



Linköpings universitet  
Grundskolläraryrprogrammet, 1-7


**Karin Malmström och Carola Strid**

# **Elever med DAMP**

Examensarbete 10 poäng

LIU-IUVG-EX--01/ --SE

Handledare:  
Ingrid Sundmar-Joge,  
Institutionen för  
Utbildningsvetenskap

	<b>Avdelning, Institution</b> Division, Department  Institutionen för Tillämpad Lärarkunskap 581 83 LINKÖPING	<b>Datum</b> Date 2001-06-07
---	--	------------------------------------

<b>Språk</b> Language <input checked="" type="checkbox"/> Svenska/Swedish <input type="checkbox"/> Engelska/English	<b>Rapporttyp</b> Report category <input type="checkbox"/> Licentiatavhandling <input checked="" type="checkbox"/> Examensarbete <input type="checkbox"/> C-uppsats <input type="checkbox"/> D-uppsats <input type="checkbox"/> Övrig rapport _____	<b>ISBN</b>	
		<b>ISRN</b> LIU-IUVG-EX-01/34-SE	
<b>URL för elektronisk version</b> <a href="http://www.ep.liu.se/exjobb/iuv/2001/034/">http://www.ep.liu.se/exjobb/iuv/2001/034/</a>		<b>Serietitel och serienummer</b> Title of series, numbering	<b>ISSN</b> _____

<b>Titel</b> Title	Elever med DAMP  Pupils with DAMP
<b>Författare</b> Author	Karin Malmström och Carola Strid

<b>Sammanfattning</b> Abstract DAMP står för Dysfunktion ifråga om Aktivitetskontroll och uppmärksamhet, Motorikkontroll och Perception. Enligt forskarna finns det minst en elev i varje klass som kan ha DAMP. Handikappet innebär funktionsstörning inom många olika områden och av olika hög grad, därför finns det stora skillnader i de symptom som dessa barn uppvisar. Genom kunskap och förståelse för barnets handikapp kan man som lärare underlätta barnets skolgång. Det är skolans ansvar att se till att de barn som uppvisar problem av DAMP-symptom får den hjälp de behöver. Samarbete mellan föräldrar, klasslärare, assistent och all övrig personal runt eleven är värdefull.  Detta examensarbete består av en litteraturdel och en praktisk del. Den praktiska delen innefattar en studie av DAMP-elevs skolsituation i två olika skolmiljöer, särskild- och vanlig undervisningsgrupp.
--

<b>Nyckelord</b> Keyword DAMP, undervisning, skolan, barn med särskilda behov
---

## **Sammanfattning**

DAMP står för Dysfunktion ifråga om Aktivitetskontroll och uppmärksamhet, Motorikkontroll och Perception. Enligt forskarna finns det minst en elev i varje klass som kan ha DAMP. Handikappet innebär funktionsstörning inom många olika områden och av olika hög grad, därför finns det stora skillnader i de symptom som dessa barn uppvisar. Genom kunskap och förståelse för barnets handikapp kan man som lärare underlätta barnets skolgång. Det är skolans ansvar att se till att de barn som uppvisar problem av DAMP-symptom får den hjälp de behöver. Samarbete mellan föräldrar, klasslärare, assistent och all övrig personal runt eleven är värdefull.

Detta examensarbete består av en litteraturdel och en praktisk del. Den praktiska delen innefattar en studie av DAMP-elevs skolsituation i två olika skolmiljöer, särskild- och vanlig undervisningsgrupp.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1 Inledning</b> .....	3
<b>2 Syfte och problemformulering</b> .....	6
<b>3 Genomförande och metod</b> .....	7
<b>3.1 Litteraturstudie</b> .....	7
<b>3.2 Studie av DAMP-elevs skolsituation</b> .....	8
3.2.1 Studie i särskild undervisningsgrupp.....	8
3.2.2 Studie i vanlig undervisningsgrupp.....	8
<b>4 Litteraturstudie</b> .....	9
<b>4.1 Historik</b> .....	9
<b>4.2 Diagnostisering</b> .....	10
<b>4.3 Grundläggande svårigheter vid DAMP</b> .....	13
<b>4.4 Förekomst</b> .....	15
<b>4.5 Orsaker</b> .....	16
<b>4.6 Närliggande diagnoser</b> .....	17
4.6.1 AD/HD.....	17
4.6.2 Aspergers syndrom.....	18
4.6.3 Tourettes syndrom.....	19
<b>4.7 Hur DAMP yttrar sig i olika åldrar</b> .....	20
4.7.1 De första åren.....	20
4.7.2 Förskoleåldern.....	21
4.7.3 De tidiga skolåren.....	21
4.7.4 Tonåren.....	23
4.7.5 Vuxenåldern.....	25
<b>4.8 Skolan och DAMP</b> .....	26
4.8.1 Svårigheter för elever med DAMP.....	26
4.8.2 Skolsituationen.....	28
4.8.2.1 Klasslärare.....	29
4.8.2.2 Elevassistent.....	30
4.8.2.3 Föräldrar.....	30
4.8.3 Förhållningssätt vid arbete med DAMP-elever.....	30
<b>5 Studie av DAMP-elevs skolsituation</b> .....	32
<b>5.1 Inledning</b> .....	32
<b>5.2 Studie i särskild undervisningsgrupp</b> .....	32
5.2.1 Skolans organisation.....	32
5.2.2 Skolans miljö.....	33
5.2.3 Arbetssätt, skolaktiviteter och läromedel.....	33

5.2.4 Elevsituation.....	35
<b>5.3 Studie i vanlig undervisningsgrupp.....</b>	<b>36</b>
5.3.1 Skolans organisation.....	36
5.3.2 Skolans miljö.....	36
5.3.3 Arbetssätt, skolaktiviteter och läromedel.....	37
5.3.4 Elevsituation.....	38
<b>6 Resultat.....</b>	<b>41</b>
<b>7 Diskussion.....</b>	<b>46</b>
<b>8 Referensförteckning.....</b>	<b>50</b>

## 1. Inledning

Under vår lärarutbildning kom vi i kontakt med DAMP-elever och vi blev övertygade om att dessa elever fanns i större utsträckning än vi var medvetna om. De kurser som ingått i vår utbildning har endast berört barns sociala och emotionella svårigheter ytligt. Vi är övertygade om att vi kommer möta dessa elever i vårt yrkesverksamma liv inom skolan eftersom att vi vet att det finns i genomsnitt en elev i varje klass som uppvisar DAMP symtom. Oavsett om man är nyutexaminerad lärare eller erfaren lärare väcker dessa elever frustration.

Genom att ha kunskap om elevens handikapp, gör att förståelsen ökar för elevens beteende, hur eleven fungerar i skolmiljö, kamratrelationer och inläring. Detta leder till att vi som lärare kan ge eleven det stöd, hjälp och utbildning eleven har rätt till.

För att dessa elever inte ska bli stämplade som ouppfostrade och loja krävs stor kunskap om vad DAMP innebär. DAMP kan ge uttryck i många olika skepnader; koncentrationssvårigheter, motorikproblem, avledbarhet och problem med varseblivning. Varje individ är sinsemellan olika som person vilket medför att många olika varianter av tillståndet förekommer. För att visa skillnaden på de olika tillstånden har vi inledningsvis skrivit två barns olika situationer:

### Lena

Lena skall börja skolan i höst. Hon är kortvuxen och ganska tunn. Mamma har bätt skolsköterskan på barnavårdscentralen om en extra tid hos doktorn för att få hjälp med att ta ställning till om Lena verkligen är skolmogen. Det är inte bara hennes litenhet som fått mamman att undra: Lena är lite svår att förstå sig på. Hon kan läsa sen ett år tillbaka och verkar vuxen på många sätt. Å andra sidan har hon ett omoget, lite otydligt tal. Hennes språk är omständligt, konkret och lillgammalt. Hon har svårt att koncentrera sig och för att lyssna när man talar till henne. Man måste höja rösten för att hon skall vara "med".

Hos doktorn blir det snabbt uppenbart att Lenas motorik är klumpig och omogen. Hon klara inte av att hoppa på ett ben. Hon har svårt att bestämma sig för vilken hand hon ska använda, både när hon skall hälsa och när hon blir ombedd att skriva sitt namn. Hon spegelvänder de tre första bokstäverna i sitt namn när hon skall skriva ner det. Trots att hon kan läsa har hon extrema svårigheter att rita av enkla geometriska mönster. Det visar sig också att hon verkar ha ganska svårt att förstå det hon läst.

Lena har inga jämnåriga kamrater, vilket bekymrar mamman. Flickan själv förefaller mindre oroad av detta; det är lite svårt att avgöra om hon överhuvudtaget är medveten om vad begreppen "kompis", "kamrat" eller "vän" innebär. Lena är glad nästa alltid enligt mamma och vid läkarundersökningen

har hon ett stort leende på läpparna hela tiden.

Mamma berättar att Lena varit sen med gångdebuten (17 månader), med den sociala utvecklingen och med talutvecklingen.

Under en period tidigt i barndomen hade hon en massa konstiga rörelser för sig med händerna framför ögonen. Dessa ser man ingenting av numera, men det förekommer lite ticsliknande ryckningar i pannan och ena ögonlocket.

Eftersom Lena är född ganska sent på året kommer man överens om att rekommendera ett års skoluppskov.

(Gillberg Ch, RBU 1995, s.5-6)

### Martin

Martin har gått två år i skolan. Han är ett år äldre än de andra barnen i klassen och ganska storvuxen. Ändå framstår han i vissa avseenden som lite omognare än klasskamraterna. Han har svårt att sitta stilla på sin stol, sitter och gungar, trummar med händerna på bänken och med fötterna i golvet. Han pratar oftare än de andra barnen rakt ut i klassen utan att verka medveten om att han stör. När han arbetar med en uppgift orkar han bara koncentrera sig några få sekunder; sedan avleds hans uppmärksamhet och riktas mot någonting i sammanhanget ovidkommande.

Martin har haft svårt att lära sig läsa och skriva. Han kan läsa nu, men det går ganska långsamt och han har en tendens att vända på bokstäver och tappa bort ord ( och ibland hela rader ). Han tycker om matematik och är snabb i huvudräkning. Fröken har dock svårt att få honom förstå värdet med att ställa upp talen snyggt i räkneboken. Han har goda utantillkunskaper om sådant som intresserar honom ( t ex dataspel ), men i övrigt är det som om ”saker och ting inte ville fastna”. Han sjunger fint och rent, men har svårt att hålla tonen om någon annan står bredvid honom och sjunger. Hans röst är ganska gäll och en aning entonig.

På rasterna blir det lätt bråk, inte för att Martin skulle vara en ”bråkmakare” utan snarare därför att han så ofta avbryter kamraternas aktiviteter, att han stöter till dem ( fröken tror det är oavsiktligt, men de andra barnen tror att han knuffas för att retas ) eller helt enkelt för att det händer negativa saker runt omkring honom. Föremål ramlar ner och går sönder, kamraterna blir rädda för att få skulden och vill inte ha med honom att göra. Vid bollspel misslyckas han, gör självmål eller ramlar omkull.

Martin verkar vara ganska klumpig, men hans aktivitet är så pass hög att det är svårt att urskilja att han är ”fipplig och fumlig”. I stället skylls hans misslyckanden med att äta snyggt, klä på sig, knyta skosnören osv på att han är så ”slarvig” och att han ”aldrig hör på”.

Han har varit stökig och okoncentrerad ända sedan han var några veckor gammal. Mamma tycker sig minnas att någon beklagade sig över hans höga aktivitet och skrikighet redan på BB. Han har alltid varit ”jobbig”. Han var bara

nio månader när han började gå. När mamma frågade om hans sömnsvårigheter på barnvårdscentralen fick hon höra att hon inte skulle oroa sig: Martin som var så livlig och aktiv och redan hade börjat gå! När Martin sedan var sen med sin språkliga utveckling tyckte mamma inte att hon kunde med att fråga om den. Det var nog hon som oroade sig för mycket.

Speciellt sedan han fått yngre syskon har det stått klart för mamma och pappa hur pass annorlunda han faktiskt alltid varit. Några långvariga kamratrelationer har han aldrig haft, men det är först efter skolstart som problemen även i detta avseende blivit riktigt stora. De flesta jämnåriga drar sig undan och han får oftast vara ensam, trots att han så gärna vill vara med och leka. Ibland gråter han hemma och klagar över sin situation, men oftast är det mamma som verkar bekymra sig mest. Martin har lätt att reagera starkt, men i allmänhet rinner saker och ting av honom och han är inte långsint. Både mamma och pappa och syskonen oroar sig för att han verkar ha svårt att förstå verkliga faror, att han ibland blir alldeles för hårdhänt och att han - i stunden - kan verka nästan okänslig för andras situation och eventuella lidande, åtminstone när han själv är inblandad. Samtidigt finns det ingen i familjen som är så lätttrörd och så ofta tar parti för dem som är svaga eller har det svårt.

Det akuta problemet är att några av klasskamraternas föräldrar gått samman och krävt att fröken skall se till att Martin tas ur klassen, eftersom han är så "stökig och förstör för de andra barnen".

Martin och hans föräldrar remitteras till BUP (Barn- och ungdomspsykiatrisk mottagning). Där får föräldrarna veta att Martin är "tidigt störd". De erbjuds hjälp i form av samtal syftande till att förbättra föräldrarelationerna och "stärka föräldrarollen".

(Gillberg Ch, RBU 1995, s.1-2)



## **2. Syfte och problemformulering**

Vårt huvudsyfte är att fördjupa våra kunskaper i DAMP, för att få bättre förståelse och inblick i dessa elevers skolsituation. Vi vill kunna möta dessa elever på ett för dem föredömligt och bättre sätt. Vi har valt att dels införskaffa kunskap genom litteraturstudier och dels genom att besöka DAMP-elever i olika skolsituationer. De frågeställningar vi vill besvara i vårt arbete är:

- ?? Vad vet forskarna om DAMP?
- ?? Vilka svårigheter innebär handikappet under skolperioden för eleven?
- ?? Vad kan jag som lärare göra för att förbättra dessa elevers skolsituation?
- ?? Vilka för- och nackdelar finns det med att låta eleven gå i DAMP klass eller i vanlig klass?

### 3. Genomförande och metod

Vårt arbete är en litteraturstudie i kombination med besök i två olika undervisningsgrupper, där vi har gjort jämförelse av DAMP-elevs skolsituation.

#### 3.1 Litteraturstudie

Litteraturen är vald utifrån de författare som har den största erfarenheten och kunskapen av dessa elever. De författare som vi har hämtat mest information ifrån är Gillberg, Duvner och Hellström. Här följer en kort presentation av dessa tre författare.

**Christopher Gillberg** (Gillberg, Ch) är en av de ledande inom ämnet. Gillberg är professor i barn- och ungdomspsykiatri vid Göteborgs universitet dessutom överläkare vid Barnneuropsykiatriska kliniken, Sahlgrenska Universitetssjukhuset, Göteborg. Han har stor kunskap och erfarenhet av barn och ungdomar med DAMP efter mångårig forskning och kliniskt arbete.

**Tore Duvner** är barnpsykiatriker och tidigare överläkare inom barnpsykiatri. Numera författare och en ofta anlita föreläsare inom neuropsykiatriska syndrom som Asperger, DAMP och ADHD.

**Agneta Hellström** arbetar sedan många år med planerings- och utvecklingsarbete kring barn i behov av särskilt stöd inom förskola/skola, hälso- och sjukvård och omsorg. Hon har författat många böcker och skrifter och anlitas ofta som föreläsare.

Dessutom har vi valt att läsa böcker, broschyrer och artiklar av andra författare för att på så vis skaffa oss så bred kunskap som möjligt inom ämnet. Genomgående för det övriga materialet är att det oftast hänvisas till Gillberg.

Vi har också deltagit i ett antal föreläsningar som komplement till litteraturen. Den första föreläsningen var med Ann Fristedt, skolläkare och barnpsykiatriker inom DAMP. Hon utgick från Ch Gillbergs bok, Ett barn i varje klass. Om DAMP, MBD, ADHD.(1996). Föreläsningen och boken var obligatorisk i den kurs vi gick under lärarutbildningen. Denna föreläsning blev inspritionskällan till att vi påbörjade vårt arbete om Elever med DAMP.

Kort därefter hittade vi en annons i en av lärartidningarna om en föreläsning om DAMP i Stockholm. Det var Agneta Hellström som föreläste om Barn med DAMP/ADHD i barnomsorg & skola. Det lät intressant för vår del eftersom vi då visste att Hellström har lång erfarenhet av barn med DAMP.

Dessutom har vi lyssnat till en föreläsning av Kent och Katarina Lundqvist i Norrköping, Att arbeta med barn som har DAMP diagnos. Kent och Katarina Lundqvist är lärare i en specialklass för DAMP-elever på högstadiet. Den här föreläsningen kom till vår kännedom genom en annons i Norrköpings tidningar. Föreläsningen ingick i en serie av olika föreläsningar för personal inom barnomsorgen.

### **3.2 Studie av DAMP-elevs skolsituation**

För att få svar på vår fjärde frågeställning, Vilka för- och nackdelar finns det med att låta eleven gå i DAMP-klass eller i vanlig klass, har vi i vår praktiska del gjort en studie av DAMP-elevs olika skolsituation. Studien har gjorts dels i en särskild undervisningsgrupp för DAMP-elever och dels i en "vanlig"-klass med en DAMP-elev.

#### **3.2.1 Studie i en särskild undervisningsgrupp**

Inom kommunen finns det tre specialskolor för elever med DAMP. Vi har besökt en av dessa. Skolan har två klasser och sammanlagt tio elever. Eleverna har alla fått diagnosen DAMP eller ADHD. Det är ett av kraven för att få en plats på skolan. Dessutom krävs det ett utlåtande från skolläkaren och stora sociala svårigheter för eleven. Därefter kan elevens föräldrar anmäla sitt barn till skolan. Skolan tar emot elever från hela kommunen.

Det hör inte till vanligheterna att skolan tar emot besök under pågående verksamhet. Eleverna är beroende av struktur i skolvardagen. Vid besök bryts denna struktur och gör att eleverna kommer i obalans. Efter samtal med föreståndaren på skolan fick vi lov att vara med under verksamheten. Under det första besöket på skolan träffade vi enbart föreståndaren då hon berättade om skolan och dess organisation. Vi fick sedan under följande tre besök möjlighet att följa eleverna under deras skolarbete.

Dessutom medverkade vi vid en föräldrträff som skolan anordnade tillsammans med RBU, Riksförbundet för Rörelsehindrade Barn och Ungdomar. Syftet med träffen var att visa skolan, informera om arbetsätt samt utbyta erfarenheter.

#### **3.2.2 Studie i vanlig undervisningsgrupp**

Vi har valt att kalla skolklassen i den kommunala skolan som vi besökt för vanlig undervisningsgrupp för att enkelt kunna skilja de olika studierna åt.

Vi har besökt en skola med barn i åldern 6 - 12. I den klassen, år 1, som vi gjorde besöket finns en elev som har diagnosen DAMP. Under besöken, fyra tillfällen, har vi följt arbetet i klassrummet samt samtalat med klasslärare och assistent.

## 4. Litteraturstudie

### 4.1 Historik

Överaktivitet hos barn har länge, på mycket bräckliga grunder, ansetts vara förknippad med hjärnskada eller hjärnfunktionsstörningar av olika slag. Under stora delar av 1900-talet har symtomet överaktivitet blivit synonymt med begreppet MBD. I dag anses det välbelagt att det finns flera samband mellan överaktivitet hos barn och hjärnskada/hjärndysfunktion. Detta är emellertid någonting helt annat än att hjärnskada hos barn alltid medför överaktivitet eller att överaktivitet hos barn skulle vara ett specifikt symptom på hjärnskada. (Gillberg, Carina 1990)

Vid seklets början finner man de första beskrivningarna av barn som är mycket aktiva och distraherbara, impulsiva, motspänstiga och svåra att ha att göra med. Både hemma och i skolan. Vissa av dessa barn hade normal intelligens och ingen klarlagd hjärnskada eller -sjukdom, men det fanns också barn med samma symptom som hade konstaterad hjärnskada eller hjärnsjukdom. 1918 fann läkare i USA en förmodad länk mellan hjärnskada och hyperaktivt beteende i den hjärninflammationsepidemi som härjade i landet när många barn utvecklade dylika beteendemönster som sviter efter utläkningen av hjärninflammationen. (Pålshammar 1994)

Kopplingen mellan hjärnskada och hyperaktivt beteende tycktes ytterligare bekräftas genom forskning med djur och studier av barn med epilepsi och andra störningar i centrala nervsystemet. Allt fler läkare och psykologer började använda termerna "Minimal brain damage" eller "Minimal brain dysfunction" för att förklara de fall där sådana beteenden fanns trots ingen konstaterad hjärnskada. Dessa termer blev "populära" under 1950- och 1960-talet och användes flitigt eftersom barnen ändå ansågs lida av en hjärnskada fastän den inte kunde upptäckas med tillgängliga medicinska metoder. (Pålshammar 1994)

Iakttagelser att centralstimulerande medel ofta har positiv effekt på överaktivitet hos barn förstärkte föreställningen om att överaktivitet hade samband med störningar i hjärnans funktion. (Gillberg, Carina 1990)

1937 kom de första rapporterna om att centralstimulerande medel hjälpte de hyperaktiva barnen men rapporterna väckte föga intresse. Under 1950-talet, psykiatris "drogrevolution", ökade intresset för centralstimulantia och i mitten av 1960-talet användes sådan medicinering relativt flitigt mot hyperaktivitet. Forskningen inom området ökade kraftigt, både vad avsåg störningen i sig och behandlingen av den. (Pålshammar 1994). I dagens Sverige är behandling med centralstimulerande medel restriktiv, men enligt

Hellström kommer den behandlingsmetoden att bli allt vanligare framöver. (Hellström 1998)

Bokstavskombinationen MBD stod för Minimal Brain Damage, dvs minimal hjärnskada. 1960 gick man ifrån ordet Damage och ersatte det med Dysfunction, funktionsstörning. Kritiken mot begreppet minimal hjärnskada hade växt sig starkt då det blivit klart att långt ifrån alla barn med sk MBD hade en påvisbar hjärnskada. Under 1970- och 80-talet blev MBD-barn föremål för ett vanrykte. Den befogade kritiken riktade sig mot själva benämningen. Termen MBD uttalar sig om orsaken till ett tillstånd som diagnostiserats utifrån vissa symtom. Att problemen skulle vara minimala har också ifrågasatts. Man förnekade barnets svårigheter, familjerelationer och kamrater ställdes till svars vilket ledde till att framför allt föräldrar kände sig ansvariga för barnets problem. (Gillberg, Ch 1995)

Idag används begreppet DAMP som står för Deficits in Attention, Motor control and Perception, som på svenska blir Dysfunktion i fråga om Aktivitetskontroll och uppmärksamhet, Motorik-kontroll och Perception. Detta innebär avvikelser inom koncentrationsförmåga, motorik och perception, samt ofta över- eller underaktivitet. Begreppet beskriver symtom istället för bakomliggande orsaker till funktionsstörningen. För att diagnosen DAMP skall ställas, ska störning föreligga inom alla tre områden eller uttalat inom minst två. (Duvner 1994)

DAMP-termen används i Norden medan man internationellt använder sig av andra termer som helt eller delvis är synonyma till DAMP.

?? ADD - Attention Deficit Disorder, uppmärksamhetsbrist.

?? ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder, uppmärksamhetsbrist med överaktivitet.

?? MPD - Motor and Perception Dysfunction, störning i motorik och perception.

Gillberg anser att det är viktigt att reda ut vilket begrepp man ska använda sig av eftersom MBD-termen varit hårt kritiserad. (Gillberg, Ch 1995)

## **4.2 Diagnostisering**

DAMP diagnostiseras i Norden om ett barn uppvisar:

?? koncentrationsstörning i flera olika situationer, till exempel i skolan eller i hemmet.

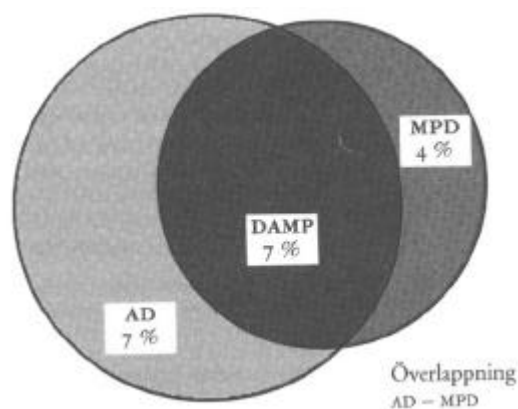
?? motoriska- eller perceptuella störningar.

?? normal begåvningen med oftast ojämn profil. De kan vara duktiga på vissa saker och mycket svaga inom andra områden.

De motoriska svårigheterna får inte vara av så utpräglad karaktär att CP-diagnos eller begåvningshandikapp ställs. (Gillberg, Carina 1990)

För att DAMP diagnos ska kunna ställas förutsätts en kombination av problem; aktivitetskontroll och koncentrationssvårigheter (ADD = Attention Deficit Disorder) och motorisk eller perceptuella svårigheter (MPD = Motor/Perception Deficit). Det finns barn som bara har ADD, okoncentration utan motorisk oskicklighet, och MPD, motorisk klumpig eller fumlig utan att vara okoncentrerad. Det finns barn med DAMP som är överaktiva eller underaktiva men också de som pendlar mellan över- och underaktivitet. Den formen är den vanligaste. Dock har alla en gemensam störning i avledbarhet, koncentration och uppmärksamhet. Det går inte att sätta likhetstecken mellan överaktivitet och DAMP-diagnos. (Gillberg, Ch 1995)

Figuren visar de olika problemtyperna med frekvenssiffror i Sveriges befolkningen, barn, och deras överlappning. (Gillberg, Ch 1995)



Procent anger andelen med diagnos bland barn i hela befolkningen

(Gillberg,CH 1996 s.20)

DAMP är en medicinsk diagnos och kan inte ställas utan medverkan av läkare. En DAMP-undersökning kräver förutom läkarundersökning, psykologundersökning, samtal med föräldrar eller annan vårdnadshavare, neuropsykiatrisk bedömning samt neuropsykologisk undersökning av barnet. Undersökningarna kompletteras med frågeformulärsskattning av barnets beteende i hemmet och i förskola/skola. (Gillberg, Ch 1996)

DAMP diagnostiseras vanligtvis från sexårs ålder och under de första skolåren. I svåra fall kan diagnosen ställas långt tidigare, fyraårs ålder. Viktigt är att inte överdriva problem vid barns uppväxt och det finns egentligen inga skäl till att försöka spåra barn med DAMP före fem till sexårs ålder. Däremot är det viktigt att diagnosen är klar innan barnet börjar skolan så att information kan lämnas till barn, föräldrar och lärare. (Gillberg, Ch 1995)

Enligt en undersökning från Göteborg är information om diagnosen till föräldrar den mest betydelsefulla åtgärden. I flera svenska undersökningar har det visat sig att förskolläraren, när det gäller sexåringar, kan inringa DAMP genom att besvara sex frågor:

1. Är barnets ordförråd onormalt litet?
2. Är barnets penn- eller kritfattning onormal?
3. Är barnets teckningar omogna?
4. Spiller och sölar barnet ovanligt mycket?
5. Har barnet svårt att förstå motsatser som kort-lång?
6. Vill barnet ofta byta sysselsättning?

Man bör överväga möjligheten till DAMP vad ja-svar på två av dessa frågor och om tre eller flera av frågorna besvaras med ja bör barnet utredas vidare. Fortsatt utredning är nödvändig för att kunna ställa diagnos! (Gillberg, Ch 1995)

I Märta Tikkanens bok "Sofias egen bok" visas det på ett utomordentligt sätt hur viktigt det är för mamman att få en diagnos på dotterns problemet. Ett namn på problemet visar att man vet något om tillståndet och det blir inte lika diffust och skrämmande längre. Det är inte mamma och pappas fel. (Tikkanen 1982)

"Det är alltså inte jag som har framprovocerat Sofias svårigheter genom att alltid iakta henne och undra och jämföra, det är inte min omöjlighet som mamma och uppfostrare om gör att hon uppför sig annorlunda, är ilsken och ombytlig och har svårt att koncentrera sig, att skilja stort från smått och långt bort från nära, föremål från bakgrund och viktigt från oviktigt. Det finns en orsak man kan peka på och inringa och utläsa ur ett EEG. Och det är ingens fel. Äntligen är alla spöken borta."

(Tikkanen 1982 s 80)

### 4.3 Grundläggande svårigheter vid DAMP

Barn med DAMP kan ha olika symtombilder vilket yttrar sig i avvikelser med:

- ?? koncentration
- ?? motorik
- ?? perception
- ?? aktivitetsnivå

*Koncentration - uppmärksamhet:* Barn med DAMP har svårt att selektera sina sinnesintryck och kan därför inte hålla koncentrationen någon längre tid på en viss uppgift. Barnen störs av irrelevanta stimuli i sin omgivning och har svårt att vistas i bullriga miljöer. Bristen av koncentration ger en påverkan på allt barnet gör. Ofta visar det sig att barnen har perceptionsstörningar och inlärningssvårigheter. (Duvner 1994, Lindqvist 1993)

*Motorik:* Ett påtagligt synligt handikapp för barn med DAMP är de motoriska svårigheterna som klumpig grovmotorik och outvecklad handmotorik. Barnet har problem med balans och koordination av sina rörelser. Det är vanligt att springer stelt, snubblar på sina fötter och har svårt för att plötsligt stanna upp mitt i en rörelse. Oftast drar sig barnet undan i idrott och i lek. Arbetsuppgifter med motoriska moment leder till trötthet som resulterar i koncentrationssvårigheter. (Duvner 1994, Lindqvist 1993)

*Perception:* Perceptionen är en grund för inlärning och tänkande. Perceptionsstörningar medför svårighet att uppfatta vilka intryck som är väsentliga, svårigheter att tolka dem, svårt att bearbeta intryck från flera sinnen samtidigt och situationer kan därmed lätt bli kaotiska. (Duvner 1994) Inom den visuella och auditiva perceptionen finns framförallt de största svårigheterna men ofta även inom den taktila och kinestetiska. De olika störningarna medför att barnen:

- ?? får svårt med att snabbt uppfatta och tolka olika situationer de ställs inför.
- ?? problem med att tolka en lätt beröring eftersom den uppfattas som ett slag.
- ?? upplever ett rum med många föremål kaotiskt.
- ?? misstolkar röster och gester.
- ?? har ett skarpare eller annorlunda luktsinne och reagerar starkt på vissa dofter och smaker. (Lindqvist 1993)

*Aktivitetsnivå:* Ett framträdande symptom hos DAMP-barn är hyperaktivitet (aktiva). Barnet klättrar och kliver på allt vilket föräldrar ofta kan berätta om. Hyperaktiviteten är ofta kopplad till sömnstörningar under småbarnsåren. En ganska stor grupp barn med DAMP-problematik är hypoaktiva (lugna) och



passiva, autistiska drag förekommer. DAMP-barn kan pendla mellan hyper- och hypoaktivitet. Det finns även barn som har en normal aktivitetsnivå. (Lindqvist 1993)

Det är inte bara avvikelser inom dessa huvudområden vid svår DAMP som är större, utan det allvarligaste handikappet utgörs ofta av problem inom språket, inlärning och beteende. Kognitiva störningar, liknande autism förekommer också:

- ?? svårigheter i att uppleva tid och sekvens, orsak - verkan och logiska sammanhang.
- ?? brister i föreställningsförmågan och i förmåga att fatta beslut och att välja.
- ?? svårigheter i att hitta konstruktiva lösningar vid oförutsedda förändringar.
- ?? nedsatt flexibilitet i tänkandet.
- ?? nedsatt förmåga att förstå innebörden av människors handlingar, hur de tänker, känner och reagerar. (Duvner 1994)

Samtliga barn med DAMP har svårigheter med motorikkontroll och varseblivningsproblem på olika nivåer. Hos de kraftigt överaktiva barnen kan det vara svårt att urskilja de motoriska svårigheterna i den allmänna stökigheten. Många barn visar tecken på avvikelse i tal- och språkutvecklingen och minst hälften uppfattas som sena i talutvecklingen med ett omoget och oartikulerat tal. (Gillberg, Ch 1995)

En långtidsstudie från Göteborg visar att DAMP-barn med endast koncentrationsstörning, ADD, och barn med endast motorisk-perceptuella svårigheter, MPD, har en prognos som inte skiljer sig från den man ser hos barn utan svårigheter. Det är kombinationen av ADD och MPD i förskoleåldern som påvisar problem under uppväxttiden: läs- och skrivsvårigheter och psykiska problem. Det är alltså de barn med en kombination av de båda som behöver hjälp. (Gillberg, Ch 1995)

Pojkar med DAMP är oftast socialt beteendestörda i en ganska tidig ålder. De är aggressiva, destruktiva och har ett asocialt beteende. (se inledning Martin). Många utvecklar depressiva problem och en liten grupp, många av dem med svår DAMP, har autistiska drag vid den ömsesidiga kontakten med andra människor, speciella språkavvikelser och begränsad beteenderepertoar. Vanligast är att de psykiska problemen är utmärkande när barnet hunnit upp i skolåldern. (Gillberg, Ch 1995)

#### 4.4 Förekomst

DAMP delas in i två grupper:

?? svår DAMP

?? lätt till måttlig svår DAMP

Barn med svår DAMP har allt på en gång, koncentration eller avledbarhetsproblem, grov- och fin motoriska svårigheter, tal eller språksvårigheter och varseblivningsproblem (perceptionsstörningar). I gruppen med barn som har lätt till måttlig svår DAMP finns koncentrations- eller avledbarhetsproblem och motoriska eller perceptuella svårigheter som inte uppfyller alla kriterierna för att diagnosen ska vara svår DAMP. (Gillberg, Ch 1995)

Av alla elever som börjar lågstadiet anses cirka en procent ha svår DAMP och ytterligare fem procent har lätt till måttlig svår DAMP. Fördelningen mellan pojkar och flickor är tre till fem mot en. Frekvensen är ungefär densamma i andra västeuropeiska länder. (Duvner 1994)

Pojkars nervsystem tycks vara mera sårbart när det gäller hjärnsador och redan i normalfallet har de en senare mognad än flickor. Den låga flickfrekvensen beror troligen på en underdiagnostik då prototypfallet av DAMP av tradition är en pojke. Det är mycket svårare att upptäcka flickorna eftersom de oftast inte är överaktiva. (Gillberg, Ch 1995)

De preliminära DAMP-symtomen finns kvar i vuxen ålder och den psykiska och sociala anpassningen brister på många sätt. Tio procent med DAMP symptom i vuxen ålder registreras för kriminella handlingar, småstöld eller missbruksproblem. Allvarigare våldsbeteenden hör till undantagen. (Gillberg, Ch 1996)

Lärare anser att vart fjärde till vart femte elev som börjar skolan har inlärningsproblem som gör att någon form av åtgärd bör sättas in, utan att eleven först måste diagnostiseras för DAMP. Cirka en tredjedel av samtliga elever med inlärningsproblem har dyslexi, läs- och skrivsvårigheter. Många av dessa elever kommer dessutom under sin uppväxt att ha kontakt med barn- och ungdomspsykiatriska mottagningen. (Gillberg, Ch 1996)

Tabellen nedan visar utvecklingen av motoriska-neurologiska problem, inlärningsmässiga problem och beteendeproblem från 7 till 13 års ålder hos en grupp barn som fått DAMP-diagnos vid 7 års ålder och som därmed definitionsmässigt i hundra procent av fallen haft motorisk-perceptuella problem. I tabellen kan man utläsa att de motoriska problemen minskar stadigt ner till 13-års ålder. De perceptuella problemen ökar vid 10 års ålder

för att sedan minska igen vid 13-års ålder, likaså de psykiatriska problemen.

Utvecklingen av DAMP-problem från 7 till 13 års ålder.

Ålder	Motoriska problem	Perceptuella problem/ läs- & skrivsvårigheter	Psykiska problem/ beteendestörningar
7 år	100 %	65 %	65 %
10 år	55 %	80 %	80 %
13 år	30 %	60 %	65 %

(Gillberg, Carina 1990 Barn- och ungdomspsyk s 145)

#### 4.5 Orsaker

Under lång tid har forskarna menat att orsakerna till DAMP uppkommit genom en hjärnskada. Utvecklingen har nu gått mot att DAMP huvudsakligen skulle ses som rent ärftligt betingat problemkomplex. Dock hävdar Gillberg att det fortfarande förekommer fall som orsakas av hjärnskada utan att ärftliga orsaker spelar in. Vid en procentuell uppdelning av olika bakgrundsfaktorer vid DAMP skulle cirka femtio procent beror på ärftlighet och trettio procent på hjärnskada. Dessa ses inte skilt ifrån varandra utan relativt många har inslag av båda men där den ena faktorn dominerar. De återstående tjugo procenten är av oklar orsak. (Gillberg, Ch 1996)

I de fall där man har konstaterat att DAMP orsakats av ärftliga faktorer, har man också funnit i nästan sextio procent av samtliga fall att en nära släkting till barnet har eller har haft liknande problem. Detta är i sig inget bevis för en ärftlig orsak. I vissa fall finns dock en stor risk att man missar den ärftliga faktorn. Det är oftast mamman som söker läkarvård och hon kanske inte har tillräckligt med information om pappans familj. Med största sannolikhet är det där man kan finna en familjemedlem med likartade problem som barnet har. Det är inte ovanligt att man undanhåller sådan problematik för omvärlden på grund av att pappan skäms för sin egen eller familjens problem. (Gillberg, Ch 1996)

I de fall där DAMP orsakats av hjärnskada har den oftast uppkommit under fosterstadiet. Det går inte att peka på några enstaka faktorer som skulle kunna ligga till grund för att utveckla DAMP. Sannolikt är det flera negativa faktorer; medicinering, alkohol, rökning, narkotika, under graviditeten som har samverkat och bidragit till att hjärnan inte fått möjlighet att utvecklas optimalt. (Gillberg, Ch 1996) Forskningen av idag vet att stora intag av alkohol och storrökning under graviditeten medför ökad risk för att barnet ska

få DAMP. Likaså missbruk av narkotika och långvarig medicinering. (Hellström anteckning från föreläsning 1998)

Förlossningsskador är i sig ingen vanlig orsak till DAMP. Syrebrist vid förlossning ska inte ha betydelse för uppkomsten av DAMP såvida inte graviditeten har speglats av ogynnsamma faktorer i övrigt, för då kan syrebrist bli en utlösande faktor. Inflammation och infektion i hjärnan under de första levnadsåren kan ge uppkomst av DAMP. Likaså kan även borreliainfektion efter fästingbett följas av symtom som vid DAMP. (Gillberg, Ch 1996)

Att finna en enda orsak och förklaring till uppkomst av DAMP är lönlöst. De flesta forskare är eniga om att flera möjliga orsaker är inblandade och att olika faktorer samverkar. Hellström menar att grundorsaken skulle vara av biologisk bakgrund. Den viktigaste komponenten skulle därmed vara ärftlighet i kombination med andra faktorer. Man ska vara medveten om att symtomen även kan uppstå trots optimala förhållanden under graviditeten. (Hellström 1995)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att DAMP inte har någon enhetlig etiologi. Förmodligen är det en samverkan av genetiska faktorer, negativa händelser under graviditet, förlossningsskador eller sjukdom under de första levnadsåren. (Lindqvist 1993)

#### **4.6 Närliggande diagnoser**

DAMP är ett neuropsykiatriskt handikapp. Neuropsykiatrin analyserar barns svårigheter utifrån avvikelser i hjärnans funktionsområden. Dessa brukar delas in i motorik, perception, koncentrationsförmåga, kognition, kontaktförmåga, kommunikation i tal och skrift samt beteende. De olika funktionerna är mer eller mindre beroende av varandra, varför man kan se syndrom med flera olika funktionsstörningar sammankopplade.

Diagnoserna sätts utifrån var de flesta och största avvikelserna förekommer i de olika funktionsområdena. De neuropsykiatriska tillstånden överlappar delvis varandra. Därför kan avgränsningar mellan de olika diagnoserna medföra problem. Det är viktigt att barnet får den diagnos som ger den behandlingsmetod som hjälper barnet bäst. (Duvner 1994)

##### **4.6.1 AD/HD**

Diagnosen AD/HD, Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, innebär avvikelser inom områdena uppmärksamhet, aktivitet och impulsivitet. Denna diagnos ges när barnets huvudsakliga svårigheter rör just dessa områden och när svårigheter kring perception och motorik inte är så framträdande. (Gillberg Ch 1996, Duvner 1994)

Snedstreckat, AD/HD, markerar att tillståndet kan vara antingen uppmärksamhetsbrist, AD, eller hyperaktivitet, HD, eller både och. ADHD-beteckningen utan snedstreck antyder att hyperaktivitet är en självklar del av problemet. Varför snedstreckat kom till förklarar Gillberg med att det fanns en hel del individer med ADHD som inte var överaktiva, en del var till och med underaktiva. Dessa problem med diagnostermen har lett till att man infogat ett snedstreck mellan attention-deficit och hyperactivity-disorder. (Gillberg Ch 1996)

Tillståndet kan beskrivas som att individen har svårigheter med att:

??hejda impulshandlingar och strukturera sin tillvaro

??hålla kvar uppmärksamheten på en uppgift

??vänta på sin tur och att lyssna på andra

??se helhet och sammanhang

Barnet har också oftast problem med kraftiga humörsvängningar, förlorar lätt behärsningen och kan inte hejda sin ilska. Oförutsedda förändringar i barnets tillvaro kan leda till stora och långvariga känsloutbrott. Barnet har svårt att leka och prata tyst. (Duvner 1994)

Enligt Gillberg förefaller AD/HD att vara ungefär lika vanligt som DAMP. Hos ungefär fyra procent av alla sex- till sjuåringar förekommer utpräglad och svår AD/HD. Tillståndet är tre till fyra gånger vanligare hos pojkar än hos flickor. Gillberg hävdar att ungefär hälften av alla barn med DAMP även uppfyller kriterierna för AD/HD. Troligtvis gäller det omvända, att hälften av alla barn med AD/HD-diagnos skulle uppfylla kriterierna för DAMP, om de undersöktes tillräckligt noga när det gäller perception och motorik. (Gillberg Ch 1996)

#### **4.6.2 Aspergers syndrom**

Vissa barn med svår DAMP uppfyller också diagnoskriterierna för Aspergers syndrom. Det betraktas som en lindrig variant av autism. Aspergers syndrom innebär att följande symtom uppträder tillsammans hos ett och samma barn:

??sociala beteendevikelse

??uppslukande specialintressen

??rutiner och ritualtvång

??egenheter i talspråk

??egenheter i den icke-verbala kommunikationen

??avvikande eller omogen motorik

(Gillberg Ch 1996)

Barn med Aspergers syndrom har svårt att sätta sig in i hur andra människor känner och tänker. De har svårt att få kontakt med jämnåriga och omgivningen uppfattar dem ofta som likgiltiga inför andra människors behov och känslor. Språkutvecklingen är ofta försenad och röstmelodin kan vara avvikande på ett eller annat sätt. Motoriken är ofta klumpig och man kan se olika former av tics (återkommande ofrivilliga rörelser eller muskelryckningar) i rörelsemönstret. Många barn med Aspergers syndrom har ensidiga och snäva intressen som de ägnar mycket av sin vakna tid åt, dessvärre rör det sig oftast om kunskaper som inte kan sättas i något meningsfullt sammanhang. Majoriteten av barnen med detta tillstånd är normalbegåvade. (Hellström 1995)

Det är ungefär 0,3 till 0,4 procent av alla barn som har dessa svårigheter. Tillståndet är fyra gånger vanligare hos pojkar än hos flickor. Enligt Gillberg (1996) förekommer tillståndet i alla samhällsskikt. De sociala faktorerna är inte helt oväsentliga men tillståndet påverkas förhållandevis lite av den yttre miljön. Hellström (1995) hävdar att bakgrunden till Aspergers syndrom är biologisk och att tillståndet skulle vara starkt ärftligt.

Flertalet av de barn med Aspergers syndrom uppmärksammas inte förrän i skolåldern, det är först då som det märks att de är avvikande. Diagnosen ställs oftast inte förrän i åtta till tolvårsåldern eller till och med ännu senare. Autism uppmärksammas betydligt tidigare, oftast ställs diagnosen i allmänhet före fem års ålder. (Gillberg Ch 1996)

#### **4.6.3 Tourettes syndrom**

Hos en del barn med DAMP förekommer samtidigt det så kallade Tourettes syndrom. Tourettes syndrom är ett handikapp som yttrar sig i motoriska och vokala tics. Motoriska tics kan vara allt från blinkningar, huvudskakningar och grimaser, till rörelser med hela kroppen som t.ex. hopp och slag mot den egna kroppen. Vokala tics kan vara harklingar, gälla läten och skrik eller ord. Vid Tourettes syndrom förekommer både ett flertal motoriska tics och ett eller flera vokala tics. (Gillberg Ch 1996, Duvner 1994)

De individer med Tourettes syndrom har också problem med bristande uppmärksamhet och impulskontroll. Dessutom har de problem med olika slag av tvångsymtom. Detta tillsammans tar sig hos vissa med Tourettes syndrom uttryck i tvångsmässigt utstötande av fula ord, t.ex. svordomar och könsord. En annan variant av verbala tvång yttrar sig så att personen i fråga upprepar sina egna ord och meningar. (Gillberg Ch 1996)

Tics kan periodvis vara mycket besvärande, för att sedan nästan helt försvinna för en längre tid. Tillståndet är i regel bestående på det sätt att tics sällan

försvinner för gott, utan kan komma tillbaka under perioder av både stress och avslappning. Under sömn minskar omfattningen av tics men försvinner inte helt. Vissa personer klarar med viljans hjälp hålla sina tics borta i sociala sammanhang, men när de sedan är ensamma igen utlöses alla tics på en gång. (Gillberg Ch 1996)

Tourettes syndrom, tillstånd som orsakar personligt lidande, förekommer hos minst ett barn på tusen och är fyra till tio gånger vanligare hos pojkar än hos flickor. Lindrigare former av tillståndet finns hos en betydligt större grupp individer i samhället. Det rör sig om cirka en halv procent av alla skolbarn som har både motoriska och vokala tics. Enligt Gillberg är frekvensen troligen ännu högre. (Gillberg Ch 1996)

Enligt Duvner debuterar tics ofta i sjuårsåldern och karaktären av symtomen växlar med åren. Tillståndet förvärras under ungdomsåren och avtar vid högre ålder, men finns dock fortfarande kvar. (Duvner 1994)

## **4.7 Hur DAMP yttrar sig i olika åldrar**

### **4.7.1 De första åren**

Många av de barn som senare visar sig ha DAMP är redan som spädbarn annorlunda än andra barn i sitt temperament. Det finns åtminstone två olika varianter av DAMP problematiken när det gäller symtomen under de första levnadsåren. (Hellström 1995)

En grupp av barn beskrivs av sina föräldrar som mycket livliga och krävande redan under det första levnadshalvåret. Karaktäristiska drag som utmärker denna grupp av barn är sömnproblem, krångel vid maten, skrikighet och ständig motorisk aktivitet. Barnen upplevs som svåra att få in i fungerande rutiner, de har svårt att komma till ro och bli tillfreds. Det är ganska vanligt att dessa barn börjar gå runt nio till tio månaders ålder. Eftersom motoriken inte är den bästa blir följderna av den tidiga gångdebuten blåmärken och andra skador. (Hellström 1995)

Det finns också en annan grupp av barn, de som inte är överaktiva. Under det första levnadsåret upplevs de som väldigt stillsamma och nästan lite tröga. Barnet är också passivt och saknar all den nyfikenhet och entusiasm som man förväntar sig av småbarn. Föräldrarna upplever det svårt att nå sitt barn, vilket ofta resulterar i ett komplicerat samspel mellan förälder och barn. Många av dessa barn lärs sig inte gå förrän efter tolv månaders ålder. (Hellström 1995)

Hos barn med DAMP finns ofta tidiga symtom på andra avvikelser, än tidig eller sen gångdebut, i den motoriska utvecklingen. Vissa barn med DAMP lär

sig aldrig att krypa. Istället tar sig dessa barn fram genom att hasa på stjärten eller åla på mage eller rygg, andra reser sig direkt från sittande och börjar gå. (Gillberg Ch 1996)

När barnet kommer upp i tre till fyra års åldern blir uppmärksamhetsbristen hos barnet mer påtaglig för föräldrarna. De upplever att barnet inte lyssnar och sällan åtföljer tillsägelser. Dessa problem leder ofta till att föräldrarna frågar om barnets hörsel på barnavårdscenralen eller söker öronläkare. Det vanligast är att man inte finner något problem med hörseln. Enligt Gillberg är dock öronproblem lite vanligare hos barn med DAMP än hos andra barn. Även om barnet får hjälp med hörseln kvarstår ändå uppmärksamhetsbrist, överaktivitet och den allmänna stökigheten. (Gillberg Ch 1996,1990)

Barnet själv känner mycket tidigt av att det är annorlunda än andra barn och att det inte klarar av att leva upp till omgivningens förväntningar. Detta leder till att barnet känner sig otillräcklig och utanför gemenskapen vilket i sin tur ofta leder till depression hos barnet.(Gillberg Carina 1990)

#### **4.7.2 Förskoleåldern**

De överaktiva barnen ger ett mera avvikande intryck än den stillsamma gruppen under förskoleåren. Personalen kan uppfatta barnet som ouppfostrat, olydigt och opåverkat av tillsägelser. (Gillberg Ch 1996) Dessa barn har svårt att fungera i grupp tillsammans med andra barn, det blir för stor konkurrens om uppmärksamheten och intrycken blir för många, situationen blir lätt kaotisk. Detta leder i sin tur till relationsproblem med kompisar. De blir ofta irriterade och avståndstagande till dessa barn. (Hellström 1995)

Många av barnen är motoriskt klumpiga, de stöter emot föremål, spiller, välter omkull saker och slår sig. De har också stora balanssvårigheter vilket leder till problem när de ska lära sig att cykla, simma och åka skridskor. En del barn har dock lärt sig detta redan i slutet av förskoleåldern. I de fallen menar Gillberg att barnet lärt sig av en ren slump. Det kan vara så att barnet har ramlat i vattnet och lyckats hålla sig uppe med hjälp av olika rörelser som liknar simrörelser.(Gillberg Ch 1996)

Mot slutet i förskolan blir de finmotoriska och perceptuella svårigheterna mer påtagliga. Barnets teckningar framstår som omogna. Många barn kan vägra att rita och måla för att de känner att de inte behärskar den uppgiften och att de inte vill göra bort sig inför kamraternas ögon. (Gillberg Ch 1996)

#### **4.7.3 De tidiga skolåren**

Från och med att barnet börjar skolan ställs högre krav. Man måste kunna sitta stilla under en längre tid, vänta på sin tur, vara tyst, kunna lyssna, fungera i



grupp och koncentrera sig längre stunder på olika uppgifter. Man måste också lära sig att läsa och skriva. För många barn upplevs därför skolstarten som en negativ vändpunkt. (Gillberg Ch 1996)

Problemen hopar sig redan från första början på terminen om inte läraren är förberedd på elevens svårigheter. Eleven har svårt att sitta still på sin plats, lämnar ofta sin bänk för att vandra omkring planlöst i klassrummet. På sin väg går eleven fram och stör kamrater, stöter till föremål och har ner saker. Eleven har svårt att vänta på sin tur och avbryter läraren genom att svara eller säga saker utan att vara tillfrågad. Eleven kan sitta och titta ut genom fönstret, plockar med allt annat än vad som är tänkt och dessutom bli ledsen eller arg när han/hon får en tillsägelse. (Gillberg Ch 1996)

I takt med att kraven ökar får eleven har svårt att hänga med i skolarbetet. Majoriteten av elever med DAMP får problem med såväl läs- och skrivinläring som matematik. I början av inläringen finns det ofta ett stort intresse för läsning och skrivning men det avtar när svårigheterna ökar och eleven inte får den hjälp och uppmärksamhet som krävs. (Gillberg Ch 1996) Hellström skriver att dessa elever har svårt att klara av självständigt arbete utan att hela tiden ha stöd från någon vuxen. Detta kan upplevas som oerhört krävande för läraren. Eftersom att DAMP-elever är ojämna i sin prestationsförmåga, kan omgivningen uppleva det som om eleven kan bara den vill: ”Jag vet ju att du kunde igår, se så, skärp dig nu”. (Hellström 1995) DAMP-elever blir fort trötta och tappardå i högre grad koncentrationsförmågan än andra elever. Eftersom att uthålligheten är väldigt låg är det viktigt att man låter eleven göra något som han/hon tycker är roligt. Det kan även underlätta för eleven om man talar om hur länge de ska arbeta med en viss uppgift och vad som ska göras sedan. (Lindqvist 1993)

Enligt Gillberg har åttio procent av alla elever med DAMP läs- och skrivproblem under de första skolåren. Dyslexi förekommer hos hälften av dessa elever. Dyslexi innebär att man har stora problem med läsning och skrivning som inte är relaterat till begåvningen. (Gillberg Ch 1996)

Många av eleverna har en mer eller mindre oläslig handstil och de skriver ofta med versaler som går in i varandra. De har svårt för att förstå vad de läser och har oftast stora problem med att stava. Flertalet av eleverna lär sig dock att läsa men med en långsam läshastigheten. Matematiken skapar generellt större problem för eleven och det består under hela skoltiden. Skillnaden kan ligga i att läsförmågan kan förbättras genom träning, medan räkneförmågan bygger på logiskt tänkande vilket är svårare att lära sig genom innötning. Visuella störningar kan ta sig i uttryck att eleven får svårigheter med att urskilja former och mönster. Det kan vara en av orsakerna till matematiksvårigheterna.

En del av eleverna har svårt att lära sig klockan. Även om de lär sig behärska klockan har de svårt med tidsbegrepp som till exempel hur mycket hinner man att göra på en timma. (Lindqvist 1993 )

Svårigheter med att knäppa knappar, knyta skosnören och dra upp blytlås gör att barnet ofta har stora problem med att klä på sig. Det tar ofta väldigt lång tid för barnet att bli klar. (Hellström 1995)

Många barn med DAMP är ensam barn, både på raster i skolan och hemma. De överaktiva barnen med sina starka känsloreaktioner, gör att andra barn blir rädda för, och irriterade på, barnets uppförande. De barn som inte är överaktiva riskerar att hamna utanför på grund av sitt ängsliga och ganska försiktiga sätt. De drar sig ofta undan för att vara för sig själva. Barnets dåliga motorik gör att det kan vara svårt att hänga med i de andra barnens lekar. Kamraterna vill inte ha med någon som bara förstör och som inte kan följa reglerna. Den största orsaken till ensamhet är avsaknaden av den sociala förmågan, de lyckas ofta säga saker vid fel tidpunkt eller börjar tramsa i situationer som kräver allvar. Barnet blir ofta bli hänvisat att leka med yngre barn på grund av det barnsliga och omogna uppträdandet. Det är inte ovanligt att dessa barn blir utsatta för mobbning. (Hellström 1995)

I tioårsåldern blir upp emot hälften av alla barn med DAMP deprimerade, en del av dessa barn går i självmordstankar. Samtidigt är det vanligt att barn med DAMP i den här åldern är socialt utåtagerande, slåss och förstör saker, gör asociala handlingar vilka skulle uppfattas som kriminella om barnet vore äldre. (Gillberg Ch 1996) Det är viktigt att man inte tolererar detta, samtidigt som man inte ger barnet skulden. Både barnet och de vuxna behöver hjälp att komma tillrätta med problemen. Det finns annars en risk för att detta asociala beteende kan följa med upp i vuxen ålder. (Hellström 1995)

Majoriteten av barn med DAMP saknar både fritidssysselsättning och kamrater. Ofta har de provat olika aktiviteter, men slutat på grund av misslyckanden eller att de känt sig utanför och udda. Många av dessa barn hamnar istället framför TV:n. Intressen som musik, natur och att syssla med djur är ofta en bra sysselsättning för dessa barn menar Lindqvist. (Lindqvist 1993)

#### **4.7.4 Tonåren**

Puberteten kan innebära stora förändringar för barn med DAMP, positiva lika väl som negativa. Både hos allmänheten och inom skolan finns en djupt rotad övertygelse om att omognad är en viktig orsak till problem i barndomen, inte minst bland pojkar. Överaktivitet och inlärningsproblem ses i det perspektivet som tecken på omognad och man förväntar sig att det ska växa bort med

tiden. I puberteten sker det för vissa barn med DAMP en påtaglig positiv mognad. För en liten del av dessa innebär puberteten en positiv period där så gott som samtliga symtom på DAMP försvinner. (Gillberg Ch 1996)

Vad som ligger bakom den positiva utvecklingen under puberteten, hormonella, neuropsykiologiska, psykologiska eller andra faktorer, är än så länge oklar. För många innebär puberteten vid DAMP, relativt sett, inte större svårigheter än för barn utan DAMP. Dock är risken större för konflikter med såväl föräldrar och lärare som kamrater. För en liten grupp av barn med DAMP tycks puberteten medföra en reell försämring av tillståndet. Ungefär var femtonde person med DAMP utvecklar psykos i tonåren. (Gillberg Ch 1996)

Den felaktiga bilden av den mycket goda prognosen vid DAMP under tonårstiden är att äldre studier inte tillräckligt uppmärksammat sambandet mellan DAMP och dyslexi. De motoriska svårigheterna och koncentrations- och uppmärksamhetsproblemen blev mindre påtagliga i tonåren vilket ledde till en överdriven optimism om prognosen vid DAMP. Fler och fler studier visar ett samband mellan DAMP och dyslexi och att de dyslektiska svårigheterna kvarstår genom puberteten. (Gillberg Ch 1996).

”Ta det lugnt, det växer bort” får föräldrar till hyperaktiva barn i tonåren ofta höra. Klart är att barn lugnar ner sig med åldern. Vi behöver bara jämföra den allmänna aktivitetsnivån hos förstaklassare på skolgården med en åttondeklassare för att se att så tycks vara fallet, inte bara för de som är hyperaktiva. Men bara för att en viss minskning av den mest extremt höga nivån av aktivitet gör den hyperaktive tonåringen mindre iögonfallande i en grupp så försvinner inte för det hans eller hennes beteende- eller känsloproblem och inlärningssvårigheter. (Pålshammar, 1994)

Endast en minoritet av de hyperaktiva barnen är symtomfria i tonåren. Speciellt skolarbetet blir lidande. Många experter tror att tonåren t o m är svårare än tidigare perioder genom att problemen nu kompliceras av all den stress och de svårigheter som tonårstiden innebär. Läraren tycker att tonåringen nu är tillräckligt gammal för att ta ansvar för sig själv och vägrar skicka hem lappar varje dag om elevens uppträdande och prestationer. Föräldrarna, trötta efter år av tjat om läxor och betyg, hoppas nu att tonåringen ska kunna bli mer ansvarstagande vilket leder till ett stort antal konflikter och uppträdanden som följd. (Pålshammar, 1994)

Kamratgruppen är väldigt viktig för tonåringens dagliga liv. Tyvärr har många tonåringar med DAMP svårt att bli omtyckta eller accepterade av andra tonåringar. Eftersom de ofta är impulsiva, omogna och skrala i idrott

undviks de av sina jämnåriga, som ofta betraktar dem som högljudda, dumma och ”knäppa”. Tonåringens självbild kantas av de många misslyckandena hemma och i skolan vilket leder till en låg självkänsla. Ofta beskriver de sig själva vad de inte är: Jag är inte alltför bra i skolan, jag är inte populär, jag är inte lika smart som min syster. (Pålshammar 1994).

I jämförelse med andra ungdomar är tonåringen med DAMP oftare depressiva. Forskare är lite oense om de exakta siffrorna, men ett betydande antal tonåringar utvecklar asociala tendenser under ungdomsåren. Störst är risken för de tonåringar som fortsätter att ha två eller flera symtom av syndromet under de sena tonåren. Bland denna grupp är risken för allvarlig asocialitet och drog- eller alkoholmissbruk uppskattad till hela femtio procent. (Pålshammar, 1994)

Sextio procent av alla tonåringar med DAMP har eller har haft psykiatriska tilläggsdiagnoser som depression och social beteendestörning före sjutton års ålder. I de sena tonåren förefaller det som om olika typer av psykiska störningar med social fobi eller social negativism är särskilt vanliga.

?? depression förekommer således mycket ofta vid DAMP, åtminstone varannan person

?? svagt eller dåligt självförtroende

?? missbruk tycks vara förhållandevis vanligt i sena tonåren

?? en liten grupp utvecklar schizofreni eller mano-depressiv sjukdom

(Gillberg Ch 1996)

#### **4.7.5 Vuxenåldern**

Prognosen vid DAMP är mycket varierande; för en del går det bra i livet medan det för andra är raka motsatsen, livet blir fyllt av motgångar. Att allt gått bra innebär inte att man är problemfri utan övervägande delen av alla som haft DAMP har en kvardröjande känsla av att ”något är fel” och många har dåligt självförtroende som karaktäriseras av en ”dumhetskänsla”. Läs- och skrivsvårigheter är snarare regel än undantag. Majoriteten av DAMP-barn lever under delar av sitt vuxna liv i parrelationer och majoriteten bildar familj och får egna barn. (Gillberg Ch 1996)

De huvudsakliga DAMP symtomen tycks minska i intensitet med ökad ålder, men många fortsätter att ha problem med uppmärksamhet och koncentration. Dålig ordning, tankspriddhet och glömska irriterar partners och arbetskamrater och komplicerar den vuxnas liv. Många tycker att det är svårt att sitta still och koppla av: ”Jag kan inte bara sitta. Jag måste göra något”. En positiv egenskap är att den vuxne använder sin överskottsenergi i något produktivt, förbättringar i hemmet eller övertid på arbetet. De känslomässiga upp- och nedgångarna från barn- och tonårstiden kan fortsätta i vuxenåren.

Humörproblem, kronisk pessimism, dystra tankar och depressiv sinnesstämning samt oförmåga att ordentligt kunna njuta av livet präglar de vuxnas liv. (Pålshammar 1994)

De preliminära DAMP-symtomen finns kvar i vuxen ålder och den psykiska och sociala anpassningen brister på många sätt. Tio procent med DAMP symtom registreras för kriminella handlingar, småstöld, eller har haft missbruksproblem. Allvarligare våldsbeteenden hör till undantagen. Tio procent utvecklar psykos av olika slag i sitt vuxna liv. (Gillberg Ch 1996)

Statistiken rörande utfallet i vuxen ålder är förvirrande. Vissa studier visar en hög frekvens av drog- och alkoholmissbruk bland vuxna medan andra inte noterat detta. Det finns ett antal punkter där resultaten i stort överensstämmer.

?? DAMP-diagnos i barndomen ökar inte risken för psykotisk sjukdom/störning men jämfört med personer i allmänhet löper den vuxne större risk att få psykiska problem, t ex ”personlighetsstörningar” med beroende, omogenhet och impulsivitet som framträdande drag

?? lågt självförtroende och olycklig barndom

?? många vuxna tycks anpassa sig bättre i livet när de väl slutat skolan. Som grupp betraktad tenderar deras arbetsstatus och löner vara något lägre (Pålshammar 1994).

## **4.8 Skolan och DAMP**

### **4.8.1 Svårigheter för elever med DAMP**

” Den värld vi uppfattar är den värld vi ser, hör, tar i, känner lukter från och rör oss i. Vår kunskap om världen har vi samlat in via våra sinnen och genom perceptionen”

Brieditis K mfl, 1988, s 21

DAMP-elever har förutom motoriska problem, även någon eller några former av perceptuella störningar. ( I och med DAMP-diagnos har eleven motoriska svårigheter). De har svårt att tolka och bearbeta de intryck de får via sina sinnen. De typer av svårigheter vi ser i skolan är:

?? visuella (det vi uppfattar via synsinnen)

?? auditiva ( det vi uppfattar via hörseln)

?? spatiala ( det vi uppfattar via sinnet som styr vår orienteringsförmåga)

?? taktila ( det vi uppfattar via känseln)

### *Visuella*

Dessa störningar kan dels bero på ögonmotoriken, dels på förmågan att uppfatta bearbeta och tolka visuella stimuli. Det kan vara svårt att fixera blicken vid ett föremål och blicken börjar snart att hoppa hit och dit. Det är svårt att ändra blickriktningen utan att samtidigt röra på huvudet. Följa en rad utan att ta hjälp av en linje ter sig ibland omöjligt. Växla mellan närseende, en skrivbok på bänken, och att se på långt håll, skrivtavlan, ger stora problem.

Peka och röra föremål samtidigt som man räknar gör att pekfinger och ögon kommer i otakt. Det kan vara svårt att urskilja storlek och form mot olika bakgrunder. En del pojkar kastar om vänster- och högerriktningen och skriver baklänges.

Vi kan hjälpa dessa barn genom att:

- se till att ha bra arbetsplatser med vinklingsbara bänkskivor och ha en god belysning
- använda antihalk-material på bänkskivan så att papperet hålls på plats
- förstärka linjer på rutat och linjerat papper
- öva i att fixera blicken, exempelvis med hjälp av en ljuskägla
- öva i att bedöma avstånd och läge med klossar
- öva i att bedöma kraft, tyngd riktning och rörelse

### *Auditiva*

Trots att eleven har fullgod hörsel är det svårt att ta del av muntlig instruktion. En del har svårt att lokalisera ljud, t.ex. särskilja vokalljuden, a-å, y-ö låter lika. Man kan vara ljudkänslig och uppleva smärta vid höga ljud. Svårt att urskilja en särskild röst vid sorl. Minnesstörningar som yttrar sig i att det är svårt att korrekt återge en hel mening. Sortera bort ovidkommande ljud.

Vi kan hjälpa dessa barn genom att:

- ge korta och tydliga instruktioner, helst både via syn och hörsel samtidigt
- alltid ta ögonkontakt med barnet innan man pratar
- vid instruktioner använda gester, visa konkreta föremål som tillhör uppgiften
- låta barnet upprepa instruktionen
- lyssna på olika ljud och minnas olika sekvenser, t.ex. genom trummslag

### *Taktila*

Det kan vara svårt att uppfatta vilken kroppsdel som vidrörts och hur hårt den rörts. En del barn kan inte uppfatta vad man har i sin hand om man inte samtidigt får titta på föremålet. Likaså att skilja på konsistens, form och storlek. Många reagerar starkt och negativt på lätt beröring, t.ex. stryker dem lätt över håret. En del känner inte om kläderna sitter fel, glipar i midjan så att

magen är bar, tagit någon annans stövlar trots att storleken inte stämmer.

Vi kan hjälpa dessa barn genom att:

- tillverka egna taktila memory genom att limma fast olika material på klossar och sedan para ihop dem utan att titta
- lägga mönster och stavar som täcks med en handduk, känn med fingertopparna, rita upp mönstret
- använda lekar och övningar som finns att tillgå via SHI, Statens Institut för Handikappfrågor i skolan
- ta ett fast tag i barnet istället för att bara smeka
- förbereda barnet genom att säga ”nu tar jag dig i handen”, och sedan göra det

### *Spatiala*

Det kan vara svårt att anpassa sig till ett lite utrymme, t.ex. kapprummet. Barnet kan bli lätt desorienterad i folksamlingar, fulla bussar, övergångsställen med livlig trafik. Det kan vara svårt att väja i tid för mötande personer på trottoaren. Svårigheter att hålla en plats i en kö utan att vidröra eller knuffa andra personer. Svårt att bedöma avstånd, läge och riktning.

Vi kan hjälpa dessa barn genom att:

- daglig senso-motorisk träning, idrott och lagsport
- besöka stan och studera gator, studiebesök på museer och institutioner
- använda en ledsagare när man går en promenad på stan och ge ett muntligt stöd eller en kortfattad instruktion ”Det kommer en person emot oss, då går vi till höger”, ”Kan vi gå i bredd här alla tre eller är det bättre att gå på något annat sätt?”.
- träna orientering, från litet område som sedan byggs ut successivt (Brieditis m.fl 1988)

### **4.8.2 Skolsituationen**

En av den svenska skolans uppgifter är att ge alla elever en likvärdig utbildning. Det innebär att varje elev bör ges utbildning utefter sin egna förmåga. Dock vet vi att många elever idag fullgör skolåren utan att ha fått sina behov tillgodosedda.

DAMP-elever har ett extra behov av stöd och förståelse från omgivningen. Under skolåren är det klasslärarens ansvar att ge DAMP-eleven den utbildning som eleven har rätt till. Ofta sker ett samarbete mellan klassläraren och en elevassistent som är knuten till eleven. Assistenten täcker upp DAMP-elevens behov under skolarbetets genomförande. (Brieditis m.fl 1988)

#### 4.8.2.1 Klasslärare

Det är många krav som ställs på en klasslärare. Det är hon/han som ska sätta sin prägel på det totala arbetet i gruppen, vara samordnade av alla insatser och utgöra den fasta punkten för eleverna. Läraren är en person som eleverna bör kunna känna förtroende för.

Klassläraren balansera ofta mellan ytterligheter. Det gäller å ena sidan att vara fast och konsekvent och att klart och tydligt kunna visa gränser och att samtidigt å andra sidan kunna göra avkall på vissa krav eller rutiner då det är nödvändigt, om barnet mår dåligt eller liknande. Aktiviteten måste hållas igång så att det inte uppstår dötider och stunder av onödig väntan och att samtidigt kunna vänta ut de elever som behöver extra tid. Man måste vara övertydlig och klar och instruera utan att upplevas som tjatig eller omständlig. Listan kan bli lång.

De osynliga regler som gäller för klassläraren gäller i stort sett också för alla andra vuxna som berörs av arbetet med DAMP-eleven. Ofta märker eleven snabbt om någon av de vuxna är vekare än de andra. Det är inte lätt för klassläraren att tillrättavisa en elev för något han inte skulle gjort om någon annan vuxen låtit detta ske.

För att vuxna ska kunna skapa trygghet och tillit i arbetet med ett DAMP-barn krävs det att även de vuxna får tillgång till hjälp och stöd och att de har en struktur i sitt gemensamma arbete. Det arbetet sker ofta mellan klasslärare och elevassistent. Assistenten finns ofta under hela skoldagen i DAMP-elevens närhet. Uppmuntrar och stöttar i skolarbetet, vid behov arbetar med eleven i en lugn avskild miljö osv utifrån elevens egna behov på grund av sitt handikapp. För att underlätta arbetet bör en fördelning av arbetsuppgifterna göras mellan lärare och elevassistent. Planering och skolundervisning åligger klassläraren men ansvar i andra situationer såsom besök på stan, utflykter och bussfärder och så vidare kan elevassistenten planera själv.

Klassläraren planerar allt arbete i klassen, plockar fram material och förbereder lektioner, både åt DAMP-eleven och de övriga klasskamraterna. Läraren fungerar som en arbetsledare åt assistenten och vid gemensam planeringstid går veckans arbete igenom. DAMP-eleven är med vid den ordinarie undervisningen och har då assistenten som stöd. När klassrumssituationen blir för besvärlig, arbetar eleven och assistenten skilda från den övriga klassen. Klassläraren håller regelbunden kontakt med elevens hem, deltar i alla föräldrasamtal och konferenser med exempelvis skolpsykiatern, och utgör den sammanhållande länken mellan hem och skola. (Brieditis m.fl 1988)



#### **4.8.2.2. Elevassistent**

Elevassistenten undervisar det barn de blivit särskilt anvisade under klasslärarens överinseende. Tillsammans deltar eleven och assistenten i samtliga klassaktiviteter. Assistenten tar emot eleven vid skolskjutsen eller på skolgården varje morgon, tittar i ryggsäcken efter eventuella meddelanden, hjälper till att hålla ordning på gymnastikkläder och liknande. Klassläraren och assistenten samtalar om eleven regelbundet och assistenten deltar i samtliga föräldraträffar och konferenser som rör eleven. Assistenten arbetar tillsammans med klassläraren fram idéer och förslag när nya arbetsområden planeras. (Brieditis m.fl 1988)

#### **4.8.2.3. Föräldrar**

Förutom de vuxna i skolan spelar föräldrarna en stor roll i elevens skolarbete. Det är viktigt att föräldrarna tar del av vilka regler och normer som kommer att gälla i skolan. När de är klara över detta, ska tillfälle också ges för diskussioner mellan skola och hem eftersom det är hemmet som får ta konsekvenserna hemmavid efter skoldagens slut. (Brieditis m.fl 1988)

#### **4.8.3 Förhållningssätt vid arbete med DAMP-elever**

Alla vuxna omkring eleven ska ha gemensamma normer och regler. Lova inte eleven något förrän du är helt säker på vilken regel som gäller i just den uppkomna situationen. Försök vara så tydlig som möjligt, gärna övertydlig, för att undvika diffusa och dubbla budskap. Avsluta en konflikt med eleven på egen hand utan att ta hjälp av andra vuxna. Prata med eleven när den har lugnat ner sig om vad som egentligen hände.

En del DAMP-elever reagerar kraftigt och negativt på beröring. Prova vid ett sådant tillfälle att tag lite mera bestämt i eleven, eftersom det tycks vara lätt beröring som orsakar obehag hos de flesta elever med DAMP.

Förbered alltid eleven inför förändringar. Skapa trygghet och tillit genom fasta rutiner. Det är bra om skolarbetet går i en jämn, invand lunk vecka efter vecka. Det är en trygghet för eleven att veta vad som kommer att hända. Det är viktigt att man i god tid förbereder eleven på förändringar.

Undervisningen bör vara så pass strukturerad så att dötider undviks. Om eleven vet vad det ska göra hela tiden så undviker man spring och skrik i klassrummet. Plocka fram allt material som behövs för övningen innan arbetet ska börja. Går man ifrån och hämtar saker under tiden kommer eleven att intressera sig för helt andra saker än själva övningen.

Arbetet bör ske i korta pass. Bryt genast när du märker att eleven blir alltmer oroligt. Låt eleven växla kroppsställning då och då, vilket leder till att

skoldagen klaras av bättre om den får växla mellan stillasittande arbete, lek och praktiska övningar.

Låt inte eleven hamna i svåra valsituationer. Det räcker med att välja mellan två saker till en början för att sedan öka successivt. Var alltid konsekvent och inta en varm och förstående attityd. Beröm eleven på ett meningsfullt sätt genom att tala om exakt vad du tyckte var bra. Undvik negativt tilltal, omskriv istället på ett positivt sätt. T ex ”Det är bättre om du ...” osv.

Stoppa eleven innan misslyckandet är ett faktum, om möjlighet finns. Träna samma sak under en period, så känner sig eleven säker. Försök att hålla klassrummet så rent från stimuli som möjligt. (Laurin, 1995)

## **5. Studie av DAMP-elevers skolsituation**

### **5.1 Inledning**

I vår praktiska del har vi gjort en studie i särskild- och i vanlig undervisningsgrupp. Vi har samlat material genom att prata med de vuxna i dessa olika skolor och genom att vara med i klassrummet under skolarbetet. Informationen vi fått vid besöken har använts för att jämföra vilka för- och nackdelar finns det med att låta eleven gå i DAMP-klass eller i vanlig klass. För att strukturera upp materialet har vi valt att skriva följande rubriker:

- ?? Skolans organisation
- ?? Skolans miljö
- ?? Läromedel och arbetssätt
- ?? Elevsituationer

Namnen som nämns i texten är fingerade.

### **5.2 Studie i särskild undervisningsgrupp**

#### **5.2.1 Skolans organisation**

Inom kommunen finns det totalt tre DAMP-skolor varav vi har besökt en. Skolan lyder under Utbildningsnämnden och följer Lpo-94 dvs målet för undervisningen följer läroplanens mål för grundskolan. Skolans profil är att varje elev ska kunna utveckla relationer och känna empati vilket stärker elevens självkänsla.

För att få en plats på skolan krävs att eleven fått diagnosen DAMP eller ADHD. Dessutom krävs det ett utlåtande från skolläkaren och stora sociala svårigheter för eleven. Därefter kan elevens föräldrar anmäla sitt barn till skolan. Utbildningsnämnden i kommunen tar emot anmälningarna och fördelar platserna tillsammans med personalen på skolan.

Ekonomi finansieras genom att varje kommunalnämnd betalar för sina elever som går på skolan samt genom stipendier och olika fonder. Eleverna som går på skolan kommer från ett flertal rektorsområden inom hela kommunen. En kartläggning av varje elev görs innan eleven börjar på skolan för att veta vilken ”intagningskanal” som är bäst för eleven – auditivt (hörsel), visuellt (syn), spatialt (orienteringsförmåga) eller taktilt (känsl).

Den skola vi besökte har två klasser, en 1-3:a och en 4-6:a. I varje klass går det fem elever, vilket gör tio elever totalt och samtliga elever är pojkar. Det finns plats för sju elever i varje klass. I de båda arbetslagen finns en speciallärare, en fritidsledare och en förskollärare. Det är jämn fördelning

mellan kvinnlig och manlig personal. Personalen som är anställd har alla utbildning och erfarenhet av elever med DAMP sedan tidigare.

### **5.2.2 Skolans miljö**

Skolan är inrymd i en före detta förskolelokal och har en egen inhägnad skolgård som angränsar till en mindre skog och en större F-6 skola.

Skolbyggnaden är uppdelad i tre delar: två klassrum med tillhörande grupprum och däremellan personalutrymme och motorikrum. I kapprummet har varje elev sin särskilda plats och gott om utrymme. Allt för att undvika konflikter som kan uppstå om de råkar knuffa till varandra. Kapprummet mynnar ut i klassrummet som har fönster mot skogen.

I anslutning till klassrummet finns tre grupprum, två av dessa innehåller vardera två datorer. Det finns två arbetsplatser i varje grupprum. Eleverna roterar mellan de olika arbetsplatserna beroende på vad de ska arbeta med.

Eleverna har var sitt enskilt arbetsbord vilka är ergonomiskt utformade, dessutom extra belysning vid arbetsplatsen. Alla eleverna sitter vända mot tavlan. I elevernas synfält, förutom tavlan, finns en almanacka och en Sverigekarta som de för tillfället arbetar med. De övriga väggarna är sparsamt dekorerade och färgsättning är dämpad, grön och gul. Allt material, pennor, suddgummi, böcker, papper m.m. förvaras i skåp med stängda dörrar. Skåpen är placerade bakom eleverna längst ner i klassrummet.

### **5.2.3 Arbetsätt, skolaktiviteter och läromedel**

För att eleverna ska få struktur på skolvardagen ser varje dag ungefär likadan ut. Arbetspasset fram till första rasten är lika för varje dag i veckan. Under våra besök på skolan var vi med eleverna antingen på förmiddagen eller eftermiddagen.

Morgonen inleds med almanackan där man går igenom år, månad, dag och årstid. Britt förklarar att tidsuppfattningen är svår för dessa barn och därför talar man ofta om hur många dagar det är kvar av veckan/månaden. Därefter har eleverna matematik i en halvtimme. Koncentrationen bryts lätt och därför arbetar de inte så länge med varje aktivitet. Lektionen innehåller räkning i bok, räkneövningar på datorn och laborativa undersökningar. Vid vårt besök tränade eleverna på viktförhållande. Efter matematikpasset tar engelska undervisning vid även den sker till viss del med datorns hjälp.

Varje dag innan förmiddagsrasten fikar personal och elever tillsammans. En av eleverna ansvarar för att duka fram och bjuder in de andra till den

gemensamma stunden. Vid ett av våra besök blev vi inbjudna att fika tillsammans med eleverna. Britt menar att detta stärker eleverna socialt, lära sig att umgås och att ta eget ansvar vilket stämmer överens med skolans mål. Efter fikat går eleverna ut på rast. Vi observerade vid vårt besök att när eleverna fick tid till att göra vad de själva ville började de oftast att bråka med varandra. Därför är det oftast korta raster och alltid någon vuxen närvarande för att minska konflikter eleverna mellan.

Efter rasten följer ytterligare ett arbetspass med svenska eller samhällsorienterande ämnen. Vid besöket arbetade de med Sveriges landskap. Britt betonar vikten över att eleverna ska känna sig stolta över sina arbeten så de skrivs ofta på datorn. Texterna klipps ut och klistras in i Sverigeboken. Eleverna känner att de behärskar situationen och att de klarar av arbetsuppgiften. Detta gör att deras självkänsla växer och Britt tycker det är viktigare, än att lära sig skriva fint när den motoriska färdigheten ändå inte finns.

Lunchen äts på den närliggande skolan och varje måltid innebär en träning. Träningen består av att stå i kö och vänta på sin tur, bordskick, finmotorik och återigen social träning. Efter lunchen följer alltid estetiska ämnen.

Elever med DAMP brister lätt i sin koncentration när de blir trötta och därför finns ingen anledning att utsätta dessa elever för teoretiska ämnen på eftermiddagen enligt Britt. Ämnen som slöjd, idrott, bad, hemkunskap, bild och biblioteksbesök är lämpliga att lägga på eftermiddagen. Elevernas ordinarie lärare har även dessa ämnen och enligt Britt innebär ämnen som bild och idrott inga större problem eftersom alla elever har samma svårigheter och ingen utmärker sig.

Under en skolvecka tränar eleverna även perception. Övningarna genomförs i kortare pass, 3x10 minuter/vecka och de leds av Britt. Här tränas ett sinne i taget för att inte trötta ut eleverna. Övningarna kan bestå av: lyssna efter olika ljud, känna igen olika ljud, känna tyngd, jonglering med sjalar/bollar m.m. Eleverna rider en gång i veckan. Ridning tränar kroppshållning och koncentration. Britt berättar att ridningen är en dyr utgiftspost men det ger eleverna en bra motorisk träning vilket de behöver.

Dataprogram och läromedel är speciellt beställda från SIH läromedel, Statens Institut för Handikappfrågor i skolan. Skolan använder inte så hög grad iordningställda läromedel såsom fakta- och arbetsböcker, utan varje elev utformar egna böcker i de olika ämnena. Fakta söks från de informationskällor som bäst stämmer överens med elevens intagningskanal, visuellt eller auditivt dvs synen eller hörseln.

Skolan samarbetar med fritidsförvaltningen där barn med samma störning får tillfälle att träffa varandra och umgås. De äter på restaurang och provar på olika idrotter. Därför att DAMP elever oftast saknar fritidssysselsättningar på grund av tidigare misslyckande i grupsituationer. Britt har organiserat en utbytesverksamhet med en DAMP skola i Stockholm. Eleverna har varit där på lägerskola då de bl.a. besökte Gröna Lund tillsammans. De väntar nu på besök från dem. Detta var en nyttig erfarenhet menar Britt, då de såg sig själva i andra individer med liknande svårigheter.

#### **5.2.4 Elevsituation**

Vi har inte fått någon fakta om den enskilda eleven på grund av den sekretess som finns på skolan. Föreståndaren har pratat om eleverna utan att ha nämnt dem vid deras namn. Vi fick reda på vilka diagnoser som finns representerade hos eleverna på skolan. Alla elever har diagnosen DAMP eller ADHD med vissa inslag av Tourettes syndrom och Aspergers.

Förutom diagnosen har de haft stora sociala svårigheter i sin tidigare klass, innan de kom till specialskolan. Svårigheterna har varit så pass stora att skolgången har blivit lidande och att lärare och föräldrar har funnit situationen ohållbar. De sociala svårigheterna har bestått i att de har varit retade och utfrysade av sina klasskamrater på grund av att de saknar den sociala förmågan att vistas tillsammans med andra. De har stått helt utanför gemenskapen och har inte kunnat vistas i storgrupp. Generellt för eleverna är att de har klarat de första skolåren hjälpligt. Däremot har de inte inhämtat någon direkt kunskap. Efter 2-3 år i vanlig klass har det blivit aktuellt med specialskola. Under våra besök insåg vi relativt snart att dessa elever skulle ha stora svårigheter om det ens skulle vara möjligt för dem att gå i en vanlig klass. Det finns ett stort behov av dessa skolor och flera barn står i kö än vad det finns plats för.

Britt arbetar i en utav klasserna, 4-6:an. Hon är utbildad specialpedagog och föreståndare på enheten. I klassen går tre pojkar i år fem och två pojkar i år sex. Britt har stor erfarenhet av barn med DAMP och hon har en vuxen dotter med diagnosen DAMP. På skolan går det endast pojkar vilket Britt reagerar emot då hon vet att det finns många flickor med samma svårigheter men att de inte märks och därmed får gå kvar i vanlig skola fastän de behöver specialhjälp. Britts erfarenhet säger henne att det är viktigt med en diagnos för att hjälpa både pojkar och flickor.

Britt tycker att en fördel med skolan är att eleverna får en utbildning vilket de inte skulle ha fått om de gått kvar i sin gamla klass. Det är en omöjlighet för en klasslärare att hinna med dessa barn. Här får eleverna sina behov tillgodosedda och en träning i socialt umgänge. Förhoppningen är att de ska

hitta sin plats i samhället. Britt ser inga nackdelar med skolan, det kan bara finnas fördelar. En nackdel skulle kunna vara att en del av eleverna har lång resväg till dessa skolor då det inte finns så många.

Kontakten mellan skola och föräldrar är mycket god vilket enligt Britt är en förutsättning. Fyra av pojkarna i klassen är väl medvetna om sitt handikapp och kan prata öppet om det. Den femte pojken förstår inte att han är annorlunda.

### **5.3 Studie i vanlig undervisningsgrupp**

#### **5.3.1 Skolans organisation**

Studien i den vanliga undervisningsgruppen är gjord i en klass på en kommunal skola. Skolans arbetsplan har utformats efter de mål som finns i Lpo-94. Ekonomin finansieras genom att kommundelsnämnden ger en bestämd summa pengar, gäller samtliga skolor inom kommunen, för varje elev som går på skolan. Skolan får utifrån den summan söka extra resurser för elever med särskilda behov. Har skolan elever med fastställd diagnos nekats skolan sällan extra resurser, men hur stor summan blir är beroende av kommunens budget. Den extra summan pengar skolan erhåller är tänkt att gå till assistent, läromedel och viss motorisk träning för den enskilda individen.

Skolan består av en F-6 enhet, barnen är mellan 6-12 år. Enheten innehåller tre av vardera förskoleklass, 1-2:a, 3-4:a, 5-6:a och en profilklass, år 4-6. Sammanlagt går det ungefär 300 barn på enheten.

Klassen vi besökte består av 26 elever varav 13 stycken går i år 1 och 13 stycken i år 2. I varje årskurs går det sju pojkar och sex flickor. I klassen arbetar förutom klassläraren, Marie, en assistent, Lena, som är knuten till DAMP-eleven Klas. Klas har diagnosen lätt till måttlig svår DAMP. Varken klassläraren eller assistenten har någon tidigare erfarenhet av elever med DAMP. I Klas närhet finns det både kvinnlig och manlig personal.

#### **5.3.2 Skolans miljö**

Enheten är uppdelad på tre byggnader i anslutning till varandra. Klas klass går tillsammans med ytterligare en 1-2:a, två 3-4:or och två förskoleklasser i en utav byggnaderna. Dessa klasser utnyttjar samma skolgård. Skolgården är rektangulär och innehar både asfalt- och gräsytor. Det finns även en lekpark och fotbollsplan.

I kapprummet har alla elever sin plats. Klädhyllorna är tätt placerade i u-form och det är lite utrymme för var och en. Detta leder till att det ofta blir

konflikter. Det går inte att undvika att stöta emot någon annan vilket kan uppfattas som slag av elever med DAMP. I anslutning till kapprummet finns ett grupprum och sexårsverksamhet.

I den klass vi besökte är eleverna placerade i grupper i klassrummet. Eleverna sitter fem till sex stycken i varje grupp. Klas sitter vid ena kortsidan av fembord. Bordet är placerat utmed klassrummets fönstersida längst bort från dörren. Klas assistent, Lena, har en fast plats bredvid Klas. I Klas synfält finns tavlan, lärarens arbetsbord och klassrumsdörren. På och runt tavlan finns det arbetsgångar i de olika ämnena, sifferkort, schema, bilder och planscher. Vid utgången finns också ett avlastningsbord med böcker, arbetsblad, kassetband och bandspelare. Klassrummet har god belysning och är målat med dämpande färger. De tavlor och planscher som finns uppsatta är färgstarka. Längst ner i klassrummet finns det mesta av materialet; pennor, böcker, papper, arbetsblad m.m. Det vi observerade var att det var överlag mer material som låg framme än på specialskolan.

### **5.3.3 Arbetsätt, skolaktiviteter och läromedel**

Skoldagen börjar med tystläsning och klassisk musik. Därefter går man igenom almanackan. Lena påtalar att schemat inte är lagt med tanke på Klas bästa. Vardagen innehåller inte den struktur som Klas skulle må bra av, teoretiska arbetspass på förmiddagen och estetiska arbetspass på eftermiddagen. Under de eftermiddagar där klassen har teoretiska arbetspass får Klas ibland följa med Lena till fritaverksamheten eller arbeta tillsammans med Lena i grupprummet.

Lena sitter bredvid Klas när han arbetar. Hon upplever det som att hennes största uppgift är att driva Klas framåt i arbetet. När Klas kommit igång och arbetat cirkulerar Lena i klassrummet, så att Klas får en chans att arbeta självständigt. Både hemma och i skolan läser Klas mycket vilket Lena tycker är bra, men han har lätt för att fantisera om det han har läst och därmed bryter koncentrationen. Klas har haft en speciell pennhållare och ett underlägg som håller fast böckerna, men dessa hjälpmedel gjorde honom irriterad och han kastade ut dem genom fönstret så de försvann.

På rasterna leker Klas med sin bästa kompis Adam. De leker bra tillsammans mycket beroende på att de har samma fantasi. Lena är oftast med ute på rasterna och har noterat att de andra klasskamraterna gärna vill ha Klas med i leken. Han är i regel med en liten stund för att sedan gå iväg och leka själv.

Klas har ingen specialundervisning förutom uppläsning av läsläxan som alla elever i år 1 får hjälp med. Enligt Marie ligger Klas bra till kunskapsmässigt,



är en normalbegåvad elev och har därmed inget behov av specialundervisning. Klas tal är tydligt och korrekt.

På grund av Klas motoriska svårigheter har han stora problem med att skriva i sina böcker, vilket gör att Marie inte kräver samma noggrannhet av Klas som av de övriga eleverna. Klas behöver inte hålla sig till raden när han skriver eller hålla sig inom linjerna vid färgläggning av t.ex. siffror. Koordination öga-hand-bok brister och Klas blir lätt irriterad. Klas vill inte rita eller måla egna teckningar eftersom resultatet inte tillfredsställer honom. Han har samma läromedel som de övriga barnen i klassen, men däremot är specialpennor beställda.

I klassrummet finns en dator som är av äldre modell. Klas har arbetat med Lexia och Minimedia - läslära. Han orkar inte sitta och arbeta någon längre stund vid datorn utan tröttnar ganska snart och börjar då cirkulera i klassrummet.

Marie var osäker på vilken intagningskanal som är bäst för Klas vilket gör att han har samma böcker som de övriga i klassen. Någon test på vilken kanal som är bäst för Klas, auditiv eller visuell, är inte gjord. I matematik arbetar eleverna i år 1 med Gleerups Talriket A, Andersson Brogren m.fl. Varje kapitel inleds med en saga och sedan följer sifferinläring, talgrannar, klockan m.m. Kapitlet avslutas med ett test. Varje elev i år 1 har läsläxa tillsammans med specialläraren i läseboken. Läseboken finns i två svårighetsgrader. Klas har den enklare varianten. Vid bokstavs-inläring följer eleverna en arbetsbok. I OÄ arbetar eleverna med eget material.

Två gånger i veckan har eleverna idrott. Klas vill alltid vara med. Enligt Lena märks det stor skillnad mellan honom och de övriga barnen i klassen. Han visar tydliga grovmotoriska svårigheter exempelvis fumlighet med boll, svårt att kasta och greppa och han springer snett och far med huvudet. Lena tycker att Klas grov- och finmotorik utvecklas framåt och att hans klasskamrater visar stor empati för honom.

#### **5.3.4 Elevsituation**

Klas föräldrar uppmärksammade hans problem redan i småbarnsåldern. När Klas började i 6-årsverksamheten startade en utredning som julen -97 gav diagnosen DAMP. Klas DAMP-diagnos är grov- och finmotoriska svårigheter samt avledbarhet/koncentrationsproblem. Diagnosen ledde till att han fick en assistent. När Klas började skolan fick han en ny assistent, Lena, som följer honom 20 timmar i veckan, vilket gör fyra timmar per dag. Eftersom Klas har fler skoltimmar, 28 timmar i veckan, än vad Lena har, arbetar han några timmar per dag utan assistenthjälp. Lena arbetar även på fritidshemmet och

det händer att Klas får möjlighet att följa med henne dit under eftermiddagen, då han oftast är trött och okoncentrerad.

Marie uppfattar Klas som en duktig elev och att han är intresserad av skolarbetet. Svenska och matematik går mycket bra. Ibland sätter sig Klas dock på tvären och vill inte arbeta. Marie tror att det kan bero på hans motoriska svårigheter. Om Klas själv får välja vill han arbeta med uppgifter där resultatet visas snabbt. Det Marie upplever som avvikande från de andra eleverna är att Klas ofta pratar rakt ut, har svårt att vänta på sin tur och orkar inte arbeta en hel skoldag.

Marie tycker att Klas verkar strukturerad, håller ordning och reda på skolmaterial. Han har lätt för att hitta instruktioner på tavlan och i böcker. Klas placering i klassrummet är inte medvetet från Mariés sida. Klockan ger inte Klas några svårigheter utan den behärskar han väl, likaså sitt schema. Klas största svårighet enligt Marie är grov- och finmotorik samt koncentrationssvårigheter.

Utan assistenthjälp svävar ofta Klas runt i klassrummet och vet inte vad han ska göra. När Lena är ledig blir Klas ofta orolig eftersom han är känslig för förändringar som avviker från den vanliga skoldagen. Marie upplever Klas som lite våldsfixerad i sitt tal men det utmynnar aldrig i några handbegripligheter.

Klasskamraterna upplever ibland Klas som lite störande men accepterar hans beteende någorlunda. De har uppmärksammat att Klas får mycket hjälp av sin assistent Lena, eftersom hon sitter bredvid honom. Klas har en nära kompis i klassen som han känt sedan 6-årsgruppen, de fungerar bra tillsammans. Inför Klas skolstart har Marie haft ett överlämnande samtal från 6-årsgruppen och ett inskolningssamtal med Klas föräldrar. Dessa kontakter har fungerat bra men den mesta kontakten med föräldrarna har Lena.

Lena tycker att hon och Klas har en fantastisk bra relation till varandra. Det har de haft under hela skoltiden. Klas har mer förtroende för sin assistent Lena än till klassläraren Marie. Tydligast märks det när Lena varit borta, han undrar då oroligt var hon varit. Lena tror inte att Klas kommer att klara det framtida skolarbetet utan assistent. Han har svårt med den sociala kontakten och Lena undrar om inte Klas även har autistiska drag.

Lena kontaktade Klas föräldrar innan vårt besök för att få deras godkännande om att lämna ut vissa uppgifter. Lena tycker att Klas föräldrar är engagerade och förstående i Klas handikapp. Hemma arbetar föräldrarna mycket med

Klas motoriska träning. Varannan vecka går Klas på rehabilitering där han har gymnastikträning och dessutom får övningar att träna på hemma. Klas har två syskon, en bror på sex år och en syster på tre år som inte uppvisar några av de svårigheter han har. Föräldrarna har berättat för Lena att Klas är för tidigt född.

Elever med DAMP blir oroliga när de vardagliga rutinerna bryts. Ett tydligt exempel på det är när klassen vid ett tillfälle skulle gå till skogen och plocka höstlöv. Klas blev väldigt orolig, grät och klagade på att han mådde illa hela vägen till skogen. Lena försökte lugna honom men gråten och förtvivlan återkom även när de hade kommit tillbaka till skolan. Lena påtalar att Klas har mycket svårt för främmande ställen och han vill alltid veta var han är i förhållande till hemmet och skolan och vart han är på väg. Han vill ha fullständig kontroll över situationen. Än idag kan han oroligt fråga: - Vi ska väl inte gå till skogen idag?

## 6. Resultat

Idag används DAMP, Dysfunktion i fråga om Aktivitetskontroll och uppmärksamhet, Motorik-kontroll och Perception. Internationellt finns andra mer specifika benämningar där man på ett tydligare sätt anger det egna barnets speciella svårigheter:

?? ADD - uppmärksamhetsbrist

?? ADHD - uppmärksamhetsbrist med överaktivitet

?? MPD - störning i motorik och perception

Gillberg anser att det är viktigt att reda ut vilket begrepp man ska använda sig av då den tidigare MBD-termen varit mycket hårt kritiserad.

Under våra besök i den särskilda undervisningsgruppen talade Britt, specialpedagog, om att man nu även i Sverige börjar använda de internationella begreppen såsom ADD, ADHD och MPD. Detta påtalades även vid de föreläsningar vi bevistat under arbetets gång. Vi har nu arbetat några år som lärare och även där märkt att begrepp som ADHD används i större utsträckning än DAMP av både specialpedagoger och skolpsykologer.

Under vårt arbete, som är en litteraturstudie kompletterat med besök i särskild undervisningsgrupp och vanlig undervisningsgrupp, har vi uppmärksammat att de forskare vi hänvisat till, föräldrar och skolpersonal som vi har kommit i kontakt med anser att diagnostisering är en viktig del vid arbete med DAMP-elever.

DAMP kan diagnostiseras vid mycket tidig ålder, 4 år. Det finns egentligen inga skäl att spåra DAMP-barn före 5-6 års ålder. Det viktigaste är att diagnosen är klar innan barnet börjar skolan för att möta barnet på rätt sätt vilket påtalas av Gillberg. I litteraturen vi läst nämns det att skolstarten ofta upplevs som negativ för elever med DAMP, då det ställs högre krav än i förskolan. Situationen blir mer krävande för alla elever när de börjar skolan detta märks ännu tydligare för elever med DAMP, vilket vi uppmärksammat under vår tid som arbetande lärare.

Gillberg skriver att det finns flera samband hos barn med överaktivitet och någon form av hjärnskada. Kopplingen påvisas även av Pålshammar som även han skriver om studier gjorda på överaktiva barn. Däremot är inte alla barn med någon form av hjärnskada överaktiva. Forskarna är också tämligen ense om vilken behandling som är bra för barn med DAMP. Gillberg menar att centralstimulerande medel påverkar barnets överaktivitet positivt och Hellström menar att behandlingen med dessa medel kommer att bli allt vanligare. Dock alltid under restriktiva former.

Gillberg hävdar att information till föräldrar är den mest betydelsefulla åtgärden för DAMP-barnets framtid. Detta skriver även Märta Tikkanen i sin bok. När problemet får ett namn är det inte lika skrämmande och diffust längre. Detta har även vi kommit fram till vid våra besök. När föräldrarna får en diagnos på sitt barn förstår de varför deras barn är oroligt och besvärligt. Istället för bristande uppfostran handlar det om ett handikapp och att det finns hjälp att få.

Barn med DAMP har olika symtom vilket visar sig med koncentration, aktivitetsnivå, motorik och perception. DAMP medför rubbningar i den normala utvecklingen. I skolan dominerar inlärningsproblem samt beteende- och anpassningssvårigheter. Eleverna brister i impuls kontroll och i det sociala samspelet. Depressioner kan förekomma. Forskarna delar in DAMP i två grupper, svår DAMP eller lätt till måttlig svår DAMP. Elever med svår DAMP har stora svårigheter med det sociala samspelet vilket innebär att kunskapsinläring i vanlig klass är omöjlig. Det är dessa barn som hamnar i den särskilda undervisningsgruppen. Däremot elever med lätt till måttlig svår DAMP klarar bättre av, med hjälp av assistent eller annat vuxet stöd, det sociala samspelet i en vanlig klass.

När vi besökte den särskilda undervisningsgruppen påtalade Britt, specialpedagog, att de pojkar som för närvarande går i gruppen har svår DAMP och att de därför blivit placerade i gruppen. Britts arbete går främst ut på att stärka pojkarnas sociala beteende, deras självförtroende och i slutändan deras läs- och skrivinläring. För Klas, lätt till måttlig svår DAMP, del som går i en vanlig skola innebär det att läs- och skrivinläringen går i första hand sedan den sociala träningen enligt hans assistent. I och med att Klas har lätt till måttlig svår DAMP, som majoriteten av alla barn med DAMP, klarar han av att gå i en vanlig skola.

I litteraturen har vi läst att kunskap hos de som arbetar med DAMP-elever är A och O. Det första man behöver göra när man får en DAMP-elev i gruppen är att skapa trygghet och tillit. Det är till stor hjälp om vi vuxna kan komma dessa barn nära psykiskt och fysiskt. Bromsa, stoppa, uppmuntra, förklara och stödja! Studien vi gjort visar att struktur i det dagliga skolarbetet är en trygghet för eleven och att eleven har ett stort behov av en nära vuxenkontakt för att klara det sociala samspelet.

Den iakttagelsen vi gjorde under vår studie i den vanliga klassen var att majoriteten av elever med DAMP klarar av att gå i en vanlig klass. En förutsättning för detta är att eleven får det extra stöd den behöver genom exempelvis en assistent. De elever som uppvisar svår DAMP och social

svårigheter behöver få sin undervisning i en mindre undervisningsgrupp exempelvis specialklass vilket vi och Britt är överens om.

Vi har av litteratur och besöken kommit fram till hur viktigt det är att föräldrarna tar del av vilka regler och normer som kommer att gälla i skolan och att försöka ha liknande regler och normer hemma. Det leder till att det då är lättare att möta barnet i hemmiljön och därigenom minska orosmoment och konflikter som kan uppstå. Vid besök i de båda undervisningsgrupperna blev vi medvetna om att föräldrarna till elever med DAMP är otroligt viktiga samarbetspartners. Detta för att eleven ska känna att skolan och hemmet arbetar för elevens bästa. Den träning som ges i skolan ska tillämpas i hemmet för att på så vis stärka elevens självkänsla. Både litteratur och studien visar att struktur, fasta regler och normer leder till att trygghet och tillit skapas.

Nedan följer en jämförelse mellan en DAMP-klass och en vanlig klass. Detta är vad vi kommit fram till på ett så objektivt sätt som möjligt.

I en DAMP-klass är antalet elever betydligt färre än i en vanlig klass och personaltätheten blir då högre per elev. Elever med svår DAMP, som ofta blir placerade i DAMP-klass, klarar inte av en vanlig skolsituation på grund av att gruppen då blir för stor och deras behov av vuxna inte tillgodoses. Dessutom känner eleven ingen grupptillhörighet och mobbning av eleven kan förekomma. Till följd av detta kan DAMP eleven bli utåtagerande. Detta poängteras av Britt och nämns i litteraturen av Hellström. Även utanför klassrummet behöver elever som går i DAMP-klass en lugnare miljö för att känna trygghet och lära sig det sociala samspelet. Det fanns inte möjlighet till detta i Klas fall eftersom det är flera elever som har rast samtidigt.

I den särskilda undervisningsgruppen finns det gott om extra arbetsplatser i form av grupprum där eleven kan arbeta ostört tillsammans med en vuxen. Klassrummet är utformat så att eleven inte blir störd eller påverkad av de andra kamraterna. Det finns få förmål framme för att ge eleverna så lite intryck som möjligt från omgivningen. I den vanliga undervisningsgruppen finns det ingen plats att arbeta helt ostört. Eftersom eleven sitter tillsammans i en grupp med fyra andra elever och att grupprummet måste delas med de övriga eleverna i klassen. Det gör att Klas har många syn- och hörselintryck som han måste bearbeta hela tiden. Oavsett vilket form av DAMP eleven har anser vi med stöd av litteraturen att miljön i den särskilda undervisningsgruppen främjar eleven i dess inläring eftersom att det är lugnare där.

I en DAMP-klass strävar man efter att varje dag ska vara den andra lik för att få struktur i vardagen. Avvikelser från vardagen förbereds eleverna noga på,

ofta flera dagar i förväg. Tunga teoretiska arbetspass ligger på förmiddagen när eleverna fortfarande är alerta och kan koncentrera sig. Efter lunch när orken tryter ägnas åt praktiska arbetspass. Britt pratade om vikten av att arbeta på ett sådant sätt då det stärker elevens trygghet och främjar inläringen. En vanlig klass följer ett uppgjort veckoschema som inte blir konsekvent då dagarna inte ser likadana ut. Det beror på att man delar lokaler och personal med många andra vilket leder till att praktiska arbetspass kan förekomma både under för- och eftermiddag. Likaså de teoretiska. Detta leder till att en elev med DAMP inte orkar arbeta utan sitter av tiden. Om något oförutsett inträffar riktas all koncentration mot det och arbetet avbryts.

DAMP-klassens elever söker information från de källor som stämmer överens med elevens intagningskanal. Det innebär att det mesta materialet är egentillverkat. Datorn används flitigt, både internet och specialprogram från SIH, Statens Institut för Handikappfrågor i skolan. Eleverna arbetar inte så länge med varje moment eftersom de inte orkar koncentrera sig några längre stunder. I den vanliga klassen har DAMP-eleven i stort sett samma läromedel som övriga elever. Det kan vara både en för- och nackdel. Eleven utmärker sig inte genom att ha andra böcker än övriga klasskamrater men det kan också innebära att man förmodligen inte tillgodoser elevens rätta intagningskanal. I den vanliga undervisningsgruppen har klassen en dator som ska delas av 26 elever vilket leder till att Klas inte alltid ges tillfälle att under en skoldagen få arbeta vid datorn. Arbetet sker oftast i 40-minuterspass vilket eleven kanske inte alltid orkar med. Tillfälle kan ges att arbeta utanför klassrummet i grupprum som delas med andra klasser utefter ett uppgjort schema. Det gör att eleven inte kan använda grupprummet när behovet finns.

Det vi såg var att kunskap och utbildning hos personalen som arbetade med DAMP-eleverna skilde sig åt. Personalen som arbetar i DAMP-klass vill arbeta med dessa elever och de har stor kunskap och erfarenhet om elevens handikapp och behov. De har dessutom utbildning för att arbeta med dessa elever. Personal i vanlig skola får söka kunskap inom ämnet när en elev med DAMP placeras i klassen. Vi har genom litteraturstudien kommit fram till att kunskap hos personal som arbetar med DAMP-elever är av största vikt för att möta eleven på dess nivå och ha förståelse för elevens beteende. Därför kan det vara en nackdel med att låta eleven gå i en vanlig undervisningsgrupp men givetvis beror det på lärarens och assistentens engagemang.

Elever som går i DAMP-klass har svår DAMP och skulle inte klara skolsituationen i en vanlig klass. Elever i vanlig klass, som har diagnosen lätt till måttlig svår DAMP, klarar oftast av skolgången med hjälp av en assistent.

### *Reflektioner över resultatet*

Vi är medvetna om att studien vi har gjort är liten och för att veta vilken skolform som egentligen är bäst borde kanske studien vara mer omfattande. Vi har utgått från det vi har sett och har fått reda på från personalen. Det skulle vara intressant att göra en uppföljning av dessa elever för att se hur skolsituationen har påverkat var och en av dem. Skulle vi göra om studien idag, efter den kunskap vi nu fått av vår studie, skulle vi välja att göra annorlunda. Vi skulle jämföra flera särskilda undervisningsgrupper mot varandra likaså flera vanliga undervisningsgrupper mot varandra. Dessutom skulle eleverna i de olika undervisningsgrupperna vara i samma ålder. Det skulle också vara intressant att besöka DAMP-elever i vanlig undervisningsgrupp som inte har hjälp av en assistent.

Att vi inte tittade på DAMP-elever i samma ålder i vår studie beror på den sekretess som råder för den enskilda eleven i skolan. Det är svårt att få besöka och erhålla fakta runt en DAMP-elev, mycket beroende på att föräldrarna måste kontaktas och ge sitt godkännande till en studie av deras barn.



## 7. Diskussion

Det är olika kurser på olika lärarutbildningar beroende på i vilken stad du väljer att göra din utbildning. I Linköping, där vi gått vår utbildning, är inte kurser med olika handikapp eller svårigheter obligatoriskt för alla. Där gör man, eller gjorde 1998, ett val bland flera olika kurser beroende på vilken inriktning du vill fördjupa dig i. Valet kan innebära att du genomgår lärarutbildningen utan läst om barn med DAMP, som det enligt Gillberg finns ett av i varje klass.

Man kan inte heller lita på att din framtida arbetsplats har någon "gammal i gamet" som har kunskap om dessa barn. Det åligger dig som lärare att själv ta reda på, läsa om, fördjupa sig i olika problem och svårigheter som dina barn kan tänkas ha.

*Vad vet forskarna om DAMP?*

Det är tydligt att DAMP är ett mycket komplext handikapp. Varje barn som har fått diagnosen har en speciell sammansättning av flera funktionsnedsättning. Det innebär alltså att inget DAMP-barn fungerar som ett annat barn med liknande symtom. Trots att två barn kan ha koncentrationssvårigheter i sitt handikapp, så kan problemen vara av olika natur.

DAMP är ett dolt handikapp det vill säga att det är osynligt för omgivningen. De problem som för barnet innebär en både kaotisk och jobbig livssituation, kan för omgivningen verka till synes små och obefintliga t ex perceptionsstörning. Den viktigaste egenskapen när det gäller bemötandet av elever med DAMP är att ha förståelse för och kunskap om barnets handikapp och svårigheter. Det poängteras av forskarna i den litteratur vi har läst. Trots att det fortfarande finns många frågetecken när det gäller handikappet, så finns det mycket värdefull information att ta del av i den forskning som bedrivs inom området. Detta kan berika mötet med DAMP-eleven.

*Vilka svårigheter innebär handikappet under skolperioden för eleven?*

Då DAMP innebär avvikelser med koncentration, motorik, perception och aktivitetsnivå får elever med DAMP problem i klassrumssituationen. Eleven störs av kamrater, sorl och ljud och det innebär att koncentrationen bryts ofta och lätt. Motoriksvårigheterna uppfattas av omgivningen då eleven springer klumpigt och snubblar vilket ofta leder till att eleven drar sig undan i leken. Det sker även i vissa arbetssituationer då pennan inte alltid lyder. Perceptionen är en grund för inläring och tänkande och det gör att DAMP-elever får svårt att tolka en situation, uppfattar beröring som slag eller hot, vilket leder till att kamraterna uppfattar eleven som störande eller bråkig.

Likaså aktivitetsnivån som pendlar mellan hög eller låg gör att eleven återigen uppfattas som störande eller bråkig. Elever med DAMP reagerar oftast då aggressivt och mår själv psykiskt dåligt då eleven känner att han/hon är annorlunda.

När vi har genomfört denna studie har vi märkt att det inte finns ett enda DAMP-barn som är den andra lik. Det enda som man konsekvent kan säga är att barn med DAMP oftast klarar av att gå i en vanlig undervisningsgrupp om barnet, läraren, kamrater och föräldrar får det stöd och uppmuntran som krävs för att kunna förstå just det enskilda barnets behov. Situationen blir ofta jobbig, ibland lätt kaotisk, men ändå hanterbar. De barn som inte klarar av skolsituationen och hamnar i en särskild undervisningsgrupp eller specialskola har oftast haft stora sociala svårigheter i sin ”gamla” klass. Det rör sig alltså om barn som har svår DAMP vilket enligt Gillberg rör sig om cirka en procent av de barn som får en DAMP-diagnos.

Som utbildade lärare har vi noterat att det är lättare för elever med DAMP att klara de första årskurserna. Där märks inte problemen lika tydligt beroende på att övriga elever är i regel lite ojämna i utvecklingen. Däremot blir problemen tydligare och svårare när eleven kommer upp runt år 4-6. Orsaken till detta kan vara de ökade krav som ställs på eleven, pubertetskänningar, kamratrelationer till både flickor och pojkar eller känslan av ”varför är inte jag som andra”.

Vi har också märkt hur stor betydelse en diagnostisering har. Dels för barnet självt, föräldrar, kamrater och omgivning men även dels för skolan sätt att kunna hantera situationen resursmässigt. I den kommun vi har gjort vår studie är det näst intill omöjligt, att få extra resurser till elever med DAMP-symtom om inte en diagnos föreligger. I och med att eleven får en diagnos görs en bedömning om eleven ska gå i vanlig undervisningsgrupp. Enhetschefen på skolan söker då extra resurser för eleven. De elever som har svår DAMP placeras i kö till särskild undervisningsgrupp. Med en diagnos får personalen i skolan en större förståelse för elevens beteenden och skolan kan sätta in de resurser som behövs för att tillgodose elevens behov.

*Vad kan jag som lärare göra för att förbättra dessa elevers skolsituation?*  
Vilka svårigheter eleven upplever i skolan är väldigt individuellt. Dels beror det på omgivningens kunskap och förståelse, dels på handikappets art och omfattning. För att underlätta elevens situation i skolan krävs det att läraren har god kunskap om just sin elevs speciella handikapp och behov. Det finns mycket som läraren kan göra för att hjälpa sin elev i skolarbetet till exempel vara övertydlig, ordna en lämplig arbetsplats, avpassa läromedlet efter elevens behov, strukturera skoldagen etc. Det är dock viktigt att det man gör är väl

övertänkt och att man har ett klart och tydligt mål med aktiviteten. Både inom och utanför skolan finns resurser som man som lärare kan och bör ta hjälp av. SIH, Statens Institut för Handikappfrågor i skolan, och specialsolor för DAMP-elever ställer gärna upp med information och hjälp. I en del fall kan det visa sig att ansvaret inte ligger hos skolan, utom hos någon som har mer kunskap inom området t ex skolpsykolog.

Vid arbete med DAMP-elever har du som klasslärare ett stort stöd i en assistent som är knuten till eleven. Assistenten kan hela tiden driva eleven framåt i arbetet och komma med positiva kommentarer än vad du som klasslärare har då du har 25 andra elever att ta hand om. Om eleven har grova motorikproblem underlättas skrivandet med hjälp av en dator. Genom att ha ett dagsschema på bänken tränas elevens tidsperspektiv flera gånger under dagen, han/hon ser då lättare vad som nu kommer att ske. Som lärare behöver du arbeta med gruppen som helhet, öka förståelsen för DAMP-elevens beteende mm och uppmuntra till gemensam lek under rasten. Arbetet med att stärka DAMP-elevens självförtroende kommer aldrig att ta slut.

Information är inte bara viktigt att ge till skolpersonal utan också till övriga elever i klassen och deras föräldrar. Informationen kan ges av läraren tillsammans med DAMP-elevens föräldrar eller annan kunnig person. Givetvis måste DAMP-eleven och dennes föräldrar samtycka till en sådan information. För att underlätta kombinationen av samarbetet mellan hem och skola, är det viktigt att göra föräldrarna delaktiga i skolans värld. Att enas om normer och regler gällande både skola och hem är en självklarhet. Genom att göra barnet delaktig i arbetet, visa vilka krav skolan ställer, visa hemmets villkor, undviks många och onödiga konflikter och humörsvägningar. En klar fördel är också om barnet och föräldrarna tillsammans med lärare och eventuell elevassistent pratar öppet om handikappet med klasskamrater och deras föräldrar. Genom en ökad förståelse för just detta barns beteende och behov, undviks missförstånd och arga miner från omgivningen.

*Vilka för- och nackdelar finns det med att låta eleven gå i DAMP-klass eller i vanlig klass?*

Under våra besök i de båda undervisningsgrupperna har vi förstått att skillnaden mellan DAMP-elever är stor. I den särskilda undervisningsgruppen går elever med svår DAMP och de eleverna skulle aldrig klara av att gå i en vanlig skola. Elever som blir placerade i vanlig klass har diagnosen lätt till måttlig svår DAMP, vilket innebär att de klarar av att gå i en vanlig klass, med extra hjälp.

Fördelen med att gå i en särskild undervisningsgrupp är att gruppen är liten, tät personaltäthet per elev, goda kunskaper hos personalen vilket gör att de

hanterar dessa elever på ett föredömligt sätt och personalen är engagerad i sitt arbete, de har ju valt att arbeta med dessa elever. Problem kan uppstå för dessa elever när skoltiden är över och eleven ska ut i arbetslivet. Trots att tanken med skolformen är att stärka eleverna inför vuxenlivet kan det dock bli en hård törn för dem att möta samhället.

Fördelen med att gå i en vanlig undervisningsgrupp, dock med hjälp av en assistent eller annan vuxen, är att eleven behåller de kamrater som finns i närheten där han/hon bor. Nackdelen för elever i den särskilda undervisningsgruppen är att de åker lång väg med skolskjuts, ofta från en annan kommunalnämnd och på så vis missar kontakten med de kamrater som finns i hemmiljön.

Nackdelen för en elev i den vanliga skolan är att den assistent som är knuten till eleven kanske inte har någon utbildning på handikappet ej heller pedagogisk utbildning. Det är inte heller självklart att eleven har/får en assistent knuten till sig. Det kan vara svårt att få extra resurser i form av läromedel på grund av penningbrist. Eleven kan få problem med kamratrelationer och det sociala samspelet i gruppen, så att inläringen blir lidande. Hela skolsituationen blir då negativ och eleven får ingen utbildning utan sitter bara av tiden i skolan.

## 8 Referensförteckning

Brieditis, K. m.fl. (1988). MBD-barn i skolan. Solna: Ekelunds förlag AB.

Duvner, T. (1994). Barnneuropsykiatri. MBD/DAMP, autistiska störningar, dyslexi. Falköping: Liber utbildning AB/Almqvist & Wiksell.

Gillberg, Ch. (1996). Ett barn i varje klass. Om DAMP, MBD, ADHD. Stockholm: Bokförlaget Cura AB.

Gillberg, Ch, Hellgren, L. (1990). Barn- och ungdomspsykiatri. Stockholm: Natur och Kultur. Kapitel 13 av Gillberg, Carina.

Hellström, A. (1995). Nu är det vår tur. Samhällets stöd till barn med MBD/DAMP. Falköping: Liber utbildning AB.

Lindqvist, L. (1993). Barn med MBD/DAMP i barnomsorgen, skolan och arbetslivet. Kalmar: Högskolan.

Tikkanen, M. (1982). Sofias egen bok. Falun: Forum.

### *Annat referensmaterial*

Anteckningar från föreläsning av Agneta Hellström, Barn med DAMP/ADHD i barnomsorg & skola, 27 april -98, Täby Park Hotel, Täby.

Gillberg, Ch. (1995). Barn med DAMP/MBD. Broschyr utgiven av RBU.

Laurin Solveig (1995). Att undervisa barn med MBD/DAMP. Häfte utgivet av Folke Bernadotteskolan. Uppsala.

Pålshammar, Å. (1994). Barn med koncentrationssvårigheter. Kompendium med en sammanställning av litteratur och föreläsningar.

### *Övrig litteratur*

Anteckningar från föreläsning av Kent och Katarina Lundqvist, Att arbeta med barn som har DAMP diagnos, 8 december 1998, Strykjärnet, Norrköping.

Anteckningar från föreläsning av Ann Fristedt, DAMP, 25 mars -98, ITL Linköping.

Artikel, De svårfångade barnen av Monica Stavendal i tidskriften Forskning & Framsteg nr1 1999

Broschyr Barn & ungdomar med DAMP utgiven av RBU Stockholm 1998

DAMP ett dolt handikapp. Artiklar och fakta om MBD/DAMP, sammanförda av J. Nyström.

Kadesjö, B. (1992). Barn med koncentrationsvårigheter. Arlöv: Almqvist & Wiksell AB.

Tikkanen, M. (1998). Sofia vuxen med sin MBD. Falun: Forum.

Övningar för barn med motoriska och perceptuella svårigheter. Kompendium sammanfört av B. Nilsson.