



NPF i grundskolan

Referensdokument

Detta material ingår i studiepaket NPF.

Innehåll

NPF i grundskolan	1
Målgrupp	1
Förkunskap	1
Om innehållet	1
Tidsåtgång	1
<hr/>	
Moment 1 – Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF	2
Inledning	2
Samvariation	3
Tidig upptäckt, tidig insats	4
Neuropsykiatrisk utredning	5
Tillgänglighet	6
Delaktighet	7
Samverkan	7
<hr/>	
Reflektionsfrågor	8
Lärare och speciallärare	8
Specialpedagog	8
Resursperson	8
<hr/>	
Moment 2 – Kognition	9
Inledning	9
Begåvning	10
Perception	10
Exekutiva funktioner	11
Stress	12
Motivation	12
<hr/>	
Reflektionsfrågor	14
Lärare och speciallärare	14
Specialpedagog	14
Resursperson	14
<hr/>	
Referenser	15

NPF i grundskolan

Målgrupp

Materialet vänder sig till dig som arbetar i grundskolan.

Förkunskap

Till den här delen behöver du ingen specifik förkunskap. Den ger grundläggande kunskaper om NPF med inriktning grundskola.

Om innehållet

Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges förutsättningar och möjlighet att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Det står i skollagen och i andra styrdokument. Elever som har svårt att nå målen ska ges det stöd de behöver.

I ditt arbete i skolan möter du troligtvis elever som har en eller flera diagnoser. Du möter också elever som behöver stöd men som inte får en diagnos. Skolans uppdrag är att möta varje elev och ge stöd efter den enskilda individens behov. Det finns alltså inte något krav på en ställd diagnos för att erbjuda det stöd eleven behöver (Skollagen 2010:800). Så när du läser formuleringen barn med NPF så inkluderar det även de barn som behöver stöd, oavsett om de har fått en diagnos eller inte.

Här får du en övergripande och generell kunskap kring vad NPF är och de pedagogiska konsekvenser NPF kan medföra. Men i mötet med eleven är det alltid viktigt att se till den unika individens förutsättningar i relation till lärmiljön och omgivningens förhållningssätt. Den kunskapen kan sedan hjälpa dig i din planering av undervisningen. Det är svårt att identifiera generella lösningar eller metoder som passar alla. Men kunskap om NPF kan öka möjligheterna att forma en tillgänglig undervisning.

Materialets huvudfokus ligger på adhd och autism men kommer också kort att beröra Tourettes syndrom.

Tidsåtgång

Räkna med cirka 40 minuter för inläsning. Reflektionstid tillkommer.

Moment 1 – Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF

Här får du grunderna i NPF. Du får bland annat läsa om vikten av tidig upptäckt och hur olika funktionsnedsättningar inom NPF kan samvariera med varandra.

Inledning

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF, är det svenska samlingsnamnet för en grupp olika tillstånd och funktionsnedsättningar. Det engelska begreppet är Neurodevelopmental Disorders (American Psychiatric Association, 2013).

Det är viktigt att identifiera och ta vara på styrkorna hos alla elever och i synnerhet de med NPF. I rätt sammanhang kan de vara kreativa, påhittiga, uppmärksamma på detaljer, extra kompetenta inom ett visst område och ha en unik blick på världen (Mahdi et al., 2018, Thorell, 2021). Därför är den pedagogiska kartläggningen central i arbetet med extra anpassningar och särskilt stöd.

Samlingsnamn för många diagnoser

Ungefär tio procent av alla elever i skolan har någon form av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (Boyle et al., 2011, Gillberg, 2018). Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF, är ett av samlingsnamnen för en grupp olika tillstånd och funktionsnedsättningar. Bland dessa finns autism, adhd och Tourettes syndrom, men även andra funktionsnedsättningar som exempelvis språkstörning. Om du vill läsa mer om detta kan du ta del av Specialpedagogiska skolmyndighetens studiepaket om språkstörning.

En annorlunda bearbetning

Det som är utmärkande för en funktionsnedsättning är att den hindrar en persons utveckling och förmåga att klara krav och förväntningar i vardagen. Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar innebär att hjärnan och nervsystemet tar in, bearbetar och förstår information och sinnesintryck på ett annorlunda sätt. Men detta behöver inte nödvändigtvis vara negativt utan kan också vara positivt (Thorell, 2021).

En heterogen grupp

Elever med NPF är en heterogen grupp av personer som alla kan ha olika kognitiva förutsättningar och svårigheter (Thapar et al., 2017). En person med NPF har ett varaktigt tillstånd som kan förändras över tid. Det innebär

att symptomen kan ändras (Thorell, 2021) även om inte själva diagnosen försvinner.

Adhd

Adhd står för Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Diagnosen innefattar svårigheter att styra sin uppmärksamhet, reglera aktivitetsnivån och kontrollera sina impulser. Svårigheterna kan förekomma både var för sig och tillsammans. De påverkar möjligheten till lärande och aktiviteter i skolan och i vardagen. Studier visar att ungefär 3,4–7,1 procent hos barn och ungdomar har adhd (Polanczyk et al., 2015). Symtomen yttrar sig på olika sätt hos olika personer och under olika tidsperioder i livet (Gillberg, 2018, Thorell, 2021).

Autism

Autism är en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som visar sig i socialt samspel och i social kommunikation. Den visar sig också i begränsade repetitiva mönster i beteenden, intressen eller aktiviteter.

Tidigare använde man sig av flera diagnoser inom autismområdet. Asperger syndrom, autism, atypisk autism och autismliknande tillstånd är nu samlade under den övergripande diagnosen autism (American Psychiatric Association, 2013). Minst en procent av befolkningen har autism (Howes et al., 2018, Gillberg, 2018, Baio et al., 2018).

Tourettes syndrom

Tourettes syndrom visar sig som verbala och motoriska tics i varierande grad. Många barn har tics i kortare perioder utan att för den skull ha Tourettes syndrom. Ungefär en procent av världens befolkning har diagnosen. Av de personer som har Tourettes syndrom har också många av dem någon eller några andra neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, som adhd, tvångssyndrom eller autism (Robertson, 2012, Gillbergcentrum, 2020).

Tourettes syndrom förekommer i alla åldrar. Debuten sker oftast i åldern 3–10 år och avtar ofta före 18 års ålder (Khalifa, 2006). Det betyder att de flesta med diagnosen är i skolåldern. Du hittar mer information om tics i delen NPF-relaterad problematik.

Samvariation

Det är vanligt att en elev med NPF har flera symtom eller diagnoser. Det kallas samvariation eller överlappande svårigheter (Thorell, 2021). Samvariation kan till exempel innebära att en elev har diagnosen adhd och

inlärningssvårigheter, diagnoserna adhd och autism eller autism och språkstörning (Gillberg, 2018).

Samvariation innebär ofta att elevens svårigheter förstärks. En elev med adhd och inlärningssvårigheter kan exempelvis få svårare att lära sig nya saker, eftersom adhd påverkar uppmärksamhetsförmågan (Gillberg, 2018).

Svårigheterna varierar

Elever med NPF kan ha stora svårigheter inom vissa områden, samtidigt som de inte har svårigheter i andra. Därför är inte alltid kriterierna för diagnoserna helt uppfyllda. Svårigheterna kan dessutom bli mindre eller större under individens utveckling. Det betyder att ett barn kan få en diagnos vid en tidpunkt i livet, för att senare i utvecklingen behöva en ny bedömning om förmågorna ser annorlunda ut (Gillberg, 2018). Dessutom blir styrkorna och utmaningarna olika i varierande sammanhang, det vill säga utifrån hur omgivningen ser ut.

Det är viktigt att tänka på att NPF-diagnoser som exempelvis adhd eller autism beskriver generella svårigheter och utmaningar, inte enstaka individer.

Tidiga tecken

Det är inte ovanligt att omgivningen har funderat tidigt över utvecklingen hos de elever som utreds för NPF. Det kan handla om motorik, aktivitetsnivå, uppmärksamhet, socialt samspel, humörsvängningar, störd sömn, kommunikation eller språk. Därför är det viktigt att ta elevers svårigheter på allvar, även om det inte går att ställa en diagnos (Gillberg, 2018). Lärare behöver kunskap om elevernas kognitiva funktioner, till exempel om hur elever upplever och bearbetar information. Då kan de förstå sina elevers behov bättre och anpassa lärmiljön.

Tidig upptäckt, tidig insats

Det är viktigt att upptäcka och identifiera elevers behov, svårigheter och styrkor tidigt. Då kan man sätta in rätt stöd som hjälper eleverna på bästa sätt. Pedagogerna i förskolan är en viktig resurs. De kan observera barnen och ge stöd. Det är också viktigt med tidig upptäckt för att vårdnadshavare och övrig familj ska få möjlighet till rätt insatser. Olika diagnoser ger rätt till olika former av stöd och hjälp från samhället (Westman et al., 2017).

Rätt stöd i tid

Det är också viktigt att upptäcka barns och elevers behov tidigt så att skolan får möjlighet att ge rätt stöd. Det gäller oavsett om eleven har fått en diagnos eller inte.

Forskning visar exempelvis att barn med svaga exekutiva funktioner i förskoleåldern har svårare att klara av skolarbetet på lågstadiet (Bull et al., 2008). Exekutiva funktioner är funktioner som bland annat hjälper oss att planera och organisera. Svårigheterna följer sedan ofta med under hela skolgången upp till gymnasiet (Sjöwall et al., 2017). Det understryker hur viktigt det är att identifiera de elever som har dessa svårigheter så tidigt som möjligt. Då kan man minska risken för att de inte klarar skolan senare (Thorell, 2021).

Det är viktigt att lärare och förskollärare har kunskap om hur de kan stötta sina elever. Dels för att kunna göra lärmiljön tillgänglig och stötta elevernas utveckling, dels för att själva bli trygga i sin yrkesroll (Pettersson Bloom, 2021).

ESSENCE

Ett begrepp som förekommer när det gäller tidig upptäckt är ESSENCE. ESSENCE står för Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations och är ett samlingsbegrepp för tidigt debuterande utvecklingsneurologiska problem. Innebörden av begreppet vill bland annat visa att det är vanligt att olika symtom samvarierar (Gillberg, 2010, 2018).

Med ESSENCE-begreppet vill man betona vikten av att olika symtom fångas upp och kartläggs tidigt under barnets utveckling för att underlätta tidiga insatser i hemmet, förskolan och skolan (Gillberg, 2018).

Neuropsykiatrisk utredning

Neuropsykiatriska frågeställningar utreds av tvärprofessionella team. Psykolog och läkare ska alltid ingå. Även andra yrkesgrupper kan ingå, som exempelvis specialpedagog och logoped, beroende på den frågeställning som finns och hur utredningsarbetet är organiserat.

Utredningen består av en medicinsk utredning, samtal med vårdnadshavare, barnet eller ungdomen och skola samt observationer och testningar. Syftet är att ge en bild av elevens generella kognitiva nivå samt den sociala och emotionella utvecklingsnivån (Socialstyrelsen, 2019).

Kartläggning

Skolan kan bidra med viktig information genom pedagogiska och sociala kartläggningar. Att göra pedagogiska kartläggningar inom den egna verksamheten ger även viktig kunskap till hur skolan kan göra lärmiljön tillgänglig för elever. När skolan ska stötta elever är det viktigt att man först har kartlagt enskilda elevers styrkor, behov och svårigheter och att åtgärderna bygger på det kartläggningen visat (Thorell, 2021).

En samlad bedömning

När utredningen är klar ska all information mynna ut i en samlad och gemensam bedömning. När resultatet är färdigt brukar en återlämning av utredningen ske till vårdnadshavare och elev, samt till skola om vårdnadshavarna samtycker till det (Socialstyrelsen, 2019).

Tillgänglighet

En likvärdig och tillgänglig utbildning är en demokratisk rättighet enligt Barnkonventionen (FN:s konvention om barnets rättigheter). Det innebär att skolan ska vara tillgänglig för varje barn och elev.

Tillgänglighet i skolan beskriver hur väl en verksamhet, organisation, lokal eller plats fungerar för alla elever, oavsett funktionsförmåga. Man kan säga att tillgänglighet är de förutsättningar som krävs för att alla ska kunna delta i och ta till sig den utbildning de faktiskt har rätt till.

Stöd i arbetet

Förskolan, fritidshemmet eller skolan behöver se över, analysera och anpassa lärmiljön regelbundet. SPSM har ett material som ger stöd för detta arbete: Stödmaterial för tillgänglig utbildning (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2024).

Materialet är tänkt att användas som stöd och hjälp i verksamhetens analys- och förbättringsarbete.

Materialet utgår från fyra områden som samspelar med varandra. Det handlar om rättigheter i lärandet och om den sociala, pedagogiska och fysiska lärmiljön.

Man kan jobba med det i organisationen, i gruppen eller på individnivå.

Läs mer på SPSM:s webbsida om tillgänglig utbildning.

Delaktighet

Delaktighet handlar om att en person aktivt ska kunna medverka i och vara en del av samhället. I skolan innebär det att elever i så hög utsträckning som möjligt ska kunna välja självständigt, fatta egna beslut och påverka sitt eget liv (Myndigheten för delaktighet, 2020).

Delaktighet i skolan innebär också att lärmiljön och läromedlen ska vara tillgängliga för varje elev.

Delaktighet, ett arbetssätt i skolan

SPSM har utvecklat en modell för delaktighet. Den ska kunna fungera som stöd i verksamhetens arbete med att öka elevernas delaktighet i skolan. Arbetet är viktigt för alla elever, men kanske viktigast för elever med funktionsnedsättning.

Modellen är ett sätt att upptäcka delaktighet och bristande delaktighet. Den ger också en förståelse för hur olika aspekter av delaktighet hänger ihop. Och den visar hur avgörande omgivningen är för elevers möjligheter att vara delaktiga.

Modellen visar viktiga områden man behöver arbeta med för att utveckla en inkluderande lärmiljö (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018).

Läs mer på SPSM:s webbsida om delaktighet.

Samverkan

I en inkluderande verksamhet präglad av tillgänglighet och delaktighet är även samverkan med eleven och elevens vårdnadshavare en viktig komponent.

I dialog med vårdnadshavare och elev skapas en gemensam syn på hur skolan kan möta elevens behov. När vårdnadshavare och skolan är överens och samstämmiga främjas elevens lärande.

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare och speciallärare

NPF

- Vilka rutiner har du för att upptäcka elevernas behov?
- Vilka rutiner har arbetslaget för att dela relevant information om behov och pedagogiska strategier?

Delaktighet

- Hur främjar du delaktighet för alla elever?
- Hur tar du tillvara elevernas röst i din undervisning?
- Hur tar du tillvara innehållet i det här materialet i din planering och utformning av undervisning på grupp- och individnivå?

Specialpedagog

NPF

- Vilken organisation har ni på skolan för att upptäcka elevernas behov?
- Vilka förutsättningar har ni för att delge relevant information om pedagogiska strategier till arbetslag och elevhälsan?

Delaktighet

- Hur kan du främja arbetet med elevers delaktighet?
- Hur tar du tillvara elevernas röst?
- Hur tar du tillvara innehållet i det här materialet, i din roll som specialpedagog?

Resursperson

NPF och Delaktighet

- På vilket sätt får du vägledning och stöd för att möta elever med NPF?
- Hur kan du göra elevens röst och åsikt om skolan hörd?

Moment 2 – Kognition

Här får du läsa om de kognitiva funktionernas betydelse. Du får också läsa om hur kognitiva funktioner kan vara påverkade av neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF.

Inledning

Kognition handlar bland annat om hur vi upplever och bearbetar information. Det handlar också om hur vi kommunicerar, hur vi bearbetar och reglerar våra känslor samt om vår förmåga att fatta beslut. Kognition handlar dessutom om språkliga och motoriska färdigheter, om att lära och på vilket sätt vi lär (Karlsson, 2017).

Våra kognitiva funktioner visar sig i det mesta vi gör, i allt från lek och spel till när vi klär på oss, arbetar med uppgifter, samspekar med andra och läser böcker. Därför spelar våra kognitiva funktioner en så stor och viktig roll i våra liv.

De kognitiva funktionerna varierar hos alla människor. Om en elev har en annorlunda kognition kan det påverka möjligheterna att fungera i skolan.

Personer med NPF har påverkade kognitiva funktioner i olika omfattning och grad, eller förmågor som fungerar annorlunda (Bölte et al., 2022). Samtidigt ställer undervisningen i skolan stora krav på just dessa förmågor. Eleverna förväntas klara av att planera och organisera sitt lärande, hålla uppmärksamheten, styra sina impulser, förstå tid och vara en fungerande del i det sociala sammanhanget.

Social kognition, mentalisering

Social kognition handlar om hur vi uppfattar, tolkar och svarar på andra människors avsikter, känslor och beteenden och hur vi tolkar vår sociala omgivning (Frith, 2008). Inom social kognition ryms flera olika kognitiva funktioner som behövs för att bearbeta social information och för att klara av sociala situationer på ett bra sätt. Bland dessa funktioner finns förmågan att förstå andra människors reaktioner och kroppsspråk, förmågan att tolka det sociala samspelet och den empatiska förmågan. Det handlar också om förmågan att sätta sig in i andras tankar, känslor och upplevelser. Den förmågan kallas mentalisering (Martin & McDonald, 2003, Uekermann et al., 2009, Frith, 2008).

Begåvning

Begåvning handlar om en individs förutsättningar att utveckla olika grundläggande förmågor (Cooper, 2002). Man kan ha begåvning i många områden, till exempel i social kompetens, musik eller matematik.

För alla spelar begåvningen en stor roll och bidrar till hur personer fungerar. Med en låg begåvning kan andra svårigheter förstärkas och bli mer framträdande. En hög begåvning kan användas för att kompensera för svårigheter. På samma sätt som överkrav kan leda till beteendeproblem vid svag begåvning, kan också understimulans vid hög begåvning leda till liknande problem (Stålnacke, 2015).

Att utreda begåvning

Begåvning bedöms av en psykolog som genomför olika tester. Testerna ger en bild av en persons begåvningsprofil inom olika områden.

Svag teoretisk begåvning

Elever som ligger klart under genomsnittet för begåvning, men som inte har en intellektuell funktionsnedsättning, kan beskrivas ha en svag teoretisk begåvning. De kan ha svårt att klara av skolans krav. I skolan förväntas man vara bra på sådant som just dessa elever kan ha svårt för, till exempel att vara analytisk och resonerande. Att kunna sortera information och kommunicera den kan också vara svårt (Carlsson Kendall, 2015). Här har skolan den viktiga uppgiften att ge förutsättningar för eleverna att utifrån sina förmågor nå så långt som möjligt enligt utbildningens mål (Skollagen 2010:800).

Särskilt hög begåvning

En del elever har en särskilt hög begåvning. Det är viktigt att de uppmärksammas och identifieras av skolan så att de också får möjlighet att utveckla sina förmågor (Westling Allodi, u.å). Att en elev har en särskilt hög begåvning betyder inte alltid att eleven är högfungerande inom alla områden. När undervisningen inte möter elevens behov kan också motivationen minska och det kan leda till att eleven presterar sämre (Liljedahl, u.å). Det är vanligt att elever, främst inom autism har en ojämn begåvningsprofil (Gillberg, 2018).

Perception

Att uppleva, bearbeta och förstå sinnesintryck kallas för perception. I begreppet ingår sinnesbearbetning av syn, hörsel, smak, lukt och taktila intryck. Men vi uppfattar också värme, kyla, smärta, riktning och rörelse, kroppens läge och andra intryck inifrån den egna kroppen.

Över- och underkänslighet

Elever med NPF har ofta en annorlunda perception. En del uppfattar intryck väldigt starkt och andra väldigt svagt. Detta kan beskrivas som en över- eller underkänslighet (Bogdashina, 2003, Attwood, 2011). Det kan göra att elever undviker miljöer med starka intryck. Men en del elever söker i stället upp miljöer med exempelvis starkt ljus eller starka ljud. Du som är lärare kan märka att någon av dina elever uppfattar småprat mellan kompisar som väldigt störande, eller att någon tycker det är obehagligt att vara i matsalen på grund av ljudnivån och trängseln.

När du som är lärare har kunskap om hur perception fungerar kan din förståelse för elevernas beteenden öka. Det blir lättare att förstå hur eleven bearbetar information och hur samarbetet fungerar med andra. Kunskapen kan användas för att skapa mer tillgängliga lärmiljöer och i planeringen av din undervisning (Robertson & Baron-Cohen, 2017, Posar & Visconti, 2017).

Exekutiva funktioner

Exekutiva funktioner är ett samlingsbegrepp för flera olika kognitiva funktioner som hjälper oss att styra och reglera våra tankar, känslor och beteenden. De hjälper oss också att samordna information, fungera målinriktat och att anpassa oss till olika situationer och miljöer. De är dessutom viktiga eftersom de hjälper oss att bli medvetna om våra egna tankeprocesser (Marshall et al., 2014).

Exekutiva funktioner utvecklas med åldern och hjälper oss att få saker gjorda. De funktioner som ingår i samlingsbegreppet är:

- självreglering
- olika uppmärksamhetsfunktioner
- arbetsminne
- impulskontroll
- flexibilitet
- förmågan att komma igång och fullfölja uppgifter
- planering och organisering.

För elever med svaga eller outvecklade exekutiva funktioner är det en svår utmaning att klara av vardagens krav och utbildningens mål (Carlsson Kendall, 2015).

Stress

Alla människor upplever stress i kortare eller längre perioder. Det är naturligt. För en del människor kan måttlig stress till och med verka prestationshöjande (Ekman & Arnetz, 2013). Vi tål ganska mycket stress, så länge vi får regelbundna tillfällen till återhämtning. Men stress utan möjlighet till återhämtning och rekreation kan vara skadligt (Combs et al., 2015).

Stress uppstår när det blir en obalans mellan kraven som ställs och förmågorna vi har. Elever med NPF har en annorlunda kognition och perception. Det ökar risken för stress (Hirvikoski & Blomqvist, 2015). De kognitiva förutsättningarna och individens personliga strategier för att hantera vardagen påverkar också, liksom omgivningens förhållningssätt och bemötande (Bishop-Fitzpatrick et al., 2015).

Risk för psykisk ohälsa

Oro och stress är vanligt för elever med NPF. Det kan öka risken för psykisk ohälsa i framtiden. Därför är det viktigt att försöka minimera onödiga stressfaktorer i lärmiljön och i vardagen. En lärmiljö och en undervisning som är anpassad och strukturerad kan vara en stor skyddsfaktor mot oro och stress för elever med NPF. Därför är det viktigt att kartlägga lärmiljön och utveckla strukturer och strategier som fungerar (Lorenz, 2018).

Motivation

Det är viktigt för lärande och utvecklingen att känna motivation. Skolan behöver identifiera de behov och skapa de förutsättningar som motiverar eleverna. Forskning visar att motivationen för skolarbetet ofta minskar med stigande ålder (Wigfield & Eccles, 2000).

Meningsfullhet

För att vi ska kunna lära oss något behöver den kunskap vi får kännas meningsfull. Ofta är meningsfull kunskap knuten till ämnen som intresserar oss. Dessutom lär vi oss bäst tillsammans med andra. För att kunskapen ska få fäste kan den också behöva vara knuten till ett sammanhang som känns viktigt och begripligt (Lehtinen & Jakobsson Lundin, 2016).

Tydliggör målen för eleven

Ett sätt att öka motivationen är att tydliggöra målen med undervisningen och se till att syftet är begripligt. Ett annat sätt är att utnyttja elevernas individuella intressen och dagliga liv som en ingång till skolarbetet (Gärdenfors, 2010).

Inre och yttre motivation

Motivation kan delas upp i inre och yttre motivation. Inre motivation uppstår när uppgiften eller aktiviteten känns intressant och arbetet är roligt och tillfredställande. Det är själva aktiviteten som ger glädje. En inre motivation ger oftast det bästa resultatet. Det är elevens intresse som styr den inre motivationen (Ryan & Deci, 2009).

Yttre motivation uppstår när man gör en uppgift för en belöning eller beröm. Det kan också vara för att man är rädd för att misslyckas (Gagné & Deci, 2005).

Den inre motivationen är den starkaste drivkraften i skolarbetet. Det kan vara svårt att få alla elever att bli intresserade och tycka om alla skolämnen. Därför är det viktigt att läraren också bygger upp en yttre motivation. Genom att ge en aktivitet och en lektion ett tydligt syfte kan läraren visa värdet av att behärska ett visst skolämne (Eccles & Wigfield, 2002).

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare och speciallärare

Stress

- Kan du identifiera några stressfaktorer i undervisningen?
- Vad kan du förändra i undervisningen för att minska elevernas stress?

Motivation

- Hur kan du identifiera elevens drivkraft och nyfikenhet?
- Hur tar du tillvara det i undervisningen?

Specialpedagog

Stress

- Hur kan du stötta lärarna att identifiera och minska stressfaktorer i undervisningen?
- Hur arbetar elevhälsan med skolans sociala lärmiljö?

Motivation

- Hur kan du stötta lärarna att identifiera elevernas drivkrafter och nyfikenhet?
- Hur ser du på feedback och återkoppling ur en motivationsaspekt?
- Hur kan du stötta lärarna i deras arbete med återkoppling?

Resursperson

Stress

- Kan du identifiera några stressfaktorer i skolan?
- Vad kan du förändra i ditt arbete för att minska stressnivån i skolan?

Referenser

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5 uppl.) American Psychiatric Publishing.
- Attwood, T. (2011). *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom*. Studentlitteratur.
- Baio, J., Wiggins, L., Christensen, D. L. et al. (2018). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years – Autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2014. *Morbidity and Mortality Weekly Report (MMWR) Surveillance Summary*, 67(6), 1–23. <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6706a1>
- Bishop-Fitzpatrick, L., Mazefsky, C. A., Minshew, N. J. & Eack, S. M. (2015). The relationship between stress and social functioning in adults with autism spectrum disorder and without intellectual disability. *Autism Research Journal*, 8(2), 164–73. <https://doi.org/10.1002/aur.1433>
- Bogdashina, O. (2003). *Sensory perceptual issues in autism and Asperger syndrome: Different sensory experiences – different perceptual worlds*. Jessica Kingsley Publishers.
- Boyle, C. A., Boulet, S., Schieve, L. A., Cohen, R. A., Blumberg, S. J., Yeargin-Allsopp, M., Visser, S. & Kogan, M. D. (2011). Trends in the prevalence of developmental disabilities in US children, 1997–2008. *Pediatrics*, 127(6), 1034–1042. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-2989>
- Bull, R., Andrews Espy, K. & Wiebe, S. A. (2008). Short-term memory, working memory, and executive functioning in preschoolers: Longitudinal predictors of mathematical achievement at age 7 years, *Developmental Neuropsychology*, 33(3), 205–228. <https://doi.org/10.1080/87565640801982312>
- Bölte, S., Jonsson, M., Toomingas, A. & Danielsson, C. (Red.) (2022). *Studie- och yrkesvägledning vid neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. (Jobba Frisk Rapport, 2022:01). Centrum för arbets- och miljömedicin, Region Stockholm. <https://www.jobbafrisknpf.se/siteassets/dokument/studie--och-yrkesvagledning-vid-npf.pdf>
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter – Vad gör vi och varför?* Studentlitteratur.

- Combs, M. A., Canu, W. H., Broman-Fulks, J. J., Rocheleau, C. A. & Nieman, D. C. (2015). Upplevd stress och ADHD-symptom hos vuxna. *Journal of Attention Disorders, 19*(5), 425–434.
<https://doi.org/10.1177/1087054712459558>
- Cooper, C. (2002). *Intelligens och andra förmågor*. Studentlitteratur.
- Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology, 53*(1), 109–132.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Ekman, R. & Arnetz, B. (2013). *Stress: gen, individ, samhälle*. Liber.
- Flenninger, A. (2011). Perceptionens betydelse i skolan. *Specialpedagogisk tidskrift – att undervisa, 2*, 10–13. <https://docplayer.se/10360589-Specialpedagogisk-tidskrift-att-undervisa-tema-perception-och-larande-svenska-forbundet-for-specialpedagogik.html>
- FN:s konvention om barnets rättigheter*.
- Frith, C. D. (2008). Social cognition. *Philosophical transactions of the royal society B, 363*, 2033–2039. <https://doi.org/10.1098/rstb.2008.0005>
- Gagné, M. & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of organizational behavior, 26*(4), 331–362.
<https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gillberg, C. (2010). The ESSENCE in child psychiatry: Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations. *Research in developmental disabilities, 31*(6), 1543–51.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.06.002>
- Gillberg, C. (2018). *ESSENCE: Om adhd, autism och andra utvecklingsavvikelser*. Natur & Kultur Akademisk.
- Gillbergcentrum. (2020). *Tourettes syndrom*. Hämtad 14 september 2021.
<https://www.gu.se/gnc/Tourettes-syndrom#Symp>
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå, om lärande på människors villkor*. Natur & Kultur.
- Hirvikoski, T. & Blomqvist, M. (2015). High self-perceived stress and poor coping in intellectually able adults with autism spectrum disorder. *Autism : the international journal of research and practice, 19*(6), 752–757. <https://doi.org/10.1177/1362361314543530>
- Hoekstra, P., Lundervold, A., Lie, S., Gillberg, C. & Plessen, K. (2012). Emotional development in children with tics: a longitudinal population-based study. *European child & adolescent psychiatry, 22*(3), 185–192.
<https://doi.org/10.1007/s00787-012-0337-y>

- Howes, O. D., Rogdaki, M., Findon, J. L., Wichers, R. H., Charman, T., King, B. H., Loth, E., McAlonan, G. M., McCracken, J. T., Parr, J. R., Povey, C., Santosh, P., Wallace, S., Simonoff, E. & Murphy, D. G. (2018). Autism spectrum disorder: Consensus guidelines on assessment, treatment and research from the British Association for Psychopharmacology. *Journal of psychopharmacology (Oxford, England)*, 32(1), 3–29. <https://doi.org/10.1177/0269881117741766>
- Karlsson, L. (2017). *Psykologins grunder*. Studentlitteratur.
- Khalifa, N. (2006). *Tourettes syndrome and tic disorders in a Swedish school population*. [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.
- Lehtinen, T. & Jakobsson Lundin, J. (2016). *Psykologi för klassrummet*. Lärarförlaget.
- Liljedahl, M. (u.å.) *Särskilt begåvade elever. 2.6 Ämnesdidaktiskt stöd i svenska*. Skolverket.
- Lorenz, D. (2018). *Stress och psykisk ohälsa hos elever med autism*. Gothia Fortbildning.
- Mahdi, S., Albertowski, K., Almodayfer, O., Arsenopoulou, V., Carucci, S., Dias, J. C., Khalil, M., Knüppel, A., Langmann, A., Lauritsen, M. B., da Cunha, G. R., Uchiyama, T., Wolff, N., Selb, M., Granlund, M., de Vries, P. J., Zwaigenbaum, L. & Bölte, S. (2018). An international clinical study of ability and disability in autism spectrum disorder using the WHO-ICF framework. *Journal of autism and developmental disorders*, 48(6), 2148–2163. <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3482-4>
- Marshall, S. A., Evans, S. W., Eiraldi, R. B., Becker, S. P. & Power, T. J. (2014). Social and academic impairment in youth with ADHD, predominately inattentive type and sluggish cognitive tempo. *Journal of abnormal child psychology*, 42, 77–90. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9758-4>
- Martin, I. & McDonald, S. (2003). Weak coherence, no theory of mind, or executive dysfunction? Solving the puzzle of pragmatic language disorders. *Brain and Language*, 85(3), 451–66. [https://doi.org/10.1016/s0093-934x\(03\)00070-1](https://doi.org/10.1016/s0093-934x(03)00070-1)
- Myndigheten för delaktighet. (2020). *Vad menas med delaktighet?* Hämtad 14 september 2021. <https://www.mfd.se/organisation/vanliga-fragor-och-svar/fragor-om-delaktighet-och-tillganglighet/>

- Petersson Bloom, L. (2021). Professional development for enhancing autism spectrum disorder awareness in preschool professionals. *Journal of autism and developmental disorders*, 51(3), 950–960.
<https://doi.org/10.1007/s10803-020-04562-9>
- Polanczyk, G. V., Salum, G. A., Sugaya, L. S., Caye, A. & Rhode, L. A. (2015). Annual research review: a meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 56(3), 345–365.
doi: 10.1111/jcpp.12381
- Posar, A. & Visconti, P. (2017). Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder. *Jornal de pediatria*, 94(4), 342–350.
<https://doi.org/10.1016/j.jpmed.2017.08.008>
- Robertson, C. E. & Baron Cohen, S. (2017). Sensory perception in autism. *Nature reviews neuroscience* 18, 671–684.
<https://doi.org/10.1038/nrn.2017.112>
- Robertson, M. (2012). The Gilles de la Tourettes syndrome: the current status. *Archives of disease in childhood – Education and practice*, 97(5), 166–175. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2011-300585>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being. I K. R. Wenzel & A. Wigfield (Red.), *Handbook of motivation at school*, 171–195. Routledge/Taylor & Francis Group.
- Sjöwall, D., Bohlin, G., Rydell, A-M. & Thorell, L. B. (2017). Neuropsychological deficits in preschool as predictors of ADHD symptoms and academic achievement in late adolescence, *Child neuropsychology*, 23, 111–128.
<https://doi.org/10.1080/09297049.2015.1063595>
- Skollagen (2010:800).
- Socialstyrelsen. (2019). *Behov av nationella kunskapsstöd inom området neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Behovs- och problemanalys avseende god vård*. Hämtad 16 december 2022.
<https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/ovrigt/2019-6-25.pdf>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2016). *Att göra studiesituationen tillgänglig för vuxna med autismspektrumtillstånd*.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2018). *Delaktighet. Ett arbetssätt i skolan*.

- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2024). *Stödmaterial för tillgänglig utbildning*. <https://www.spsm.se/stodmaterial-for-tillganglig-utbildning/>
- Stockholm Barn- och Ungdomspsykiatri. (2021). *Tourettes syndrom och andra ticssyndrom*. Hämtad 14 september 2021.
<https://www.bup.se/diagnoser/Tourettes-syndrom-och-andra-ticssyndrom/>
- Stålnacke, J. (2015). *Stödmaterial; Särskilt begåvade barn i skolan*. Skolverket.
- Thapar, A., Cooper, M. & Rutter, M. (2017). Neurodevelopmental disorders. *Lancet Psychiatry*, 4(4), 339–346.
[https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(16\)30376-5](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(16)30376-5)
- Thorell, L. (2021). Neuropsykologiska svårigheter – så kan adhd påverka barn och unga i skolan. *FoU skriftserie nr 11*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Uekermann, J., Kraemer, M., Abdel-Hamid, M. & Schimmelmann, B. G. (2009). Social cognition in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Neuroscience & Biobehavioral reviews*, 34(5), 734–43.
<https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2009.10.009>
- Westling Allodi, M. (u.å.). *Särskilt begåvade elever*. Skolverket.
- Westman Andersson, G., Miniscalco, C. & Gillberg, N. (2017). A 6-year follow-up of children assessed for suspected autism spectrum disorder: parents' experiences of society's support. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 13, 1783–1796. <https://doi.org/10.2147/NDT.S134165>
- Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 68–81.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>