OR Exercise	5 (1)	Mulrine et al. (2014)	9 februari 2021
ERIC (ProQuest)	Effect of physical exercise AND ADHD	6 (1)	Silva et al. (2015)	9 februari 2021
PRIMO	Attention deficit hyperactivity disorder och Exercise	15 740 (0)		9 februari 2021
PRIMO	Attention deficit hyperactivity disorder, "special education" och "physical activity"	49 (1)	Cerillo-Urbina et al. (2015)	8 juni 2021
PRIMO	ADHD, "special classes", "special education"	103 (1)	Malmqvist, J. (2018)	8 juni 2021

10.2 Bilaga 2. Missivbrev Specialpedagog

FYSISK AKTIVITET SOM STÖDINSATS FÖR ELEVER MED ADHD

Den här intervjustudien riktar sig till dig som arbetar med elever som har den neuropsykiatriska funktionsnedsättningen ADHD (antingen som klasslärare, specialpedagog eller idrottslärare) vid någon av Uppsala läns NPF anpassade skolor.

Elever med ADHD har behov av olika sorters stöd under skoldagen. Forskning pekar på att det finns ett positivt samband mellan fysisk aktivitet och inlärning och jag skulle med denna intervjustudie vilja undersöka på vilket sätt pedagogen uppfattar att elever med den neuropsykiatriska diagnosen ADHD påverkas av fysisk aktivitet, samt hur skolan använder sig av fysisk aktivitet under skoldagen.

Intervjun förväntas ta omkring 30 minuter, och är en del av ett självständigt arbete inför kandidatexamen i Pedagogik vid Mälardalens Högskola. Intervjun kan efter ditt önskemål ske via någon nätbaserad mötesplats som exempelvis Zoom eller Teams eller genom att vi fysiskt ses. Intervjufrågorna hittar du på nästa sida.

Tack för din medverkan!

Pia Eriksson Lundström

Pedagogikstuderande, Mälardalens Högskola

e-post: pem21001@student.mdh.se

.....

Handledare:

Dan Tedenljung, Universitetslektor i Pedagogik

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Avdelningen för pedagogik, Mälardalens Högskola

e-post: dan.tedenljung@mdh.se

[tel: 016-153208](tel:016-153208)

Information till dig som deltagare

Konfidentiell

Detta innebär att du i uppsatsen inte kommer att omnämnas med ditt namn och vid eventuella citat kommer ni som intervjuas att betecknas som R1, R2, R3 osv. Det kommer inte att framgå i texten vilken skola du arbetar vid.

Frivillig

Det är frivilligt att delta i undersökningen. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Det ger inte några negativa följder för dig.

Användandet och lagring av uppgifter

De svar som lämnas kommer endast att användas i forskningssyfte och kommer att skyddas från tillgång av obehöriga.

Rätt att få sina uppgifter raderade

Du har rätt att få dina lämnade uppgifter raderade. Eftersom uppgifterna kommer att vara anonymiserade är det endast möjligt att identifiera, och därefter radera om du kan återge dina intervju svar.

Intervjufrågor (specialpedagog)

- Hur brukar ett åtgärdsprogram se ut för elever med ADHD ? (kartläggning, insatser, uppföljning)
- Vilka metoder i åtgärdsprogrammet brukar skolan använda sig av? Vilka metoder tycker du fungerar bäst och vilka fungerar sämre? Varför?
- Ni är en skola som är speciellt anpassad för elever med NPF som ADHD. Vad tror du är skillnaden i arbetet, med just elever som har diagnosen ADHD, hos er jämfört med en "vanlig" skola?
- Använder ni några speciella hjälpmedel (stressboll, hopprep, skrivbordscykel etc.)? I så fall vilka och varför dessa?
- Anser du att lärarna har tillräcklig kompetens om just funktionsnedsättningen ADHD?
- Har skolan använt sig av fysisk aktivitet som en stödinsats för dessa elever?
Vid ja: På vilket sätt har ni använt fysisk aktivitet? Har du märkt av någon skillnad på fokus och koncentration under studiesituationer? Hur har denna skillnad märkts av?
Vid nej: Varför inte? Har du läst eller hört om den forskning som visar på förbättrad koncentration och inläring efter fysisk aktivitet? Och att detta visat sig speciellt gynnsamt för elever med ADHD.

10.3 Bilaga 3. Missivbrev Klasslärare

FYSISK AKTIVITET SOM STÖDINSATS FÖR ELEVER MED ADHD

Den här intervjustudien riktar sig till dig som arbetar med elever som har den neuropsykiatriska funktionsnedläggningen ADHD (antingen som klasslärare, specialpedagog eller idrottslärare) vid någon av Uppsala läns NPF anpassade skolor.

Elever med ADHD har behov av olika sorters stöd under skoldagen. Forskning pekar på att det finns ett positivt samband mellan fysisk aktivitet och inlärning och jag skulle med denna intervjustudie vilja undersöka på vilket sätt pedagogen uppfattar att elever med den neuropsykiatriska diagnosen ADHD påverkas av fysisk aktivitet, samt hur skolan använder sig av fysisk aktivitet under skoldagen.

Intervjun förväntas ta omkring 30 min, och är en del av ett självständigt arbete inför kandidatexamen i Pedagogik vid Mälardalens Högskola. Intervjun kan efter ditt önskemål ske via någon nätbaserad mötesplats som exempelvis Zoom eller Teams eller genom att vi fysiskt ses. Intervjufrågorna hittar du på nästa sida.

Tack för din medverkan!

Pia Eriksson Lundström

Pedagogikstuderande, Mälardalens Högskola

e-post: pem21001@student.mdh.se

.....

Handledare:

Dan Tedenljung, Universitetslektor i Pedagogik

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Avdelningen för pedagogik, Mälardalens Högskola

e-post: dan.tedenljung@mdh.se

[tel: 016-153208](tel:016-153208)

Information till dig som deltagare

Konfidentiell

Detta innebär att du i uppsatsen inte kommer att omnämnas med ditt namn och vid eventuella citat kommer ni som intervjuas att betecknas som R1, R2, R3 osv. Det kommer inte att framgå i texten vilken skola du arbetar vid.

Frivillig

Det är frivilligt att delta i undersökningen. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Det ger inte några negativa följder för dig.

Användandet och lagring av uppgifter

De svar som lämnas kommer endast att användas i forskningssyfte och kommer att skyddas från tillgång av obehöriga.

Rätt att få sina uppgifter raderade

Du har rätt att få dina lämnade uppgifter raderade. Eftersom uppgifterna kommer att vara anonymiserade är det endast möjligt att identifiera, och därefter radera om du kan återge dina intervjusvar.

Intervjufrågor (klasslärare)

- Hur upplever du att elever med ADHD fungerar i studiesituationer?
- Vilka strategier använder du dig av för att undervisningen ska fungera för dessa elever?
- Har du märkt någon skillnad på eleverna efter fysisk aktivitet (raster, idrottslektioner, rörelsepass)?
- Kan du beskriva någon lektion som går bättre respektive sämre?
- Vad tror du är anledningen till att just de lektionerna fungerar bättre respektive sämre?
- Har du uppmärksammat om eleven blir mer fokuserad och koncentrerad under lektionstid efter att de utfört någon form av fysisk aktivitet?
Vid ja: Beskriv på vilket sätt?
- Vid nej: Vad tror du det beror på?

10.4 Bilaga 4. Missivbrev Idrottslärare

FYSISK AKTIVITET SOM STÖDINSATS FÖR ELEVER MED ADHD

Den här intervjustudien riktar sig till dig som arbetar med elever som har den neuropsykiatriska funktionsnedläggningen ADHD (antingen som klasslärare, specialpedagog eller idrottslärare) vid någon av Uppsala läns NPF anpassade skolor.

Elever med ADHD har behov av olika sorters stöd under skoldagen. Forskning pekar på att det finns ett positivt samband mellan fysisk aktivitet och inlärning och jag skulle med denna intervjustudie vilja undersöka på vilket sätt pedagogen uppfattar att elever med den neuropsykiatriska diagnosen ADHD påverkas av fysisk aktivitet, samt hur skolan använder sig av fysisk aktivitet under skoldagen.

Intervjun förväntas ta omkring 30 min, och är en del av ett självständigt arbete inför kandidatexamen i Pedagogik vid Mälardalens Högskola. Intervjun kan efter ditt önskemål ske via någon nätbaserad mötesplats som exempelvis Zoom eller Teams eller genom att vi fysiskt ses. Intervjufrågorna hittar du på nästa sida.

Tack för din medverkan!

Pia Eriksson Lundström

Pedagogikstuderande, Mälardalens Högskola

e-post: pem21001@student.mdh.se

.....
Handledare:

Dan Tedenljung, Universitetslektor i Pedagogik

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Avdelningen för pedagogik, Mälardalens Högskola

e-post: dan.tedenljung@mdh.se

[tel: 016-153208](tel:016-153208)

Information till dig som deltagare

Konfidentiell

Detta innebär att du i uppsatsen inte kommer att omnämnas med ditt namn och vid eventuella citat kommer ni som intervjuas att betecknas som R1, R2, R3 osv. Det kommer inte att framgå i texten vilken skola du arbetar vid.

Frivillig

Det är frivilligt att delta i undersökningen. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Det ger inte några negativa följder för dig.

Användandet och lagring av uppgifter

De svar som lämnas kommer endast att användas i forskningssyfte och kommer att skyddas från tillgång av obehöriga.

Rätt att få sina uppgifter raderade

Du har rätt att få dina lämnade uppgifter raderade. Eftersom uppgifterna kommer att vara anonymiserade är det endast möjligt att identifiera, och därefter radera om du kan återge dina intervjusvar.

Intervjufrågor (idrottslärare)

- Hur upplever du att elever med ADHD fungerar på idrottslektionerna?
- Brukar eleven vara aktiv? Skiljer det sig åt mellan olika typer av aktiviteter/lektioner? I så fall på vilket sätt (bättre respektive sämre?)
- Vad tror du är anledningen till att just de lektionerna fungerar bättre respektive sämre?
- Vilka strategier använder du dig av för att undervisningen ska fungera för dessa elever?
- Har du uppmärksammat om eleven blir mer fokuserad och koncentrerad under lektionstid efter att de utfört någon form av fysisk aktivitet?
Vid ja: Beskriv på vilket sätt?
Vid nej: Vad tror du det beror på?

10.5 Bilaga 5. Intervjumall / Specialpedagog

Bakrundsinfo:

- Beteckning i transkribering:
- Hur länge har du haft din anställning som specialpedagog?
- När började du arbeta på denna skola?

Forskningsfrågor:

- Hur brukar ett åtgärdsprogram se ut för elever med ADHD ? (kartläggning, insatser, uppföljning)
- Vilka metoder i åtgärdsprogrammet brukar skolan använda sig av? Vilka metoder tycker du fungerar bäst och vilka fungerar sämre? Varför?
- Ni är en skola som är speciellt anpassad för elever med NPF som ADHD. Vad tror du är skillnaden i arbetet, med just elever som har diagnosen ADHD, hos er jämfört med en "vanlig" skola?
- Använder ni några speciella hjälpmedel (stressboll, hopprep, skrivbordscykel etc.)? I så fall vilka och varför dessa?
- Anser du att lärarna har tillräcklig kompetens om just funktionsnedsättningen ADHD?
- Har skolan använt sig av fysisk aktivitet som en stödinsats för dessa elever?

Vid ja: På vilket sätt har ni använt fysisk aktivitet? Har du märkt av någon skillnad på fokus och koncentration under studiesituationer? Hur har denna skillnad märkts av?

Vid nej: Varför inte? Har du läst eller hört om den forskning som visar på förbättrad koncentration och inlärning efter fysisk aktivitet? Och att detta visat sig speciellt gynnsamt för elever med ADHD.

10.6 Bilaga 6. Intervjumall / klasslärare

Bakgrundsfrågor:

- Beteckning i transkribering:
- Hur länge har du haft din anställning som klasslärare?
- När började du arbeta på denna skola?
- Har du tidigare under din lärartid haft elever med ADHD?

Forskningsfrågor:

- Hur upplever du att elever med ADHD fungerar i studiesituationer?
- Vilka strategier använder du dig av för att undervisningen ska fungera för dessa elever?
- Har du märkt någon skillnad på eleverna efter fysisk aktivitet (raster, idrottslektioner, rörelsepass)?
- Kan du beskriva någon lektion som går bättre respektive sämre?
- Vad tror du är anledningen till att just de lektionerna fungerar bättre respektive sämre?
- Har du uppmärksammat om eleven blir mer fokuserad och koncentrerad under lektionstid efter att de utfört någon form av fysisk aktivitet?
Vid ja: Beskriv på vilket sätt?
- Vid nej: Vad tror du det beror på?

10.7 Bilaga 7. Intervjumall / Idrottslärare

Bakgrundsfrågor:

- Beteckning vid transkribering:
- Hur länge har du haft din anställning som idrottslärare?
- Undervisar du i fler ämnen än idrott?
- När började du arbeta på denna skola?
- Har du tidigare under din lärartid haft elever med ADHD?

Forskningsfrågor:

- Hur upplever du att elever med ADHD fungerar på idrottslektionerna?
- Brukar eleven vara aktiv? Skiljer det sig åt mellan olika typer av aktiviteter/lektioner? I så fall på vilket sätt (bättre respektive sämre?)
- Vad tror du är anledningen till att just de lektionerna fungerar bättre respektive sämre?
- Vilka strategier använder du dig av för att undervisningen ska fungera för dessa elever?
- Har du uppmärksammat om eleven blir mer fokuserad och koncentrerad under lektionstid efter att de utfört någon form av fysisk aktivitet?

Vid ja: Beskriv på vilket sätt?

Vid nej: Vad tror du det beror på?