



Erfarenheter av stödinsatser i skolmiljö bland gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Eva Vänglund

Institutionen för Samhällsmedicin och rehabilitering

Arbetsterapi

Ht 2014 – Vt 2015  
Examensarbete 30 hp



Masterprogrammet i arbetssterapi

<b>Titel:</b> Erfarenheter av stödinsatser i skolmiljö bland gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.		<b>År:</b> Årtal 2015
<b>Författare:</b> Eva Vänglund eva.vanglund@gmail.com	<b>Handledare:</b> Med.dr handikappvetenskap, leg arbetsterapeut, Helene Hillborg, Forskning och Utveckling Länssjukhuset Sundsvall – Härnösand helene.hillborg@lvn.se	
<b>Nyckelord:</b> kvalitativ studie, skolmiljö, tonåringar, stukturrelaterade insatser, livsbalans		
<b>Sammanfattning:</b> <p>En lyckad skolgång har visat sig vara en viktig faktor för att elever inte senare skall uppleva utanförskap eller psykisk ohälsa. Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har under de senaste åren uppmärksamats och det har framkommit att skolan har bristande kunskap för dessa elever. Under 2013-2014 genomfördes ett projekt i en medelstor stad i Sverige med stukturrelaterade insatser för gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.</p> <p><b>Syfte:</b> Syftet med denna studie var att få en djupare förståelse hur gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar upplever sin situation i skolmiljö och på fritiden samt hur stukturrelaterade insatser i skolmiljö påverkar deras aktivitetsförmåga i skolmiljö och deras allmänna välmående.</p> <p><b>Metod:</b> Nio elever i åldern 17 till 20 år rekryterades genom strategiskt urval. Semistrukturerade intervjuer genomfördes. En innehållsanalys med en tolkande ansats användes för att analysera data.</p> <p><b>Resultatet:</b> Analysen resulterade i ett huvudtema "Att bli sedd och hörd" samt tre kategorier: "Att hantera kraven i skolan", "Livet utanför skolan" och "Stöd att hantera svårigheter och utmaningar i skolan.</p> <p><b>Slutsats:</b> Resultatet visar att samtliga elever beskriver att stödet från elevcoach varit betydelsefullt för deras skolgång. Studien belyser vikten av kontinuerligt, stukturrelaterat stöd samt betydelsen av stöd från en vuxen person som de har förtroende för och som har kunskap om deras unika svårigheter och behov. Det sammanlagda stödet har gett eleverna möjlighet att fullfölja sina gymnasiestudier samt ökat deras allmänna välmående.</p>		



Master Programme in Occupational Therapy 120 credits

<b>Title:</b> Experiences with support in school environments amongst high-school students with neuro-developmental disorders		<b>Year:</b> 2015
<b>Author:</b> Eva Vänglund Eva.vanglund@gmail.com	<b>Tutor:</b> PhD, OT, Helene Hillborg, helene.hillborg@lvn.se	
<b>Keywords:</b> qualitative study, school environment, adolescents, structure-related interventions, lifebalance		
<b>Abstract:</b> A successful schooling has proven to be an important factor in regards to students later on not experiencing alienation or mental illnesses. Pupils with neurodevelopmental disorders have in recent years attracted attention, and it has emerged that schools have lacking knowledge of these students' issues. In 2013-2014, a project was carried out in a medium-sized town in Sweden on structural interventions for high-school students with neurodevelopmental disorders. <b>Aim:</b> The aim of this study was to gain a deeper understanding of how high school students with neurodevelopmental disorders experience their situation in the school and leisure environment, and how structure-related interventions in the school environment affect their ability to perform activities in the school environment and how it affects their general well-being. <b>Method:</b> Nine students in the age of 17 to 20 were recruited through strategic selection. Semi-structured interviews were conducted. A content analysis with an hermeneutic approach was used to analyze the data. <b>The result:</b> The analysis resulted in a main theme, "To be seen and heard", as well as three categories: "To handle demands in school", "Life outside the school" and "Support to deal with difficulties and challenges in school". <b>Conclusion:</b> The results show that all students describe the support from student-coaches as having been significant for their schooling. The study highlights the importance of continuous, structure-related assistance as well as the importance of support from an adult they trust and who has knowledge about their unique difficulties and needs. The total amount of support has given the students the opportunity to complete their secondary education as well as having increased their general well-being.		

## Innehåll

Introduktion .....	5
Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar .....	5
Autismspektrumtillstånd .....	6
ADHD .....	7
Problematiserande tonårstid .....	7
Arbetsterapeutiska insatser .....	8
Aktivitet, aktivitets- och livsbalans .....	10
Aktivitetsbalans utifrån flow-teorin .....	11
Skolprojekt .....	11
Problemformulering .....	12
Syfte/Frågeställning .....	12
Metod .....	13
Studiedesign .....	13
Urval och deltagare .....	13
Etiska överväganden .....	15
Resultat .....	16
Att bli sedd och hörd .....	16
Att hantera kraven i skolan .....	17
Livet utanför skolan .....	19
Stöd att hantera utmaningar och svårigheter i skolan .....	22
Diskussion .....	26
Metodologiska överväganden .....	29
Referenser .....	32
Bilagor .....	35

## Introduktion

En lyckad skolgång har visat sig vara en mycket viktig faktor för att senare i livet inte uppleva utanförskap och/eller psykisk ohälsa (1). Skollagen betonar elevers rätt att utvecklas så långt som det är möjligt; utifrån sina förutsättningar och alla som arbetar i skolan bör uppmärksamma elever i behov av stöd (2). Personer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är en grupp som under de senaste åren uppmärksammas, bland annat för sina behov av en individuellt anpassad studiegång. Statens Beredning för medicinsk Utvärdering (SBU) (3) framhåller i en nyligen genomförd litteraturöversikt att vuxna personer med Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) beskriver en utanförkänsla från tidig barndom. Föräldrar till barn med ADHD upplever att problemen för deras barn börjat vid skolstarten. Föräldrar menar att vården och skolan har bristande kunskap om ADHD och upplever att de ibland har ett ointresse av att ge ett bra stöd till deras barn. Skolinspektionen framhåller vidare att skolorna behöver bli bättre på att anpassa undervisningen för elever med ADHD (4). SBU (5) uppmärksamade hösten 2014 behovet av en samlad kunskapsatsning för barn med ADHD. Det gäller vård, elevhälsa och social omsorg.

## Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

Nationalencykpedin beskriver neuropsykiatri/neuropsykiatrisk störning som den del av psykiatri där det finns en orsaksbild i genetisk eller prenatal hjärnskada (6). En del kritiker av begreppet *neuropsykiatri* menar att det är missvisande då det inte är någon avgörande skillnad mellan de neuropsykiatriska symptomen och vissa tillstånd som diagnosticeras eller behandlas inom psykiatrisk sjukvård. I internationell litteratur talas om begreppet "neurodevelopmental disorders" vilket kan översättas till "utvecklingsrelaterade kognitiva funktionsnedsättningar". Den definitionen är mer överensstämmande med den patientgrupp som avses (7).

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar är ett samlingsnamn för diagnoserna ADHD, autismspektrumtillstånd och utvecklingsstörning (7). Den undergrupp av diagnoser, dit bland annat Autism och Asperger syndrom tillhör, kallades i Diagnostic and Statistics Manual of Mental Disorders (DSM-IV-TR) för "genomgripande störningar i utvecklingen". År 2013 gavs den nya diagnosmanualen DSM-5 ut: Den nya beteckningen är där "Autism spectrum disorder" vilket avser autismspektrumstörningar med uppdelning i funktions- och utvecklingsnivå (8). Denna beteckning ersätter de nuvarande diagnoserna autism, atypisk autism och Asperger syndrom vilket innebär att begreppet

Asperger kommer att försvinna. I denna studie kommer Asperger syndrom samt neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ändå att användas eftersom den svenska översättningen av DSM 5 ännu ej är klar.

World Health Organisation (WHO):s internationella klassificering ”International Classification of Functioning, Disability and Health” (ICF) är ett sätt att kunna beskriva konsekvenserna av en sjukdom och är både ett klassificeringsverktyg och en modell (9). Klassificeringsverktyget är att utifrån en vetenskaplig grund skapa ett internationellt språk som kan användas för att jämföra data mellan länder.

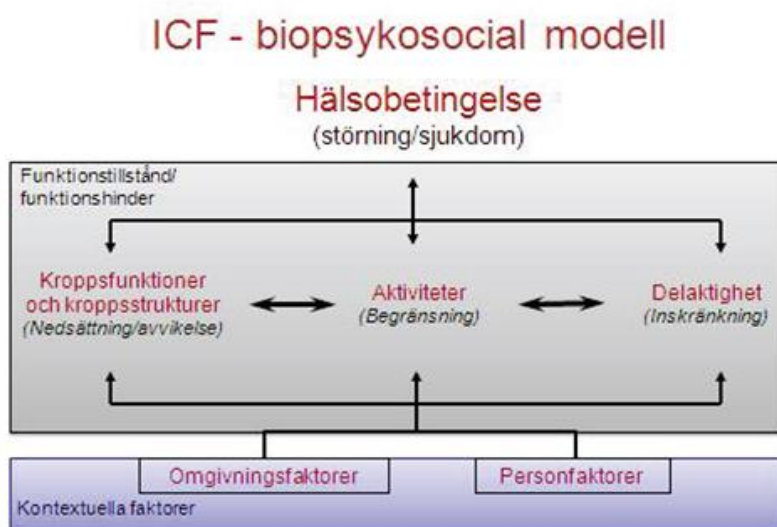


Fig 1: Modell av International Classification of Functioning, Disability and Health (svensk översättning), Socialstyrelsen.

Diagnosen sätts in i ett större dynamiskt system där kroppsfunktioner, kroppsstrukturer, aktivitet och delaktighet tillsammans med omgivningsfaktorer och personliga faktorer påverkar funktionstillståndet. I exemplet en elev med Asperger syndrom på gymnasieskola: finns omgivningsfaktorerna: skola och hem, hans personfaktorer: vad som är unikt utifrån personlighet. Hans svårigheter som kognitiva svårigheter och uppmärksamhetsstörning mm tillhör kroppsfunktioner och hur det påverkar det han utför: aktiviteter och delaktighet. Kognitiva funktioner klassificeras i första kapitlet av kroppsfunktioner och kroppsstrukturer i psykiska funktioner. I undergruppen specifika psykiska funktioner ingår bland annat uppmärksamhetsfunktioner, minnesfunktioner och psykomotoriska funktioner.

### *Autismspektrumtillstånd*

Diagnoskriterierna för autismspektrumtillstånd är tre beteendeavvikelser (Wings triad) med stor variation i svårighetsgraden: nedsatt förmåga till ömsesidig social

interaktion och ömsesidig kommunikation samt begränsade, repetitiva beteendemönster. Det som utmärker diagnosen Asperger syndrom från övriga autismdiagnoser är att personen har en begåvning inom normalområdet och att den språkliga och adaptiva utvecklingen är mindre avvikande de första åren (10).

Man talar idag om en teoretisk förklaringsmodell som förklarar brister i kognitiva funktioner inom tre områden vid autismspektrumtillstånd brister i *mentalisering*, *central koherens* och *exekutiva funktioner* (7, 10). Begreppet *mentalisering*-kognitiv empati eller ”theory of mind”, - innebär att förstå att andra människor har tankar, känslor, önskaningar. Det är förutsättningen för att känna empati till en annan människa. Med *central koherens* menas att kunna bearbeta information utifrån ett helhetsbegrepp, innan man ser delarna. Svag central koherens innebär att man har svårt att se helheten. *Exekutiva funktioner* innebär att inför olika uppgifter och situationer kunna styra beteende, planering och strategi. Brister i exekutiva funktioner visar sig i svårigheter med arbetsminne, automatisering och bristande simultankapacitet (7, 10).

## *ADHD*

Uppmärksamhet, hyperaktivitet och impulsivitet är områden som personer med ADHD har problem med. Uppmärksamhetssvårigheter innebär att det är problem att upprätthålla koncentration över tid samt att skifta uppmärksamhet. I uppmärksamhet ingår också vilja och motivation (10). Hyperaktiviteten innebär en motorisk oro eller inre oro som rastlöshet.

Den amerikanska forskaren Russel Barkley har beskrivit ADHD utifrån en teoretisk modell där han menar att ADHD innebär en försenad utveckling av fyra grundläggande exekutiva funktioner. Detta innebär (1) problem med *arbetsminne*: t ex att hålla siffror i minnet när man räknar; (2) problem med *självreglering av effekt-motivation-”arousal”*, det vill säga svårigheter att dämpa och reglera känslor när man löser problem eller utför en syssla; (3) problem med *internalisering av tal*: svårigheter att använda sig av ett inre språk för att lotsa sig själv genom problem och beteende samt (4) problem med *rekonstitution*: att kunna reflektera både framåt och bakåt vid problemlösning och använda sig av sina tidigare erfarenheter (11).

## *Problematisk tonårstid*

Tonårstiden kan var problematisk både för ungdomar med autismspektrumtillstånd och för dem med ADHD. För ungdomar med autism innebär tonårstiden att de har svårt att hänga med i kompisarnas

tonårsförändringar. Deras brist på flexibilitet vad gäller regler leder ofta till att de blir alltmer isolerade. Högstadiet och gymnasieskolan ställer höga krav på elever att klara ett friare arbetssätt och att kunna planera och organisera sin skolvecka. Det förutsätter exempelvis en beredskap för förändringar hos elever när exempelvis lektioner ställs in och klassrum ändras, något som elever med autism kan ha svårt att anpassa sig till. Depression, ångest och hemmasittande kan bli några av reaktionerna på funktionsnedsättningen. Isolationen kan även leda till udda, "farliga" intressen som t ex vapen, speciellt hos pojkar(10).

Tonårstiden kan även vara svår för ungdomar med ADHD. Det brukar beskrivas hur hyperaktiviteten avtar med åldern och att rastlöshet istället tar vid. Vanligt är att tonåringar slutar att medicinera pga att de undervärderar sina svårigheter eller inte längre vill vara beroende av sina föräldrar. De har samtidigt behov av mer stöd än jämnåriga eftersom de har en ökad risk att hamna i sociala och psykiatriska svårigheter då de har svårigheter att kunna förutse konsekvenserna av sitt handlande. Skolans organisation med krav på allt större egenansvar krockar med deras uppmärksamhets-svårigheter, vilket innebär att de kan få svårt att klara av skolarbetet. Det kan även vara svårt att passa in i fritidsaktiviteter och många klarar inte av kraven inom lagsporter eller att nöta in de färdigheter som behövs inom t ex idrott. De psykosociala förhållanden och graden av kognitiva svårigheter är avgörande för hur man sedan mår och fungerar som vuxen med ADHD (7, 10).

## Arbeterapeutiska insatser

Arbeterapeutiska insatser är kopplade till aktivitet och har ett starkt fokus på att öka självständighetsgraden för personer oavsett bakomliggande svårigheter (12-14). Kognitiva svårigheter påverkar aktivitetsutförandet på många sätt. Arbeterapeutiska insatser benämns ofta som "kognitivt stöd" eller "stöd gällande struktur". Det innebär insatser för att kompensera nedsatt kognitiv förmåga oavsett diagnos (15). Då personer med ADHD eller Asperger syndrom har svårigheter inom exekutiva funktioner innebär det att de har svårt att själva planera och organisera det de gör dvs de har svårt att skapa och hålla en egen användbar struktur (7, 11). De kan därför behöva hjälp att identifiera sina svårigheter och att med olika metoder övervinna svårigheterna. Hjälp med struktur kan innebära både lågteknologiska hjälpmedel (analoga dags- eller veckoscheman) eller högteknologiska alternativ som handdatorer och mobiltelefon.



Under de senaste åren har flera projekt riktade till personer med neuropsykiatriska svårigheter genomförts. Projektet KogniTek (16) för vuxna med ADHD genomfördes av Hjälpmedelsinstitutet tillsammans med Riksförbundet Attention och Hjärnskadeförbundet Hjärnkraft. Deltagarnas svårigheter bestod av att de saknade en tydlig struktur och planering för dagen eller veckan. Stödet kunde där bestå bland annat av scheman eller handdatorer. Insatserna bestod också av strukturhjälp för att minimera det organisatoriska kaoset i hemmet: genom att skapa rutiner, märka upp var saker skulle förvaras eller genom att öka förståelsen runt planering inför aktiviteter. Ett annat projekt "Teknikstöd i skolan" bedrevs 2011-2013 av Hjälpmedelsinstitutet i tre försökskommuner (17). Arbetsterapeuter och tekniker anställdes på gymnasieskolorna. Insatserna rörde koncentration, uppmärksamhet, minne, exekutiva funktioner och orientering i miljön. Insatserna genomfördes efter noggrann kartläggning och syftet var att öka tillgången på tekniskt stöd för eleverna. Teknikstödet var viktigt både för skolarbetet men också med tanke på kommande studier och arbete. Resultatet av projektet var mycket positivt: elevernas delaktighet ökade genom det ökade tekniska stödet för bl a tid, struktur och planering. En klar majoritet (78%) upplevde att de hade förbättrat sitt skolresultat och 77 % hade förbättrat hanteringen av besvärliga situationer i skolan. En majoritet hade också haft nytta av stödet i miljön utanför skolan.

Tekniskt stöd som kompensation för kognitiva svårigheter kan alltså vara alltifrån enkla hjälpmedel eller konsumentprodukter till avancerade tekniska hjälpmedel. Det sker idag en stark utveckling av Assistive Technology for Cognition (ATC) riktat mot personer med kognitiva svårigheter (18). Utifrån avancerade tekniska funktioner är det möjligt att skraddarsy funktioner riktade mot specifika kognitiva svårigheter.

I en stor systematisk studie som omfattade kognitiva funktioner och ATC (19) beskrivs de funktioner som ATC kompenserar till de kognitiva funktionerna inom ICF-domänerna (9), t ex uppmärksamhet och högre kognitiva funktioner. Författarna till studien efterfrågar vidare forskning där ATC-funktioner t ex larma och påminna osv utvärderas istället för att de enskilda produkterna utvärderas. De ser smarta telefoner (smartphones) som en stor framtidsmöjlighet med tanke på den bredd av möjligheter till ATC-funktioner och anpassning som finns i dem. I en svensk studie av vuxna personer med ADHD som fått hjälp med struktur bl a genom kognitiva hjälpmedel (20) visar resultatet att nöjdheten med insatserna främst rörde lågteknologiska produkter. Insatserna ledde till en högre frekvens av arbete och en tendens till självupplevd nöjdhet i livet. När det gäller

tekniskt stöd visar flera studier vikten av noggrann kartläggning innan insatserna så att stödet verkligen motsvarar behovet (18, 20). Trots goda intentioner hos förskrivare så används de ordinerade hjälpmedlen inte alltid som det är tänkt. Hjälpmedlen kan speciellt hos ungdomar upplevas stigmatiserande (21).

## Aktivitet, aktivitets- och livsbalans

Aktivitet och delaktighet är centrala begrepp inom arbetsterapi (12-14). Det är genom meningsfulla och engagerande aktiviteter som vi utvecklas som människor och samhällsmedborgare. Repertoaren av aktiviteter skiftar och påverkas av ålder, kön och kultur. Den arbetsterapeutiska modellen *Canadian Model of Occupational Performance -Engagement* (CMOP-E) beskriver aktivitet utifrån interaktion mellan människa, miljö och aktivitet (14). Aktivitetsförmågan påverkas av hennes fysiska, kognitiva och affektiva förmågor. Miljöns beskaffenhet skapar förutsättningar för aktivitetsutförande och den kan både vara hindrande och möjliggörande. Enligt modellen så delas aktiviteter upp i personlig vård, produktivitet och fritid. COPM-E modellen kan appliceras på ”neuropsykiatriska funktionsnedsättningar” då dessa balanserar mellan arv och miljö, biologi och omgivningsfaktorer. Skolan är central för ungdomar och kan definieras utifrån olika miljöer, både fysisk, social, kulturell och institutionell. I exemplet med teknikstöd är det de kompensatoriska åtgärderna (anpassningar i miljön) som leder till att elevens aktivitetsutförande ökar (14).

Utifrån dagliga vanor och rutiner skapas balans i livet. Begreppen aktivitetsbalans (occupational balance) benämns ofta i litteratur men har fortfarande ingen klar och koncis definition (22) Wilcock beskriver det som: ”A balance of engagement in occupation that leads to well-being” (23, p 343). Relationen mellan aktivitetsbalans och välmående stöds också av Håkansson, Dahlin-Ivanoff och Sonn som beskriver att *målet* med aktivitetsbalans är välmående (well-being) medan *medlet* är balans i vardagens aktiviteter(24). Det innebär engagemang i meningsfulla aktiviteter och en möjlighet att klara av att utföra aktiviteter med en känsla av kontroll. Det handlar om det man själv värderar, väljer och upplever som meningsfullt. Är man överlastad med krav som överstiger de personliga resurserna är det svårt att känna kontroll medan struktur i vardagen kan vara ett sätt att nå kontroll (25). Wagman et al har försökt att utifrån en konceptanalys beskriva aktivitetsbalans, de beskriver det som ett subjektivt begrepp och som innebär den egna upplevelsen av både mängd och variation av olika aktiviteter (25). Det kan beskrivas utifrån olika aktivitetsarenor såsom arbete, lek och sömn;

och utifrån aktivitetens karaktär, t.ex. ensam – tillsammans eller utmanande – lugnande; samt utifrån tidsanvändning (25). I flera studier beskrivs livsbalans (lifebalance) (26-27). Vikten av relationer och ömsesidigheten med de närmaste beskrivs som avgörande för att uppnå livsbalans och att det är relaterat till hälsa (26).

### *Aktivitetsbalans utifrån flow-teorin*

De amerikanska arbetsterapeuterna Christiansen och Matuska har utifrån sin aktivitetsforskning försökt identifiera vad livsbalans kan innehålla (27). De beskriver fem dimensioner för en balanserad livsstil: (1) *biologisk hälsa*, (2) *relationer*, (3) *utmaningar*, (4) *identitet och sammanhang*, och (5) *tidsorganisation*. Den tredje dimensionen, *utmaningar* innebär att känna sig engagerad, kompetent och kreativ. Det leder in på Flow-teorin, ett begrepp skapat av socialpsykologen Csikszentmihalyís (28). Att vara *i flow* (i ett flöde) innebär att när man utför en aktivitet så är det i balans mellan stark koncentration och hög förmåga så att andra vardagsaktiviteter dämpas. Aktiviteten har ett klart mål och ger också feedback. För att uppnå flow så bör aktiviteten vara lagom utmanande, på gränsen till att personen inte klarar det. Är den för svår tappar känslan över till oro, ångest eller om den är för lätt så blir den tråkig. Flow kopplas ofta till välmående men det finns även dåligt och för mycket flow (29) som påverkar personen negativt. Med sin teoretiska modell "The Experiential Model of Occupational Balance" har Jonsson och Persson utvecklat flow-teorin med att beskriva hur de tre dimensionerna, krävande (exacting), flöde (flowing) och lugnande (calming) interagerar för att skapa aktivitetsbalans (29). En aktivitet kan kännas krävande i början för att sedan övergå till "flow" för att sedan förvandlas till en lugnande, icke utmanande aktivitet. Modellen kan också användas för att beskriva en persons aktivitetsbalans.

### **Skolprojekt**

Kontexten för denna studie är det skolprojekt som initierades av kommunen i en svensk medelstor stad under 2013-2014 (30). Syftet med projektet var att ta fram hållbara strategier för att hjälpa gymnasieungdomar med neuropsykiatriska funktionshinder. Målet med projektet har på kort sikt varit att eleverna skulle slutföra sina gymnasiestudier och på längre sikt att ha målet varit att motverka social marginalisering. Man beräknade vid projektets början att cirka 300 elever skulle vara berörda. Deltagare till projektet har rekryterats via specialpedagog i

elevhälsan och var elever med neuropsykiatriska svårigheter, inget krav fanns på att de skulle ha en neuropsykiatrisk diagnos.

Projektet innebar att tre elevcoacher anställdes på två kommunala gymnasieskolor (två arbetsterapeuter och en beteendevetare). I projektet har även ingått fortbildning av personal samt att skapa en samverkansmodell mellan skola, elev och vårdnadshavare. Elevcoachernas uppgift har varit att utifrån en kartläggning av elevernas behov ge individuella åtgärder, samt att skapa goda kontakter med eleverna och övrig personal. De insatser som eleverna har fått under projekttiden har varit stöd runt struktur utifrån behov. Elevcoacherna har inte haft någon förskrivningsrätt av tekniska hjälpmedel, men i den mån det har funnits behov har eleverna hänvisats till arbetsterapeut vid hälsocentral eller habilitering. Från och med januari 2015 har projektet permanentats. I och med det kommer det att ske en utökning av tjänster med placering på fler gymnasieskolor. Titeln elevcoach kommer under våren 2015 ändras till studiekonsulent.

## Problemformulering

Elever med kognitiva funktionsnedsättningar möter ofta problem i att klara av sina skolaktiviteter på ett tillfredsställande sätt och är därför i stort behov av stöd. För ungdomar med autismspektrumtillstånd och ADHD är både tonåren och skolåren en känslig och problematisk period i livet (10). Vi vet en del om hur dessa elever upplever sin skolsituation och sitt vardagsliv men det finns fortfarande kunskapsluckor att fylla. Kunskapen om hur eleverna själva uppfattar och hanterar sina dagliga aktiviteter samt vilken betydelse strukturrelaterade stödinsatser kan ha för deras skolgång och fritid är idag begränsad. Skolinspektionen belyser i sin rapport om situationen för elever med ADHD att få undersökningar redogör för elevernas egna perspektiv (4), varför kvalitativa studier är motiverade.

## Syfte/Frågeställning

Syftet med denna studie är att få en djupare förståelse hur gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar upplever sin situation i skolmiljö och på fritiden samt hur strukturrelaterade insatser i skolmiljö påverkar deras aktivitetsförmåga i skolmiljö och deras allmänna välmående

## Frågeställning

– Vilken betydelse har stödinsatserna haft för elevernas upplevelse av delaktighet i skolarbetet och på fritiden?

– På vilket sätt beskriver eleverna stödet från elevcoach.

## Metod

### Studiedesign

En kvalitativ intervjustudie med tolkande ansats valdes. Genom individuella intervjuer ges en möjlighet till att utforska deltagarnas erfarenheter och upplevelser (31-32). Då intervjun är ett mellanmänniskt samspel kan den tolkas som fri från objektivitet och ställer krav att intervjun inte styrs av intervjuarens fördomar eller förutfattade uppfattningar (32) och att metoden väl beskrivs i alla steg. Begreppet förförståelse är centralt inom kvalitativ forskning och innebär till skillnad mot fördomar den kunskap som intervjuaren har om informantens livsvärld (34, 35). I tolkningen av det sagda bör det även finnas ett kritiskt drag för att utröna intervjuarens medskapande roll för resultatet. Att försöka förstå upplevelser och erfarenheter genom tolkning innebär ett närmande till hermeneutiken. En hermeneutisk tolkning innebär en djupare tolkning av texter: vad innebär det stöd som eleverna erhållit i den kontext de befinner sig i – det vill säga deras skolmiljö och hemmet och hur påverkar miljön dem (33). Den tyske filosofen Gadamer beskriver den hermeneutiska cirkeln som ”att förstå det hela ur det enskilda och det enskilda ur det hela” (34, s137). Texten med dess mening och innebörd är den data som forskaren utifrån sin förförståelse förhåller sig till (33, 35). Genom att en inblick i personens livsvillkor kan också deras handlingar förstås (36).

### *Urval och deltagare*

### **Procedur**

Rekryteringen inleddes med att elevernas elevcoach informerade presumtiva deltagare: 22 elever tillfrågades och av dem svarade 14 ja till att delta. Av dess föll sedan fem bort p.g.a. schema, krock med lektionstid eller byte av skola. Nio elever lämnade samtycke till att delta i studien; sju unga män och 2 unga kvinnor. Av deltagarna gick fem elever i gymnasiets årskurs 1, två elever i årskurs 2 och två elever i årskurs 3. När eleverna gett sitt muntliga samtycke till att delta bokade elevcoacherna in dem för intervju på skolan under en specifik vecka. Detta arrangemang var nödvändigt då forskaren behövde göra intervjuerna sammanhängande på grund av långa avstånd och restid. Utifrån gruppens

svårigheter kring struktur och tid bokades de in vid den tid de annars skulle träffa elevcoachen. Elevcoacherna var väl införstådda med forskningsprojektets syfte och metod.

### **Datainsamling**

Individuella intervjuer genomfördes under februari 2015 på deltagarens gymnasieskola i avskild miljö (ett grupprum på skolan). Innan intervjuens start fick deltagaren åter muntlig och skriftlig information om studiens innehåll, frivillighet och konfidentialitet. Därefter gav de skriftligt samtycke till deltagande vilket sedan samlades in. En semistrukturerad intervjumall användes (bilaga III). Frågeområden som belystes var aktiviteter i skola, stödets betydelse, aktiviteter hemma/fritid och elevens syn på sin framtid.

Intervjuernas längd varierade mellan 17 till 64 minuter, med en genomsnittlig tid på cirka 33 minuter och spelades in digitalt. När alla intervjuer var genomförda transkriberades de ordagrant av författaren.

### **Databearbetning**

För att få en ökad förståelse för hur gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar upplever sin skolsituation och sin fritid har en innehållsanalys med tolkande ansats använts för att analysera det insamlade materialet (33, 37). En tolkande ansats innebär här en tolkning utifrån hermeneutisk cirkel.

Analysen skedde enligt följande steg:

1. Efter varje intervju gjordes en kort fältanteckning vad informanten förmedlade; vilket huvudsakligt intryck intervjun gav, vad förmedlades i rummet. Detta kan ses som ett komplement till den transkriberade texten och som en första tolkning men utan att förändra innehållet i de kommande intervjuerna.
2. När alla intervjuerna var genomförda transkriberades de ordagrant av forskaren. Transkribering innebar ett aktivt lyssnande och en början till tolkande.
3. Varje intervju lästes därefter igenom ett flertal gånger för att få en helhetsbild av vad varje intervju innehöll.
4. Texten i varje intervju analyserades sedan enligt Graneheim och Lundmans kvalitativa innehållsanalys (37). Det innebär att varje intervju delades upp i meningsbärande enheter som kondenserades till kondenserade meningsenheter, dessa gavs sedan koder. Koder med liknande innehåll grupperades i underkategorier, varefter kategorier och ett tema formulerades, se tabell 1.

Tabell 1: Exempel på meningsenhet, kondenserad meningsenhet, kod, underkategori, kategori

Meningsenhet	Kondenserad meningsenhet	Kod	Underkategorier	Kategori
Jag fick ingen bra bild av min klass, så det var verkligen stereotypa fjortisar å sportkillar å jätteytliga tjejer. Ja kände bara, ja vill inte vara i den här klassen. Jag hade ju gått i fyra år i	Ingen bra bild av klassen, jag passar inte in med dem.	Att kunna passa in som jag är	Ny miljö och nya förutsättningar	Det som varit svårt i skolan
Det är vissa saker som jag är lite efter som stress skrivuppgifter.	Efter med skrivuppgifter	Svårt att hinna med/övermäktigt		
Då vet jag, de kommer inte någon plötslig händelse: "nu ska vi göra grupparbete (klapp med händerna)! Sätt er där o där" som det kan va i typ naturkunskapen så de beror ju liksom på.	Plötsliga händelser med grupparbete och förändringar.	Krav på flexibilitet och självständighet	Tidigare erfarenheter av stöd och förståelse från skolan	

5. De olika koderna i varje intervju tolkades enligt den hermeneutiska cirkelns princip. Det innebar en pendling i tolkningen mellan helhet och delar (33, 35). Nästa steg innebar sedan en pendling tillbaka till helheten genom att frågor ställdes till materialet: Vad sade informanterna, Vad upplevde de i skolan och i vardagslivet?

6. Slutligen så jämfördes varje intervjus koder med varandra för att hitta likheter och skillnader. De bildade gemensamma underkategorier och kategorier för samtliga intervjuer.

En hermeneutisk tolkning innebär också en tolkning eller pendling mellan reell text, teorier och förförståelse (36). Det innebär att resultatet diskuterades utifrån teoretiska referensramar inom arbetsterapi (12-14) och aktivitetsbalans (24-29).

## Etiska överväganden

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning har följts (39): Informanterna har fått både muntlig och skriftlig information om deltagandet i studien (inklusive syfte, frivillighet, konfidentialitet, nyttan med forskningen, genomförandet och vem som är forskningshuvudman). Inget samtycke från informanternas föräldrar behövdes då deltagarna var över femton år (39). Förutom det sedvanliga informationsbrevet (bilaga I) lämnades ett mer lättläst informationsbrev skrivet på enkel svenska (bilaga II). Allt material har bearbetats aidentifierat. Inga

resultat har presenteras på sådant sätt att den intervjuade kan identifieras. De inspelade intervjuerna förvaras i låst utrymme på Umeå Universitet, Institutionen för Samhällsmedicin och Rehabilitering. Ingen samarbetskontakt fanns mellan forskaren och informanter. Etisk ansökan planeras att skickas in till regional etikprövningsnämnd under hösten 2015.

## Resultat

I studien redovisas resultat från nio elever (två unga kvinnor och sju unga män) i åldrarna 17 till 20 år (varav tre är 17 år, tre är 18 år, en är 19 år och två är 20 år). Tre av dem har gått om en klass på gymnasiet. De huvudsakliga svårigheter som de själva uttrycker och som har påverkat deras skolgång är bristande koncentration och uthållighet, svårigheter att klara flera uppgifter samtidigt och att slutföra dem samt en upplevelse att känna sig ensam och utanför. Några elever uppger dessutom att de har ADD, ADHD, dyslexi samt Aspergerdiagnos. Det innebär inte att alla har samtliga svårigheter men alla har problem med något eller några av de områden som presenterats ovan.

Resultatet presenteras utifrån ett övergripande tema, fyra kategorier och sju underkategorier som beskriver elevernas upplevelser och erfarenheter av sin skol- och vardagssituation.

Tabell 2: Studiens resultat innehållande Tema kategorier och underkategorier

<b>Tema</b>	<b>Att bli sedd och hörd</b>		
<b>Kategorier</b>	<b>Att hantera kraven i skolan</b>	<b>Livet utanför skolan</b>	<b>Stöd att hantera utmaningar och svårigheter i skolan</b>
<b>Underkategorier</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ny skolmiljö skapar utanförskap</li> <li>En skola som inte anpassas efter eleverna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avsaknad av rutiner</li> <li>Fritidsaktiviteter skapar återhämtning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Stöd utanför skolan</li> <li>Stödet möjliggör förändring</li> <li>Egenmakt och framtidshopp</li> </ul>

### Att bli sedd och hörd

Eleverna beskriver att stödet från en elevcoach varit mycket betydelsefullt för deras skolgång. Efter erfarenhet av misslyckanden i skolan har stödet från en elevcoach inneburit en ny möjlighet att kunna avsluta skolan med fullvärdiga betyg. Det som framkommer som gemensamt för samtliga är att stödet innebär att de blir sedda och hörda av ytterligare en vuxen person än den klassansvarige mentorn. Någon som är väl insatt i deras svårigheter och som de har upparbetat



en relation med och som de fått förtroende för. Genom stödet har de lättare att fatta egna beslut och att själva skapa struktur.

### *Att hantera kraven i skolan*

Denna underkategori beskriver flera yttre faktorer som i kombination med deras egna svårigheter försvårar skolsituationen. Eleverna beskriver att det är svårt att klara av de krav som skolan ställer. Skolan har inte alltid lyckats att göra en individuell anpassning utifrån deras förutsättningar och flera upplever att de har dålig kunskap om elevers svårigheter. Brist på tillräckligt stöd har många gånger bidragit till dåliga skolresultat som lett till låga betyg, vilket begränsat dem att komma in på ett önskvärt gymnasieprogram. Det har i sin tur bidragit till minskad motivation att fortsätta studera.

### **Ny miljö skapar utanförskap**

Flera elever uppger att det är ett stort steg från grundskolan till gymnasieskolan. Det ställer högre krav på eleverna i inlärningsituationen.

*”Jo, det var också det att tempot på en del ämnen rörde sig mycket snabbare än jag var van vid. T ex från 9:an till gymnasiet: det var ett stort steg. Det var inte litet steg som mellan 8:an och 9:an. Det var mycket större än vad jag hade tänkt mig o det var en chock för mig, jag hade mycket problem i skolan, typ första terminen”  
(intervju 2)*

Någon elev har tidigare gått i särskild undervisningsgrupp och då blir klivet ännu större från en trygg liten grupp till en vanlig klass i en stor skola.

*”De var ju riktigt, riktigt jobbigt. Jag hade ju gått i fyra år i Aspergerklass å komma då från den lilla trygga, skyddade miljön då man inte behövde vara orolig för nånting, jag fick ju så bra stöd där. Å sen att .... Jag började ju på gymnasieskolan, det är över 2000 människor, jag hade ingen aning hur det skulle gå så det var jättejobbigt å det va inge bra det första året...” (intervju 8)*

Eleverna beskriver också hur svårt det är att passa in i klassen när man är annorlunda, har andra intressen och en annorlunda social förmåga än sina klasskamrater. De flesta upplevde att det har tagit tid att få nya kamrater. Någon tycker inte att det är något problem att vara ensam på raster, det överensstämmer mer med den egna personligheten. Alla elever tar upp svårigheterna att skolan upplevs övermäktig. De beskriver svårigheter att hinna lämna in uppgifter i tid, svårigheter att läsa inför prov samt att kunna planera inläsning till prov speciellt när det är flera prov som kommer samtidigt. Läsläsning uttrycks också som ett problem, det flesta elever beskriver det omöjliga att göra läxor då det är för mycket annat som stör dem.

*”Äh, man har så korta deadlines, då är det så svårt att hinna med, jag gör de bara, försöker hinna.” (intervju 3)*

## En skola som inte anpassas efter eleverna

Några elever tar upp hur skolan brister i kunskap om elever med funktionsnedsättningar. Pedagogerna upplevs inte vara tydliga, de förklarar inte tillräckligt.

*”det är så lite kunskap om olika typer av funktionsvariationer o det är svårt generellt för lärare att alla elever är individer, att inte alla elever funkar på samma sätt.” (intervju 8)*

En elev beskriver att hon på grundskolan inte blev trodd för sina svårigheter och att hon därför inte fick extra stöd.

*”Jag fick det ganska tryckt i huvet att man inte kunde eller att ”man kan bara man vill”. Men t kan man ju bara om man får rätt hjälp... Fast jag har ju inte mått bra av det, de har jag verkligen inte. Å jag har inte alltid gått till skolan heller...” (intervju 9)*

Det skapar också en känsla hos eleven att det inte är någon idé att prestera eller komma till skolan när de ändå inte blir trodda. Det innebär för flera också en misstro mot pedagoger och vuxenvärlden.

*”Jag tappade respekten för vuxna [...] Så ja vet inte, ja har svårt att lita på en lärare, säger jag en sak till en lärare så vet ju jag inte om han säger det till någon annan.” (intervju 7)*

Eleverna beskriver att de har svårt att strukturera sina uppgifter. Flera har erfarenheter av att det brustit i samordningen mellan pedagoger. Det har inneburit att de fått flera inlämningsuppgifter och prov under samma vecka, vilket påverkat deras möjligheter att klara av studierna framgångsrikt.

*”Om de är typ tre olika prov fast det är på tre olika veckor då hinner jag bra. Jag kan öva det enkelt till de här proven. Men om de är mer kompakta o är typ tre eller två prov på en vecka, kan det bli ganska kaotiskt och kan sluta med att jag inte klarar av proven.” (intervju 2)*

Flera elever beskriver att de har svårt med oförutsedda förändringar under en skoldag. Det kan vara en god ambition hos pedagogen men för dessa elever som beskriver att de behöver god framförhållning leder det till osäkerhet och oro. De upplever att det ställs allt för höga krav på deras förmåga till flexibilitet och självständighet - som inte finns i samma utsträckning som hos elever utan svårigheter.

*”Då vet jag, de kommer inte någon plötslig händelse: ”nu ska vi göra grupparbete (klapp med händerna)! Sätt er där o där” som*

*det kan va i typ naturkunskapen så de beror ju liksom på.”  
(intervju 8)*

Idrottslektionerna under första gymnasieåret beskrivs påfrestande av två elever. De beskriver dåligt självförtroende i ett ämne som kräver god kroppskänedom och en vilja att röra sig, exponera sin kropp och att leka tillsammans med människor man ännu inte känner. En värld svår att anpassa sig till.

*”Det har inte gått så bra... Det hade väl gått bra om jag velat men... Det är ju som, vi hade ju bara idrott förra året, i ettan. Å då kände jag inte klassen så speciellt bra å så är vi tre tjejer å resten killar. För eftersom man inte hade kommit in (i klassen) så ville man ju inte typ köra på å spela innebandy å typ tackla folk. Nej men det är ju som inte jag...” (intervju 9)*

### *Livet utanför skolan*

Skolan påverkar vardagsaktiviteterna och på samma sätt påverkar livet utanför skolan även skolsituationen. Påtalande är hur viktigt kvälls- och sömnrutinerna är för eleverna och hur det påverkar orken i skolan. Några av eleverna bor också själva utan föräldrar. Flera elever bor utanför tätorten och har lång väg till skolan och behöver passa en buss som går relativt glest, det ökar också kraven på morgonrutinerna. Eleverna beskriver att det är viktigt att vara i skolan och de har låg frånvaro även om hemmalivet är lockande. Mängden fritidsaktiviteter varierar, ofta är det avkoppling som efterfrågas mest.

### **Avsaknad av rutiner**

Några elever berättar att de haft sociala problem eller en svår situation i hemmet. Att under sådana omständigheter upprätthålla någon form av kontinuitet till skolan beskrivs som svårt men mycket viktigt för dem. Det ställer behovet av skolans samlade stöd på sin spets. Att komma tillbaka till ordinär skolgång efteråt innebär en satsning från eleven där skolans stöd beskrivs som nödvändigt.

*”Det var ganska enkelt, det var problem hemma...nu har jag smält det men de var hemskt då... tog ju typ två år innan skolan gjorde nånting åt saken. Å de var ju därför det gick åt helvete från början. Så det var lite dåligt engagemang från början men det orkar jag inte skylla på skolan för, va fan... Det gick ju bra... ta're me typ Soc å så där... Men det var lite dåligt ändå, det är jag besviken på.”  
(intervju 7)*

Genomgående beskriver eleverna hur svårt det är att få en fungerande struktur på tiden hemma. Ofta är det avsaknad av kvällsrutiner som sedan påverkar morgonrutinerna. De berättar om svårigheter att varva ned och komma till ro på kvällen. De använder mobiltelefon eller dator som distraktion innan sänggående.

Eleverna beskriver ojämn sömnlängd kombinerat med dålig sömnkvalité. Några elever förklarar sitt sena sänggående med att de är nattmänniskor eller alltid har haft svårt att gå och lägga sig. En elev beskriver också hur matrutinerna påverkar sänggåendet:

*”Ja, ibland har jag svårt att gå å lägga mig, jag... brukar sitta kvar även om jag borde gå å lägga mig: äh, jag går å lägger mig om en stund bara å sen över en timme senare det är en stund för mig. Jag brukar se på en video eller nånting, så ja håller mig uppe.” (intervju 6)*

Trots svårigheter att komma till sängs så vaknar alla elever vaknar själva på morgnarna av alarm men ofta finns föräldrar där och kollar att de stiger upp. Någon beskriver att det är skillnad mot då de var yngre då föräldrarna ansvarade för väckningen. De flesta beskriver att de ordnar med frukost själva i den mån de hinner, ofta är prioriteringen att hinna med bussen och komma i tid till skolan. Några beskriver också att det är viktigt att äta även om de inte har lust.

*”Jag har svårt att gå upp på morronen för jag är trött. Jag går upp sent o sen hinner jag bara typ klä på mig, borsta tänder, sen gå till bussen... det händer väl att jag missar den ibland, idag till exempel.” (intervju 4)*

*”Jag tycker de är jätteäckligt med frukost på mornarna. Jag vet inte varför, allting smakar så mycket sämre men jag gör det ändå för jag är väldigt känslig för blodsocker å... Jag äter ändå för jag vet att det är värt det, jag mår bättre” (intervju 8)*

Trötthet beskrivs av många elever som något som påverkar skolförmågan. Att ändra rutiner och på så sätt gå och lägga sig tidigare beskrivs av en elev som positivt eftersom han då vaknade tidigare och blev mindre trött men det var svårt att upprätthålla de rutinerna en längre tid. Trots att många elever har svårt med struktur och rutiner så har de ändå en grundstruktur. Lov innebär för några elever att rutinerna bryts och sedan när skolan börjar igen är det svårt att komma tillbaka till de vanliga rutinerna.

*”Chilla, de går inte, ja blir less på en vecka. Dom här loven, när jag var ledig på lovet, en vecka, världens jävla tråkigaste grej.” (intervju 7)*

Det samma gäller skolschemat. En elev berättar hur han kommer i tid till skolan förutom när det är sovmorgon för då bryts rutinerna och han kommer för sent.

## **Fritidsaktiviteter för återhämtning**

Flera elever beskriver att skolan tar energi och att de är trötta när de kommer hem. Det är få som beskriver någon organiserad fritidssysselsättning. Någon elev beskriver det att det är svårt att kombinera det med skolan. Istället beskrivs behovet av kravlöst umgänge med kompisar på kvällar och helger. När de umgås med människor de känner väl så beskriver de att de inte behöver vara nervösa och förstå sig, så som de ofta måste göra i skolan. En elev uttrycker starkt en längtan att få umgås med sina gamla kompisar som han hade innan han flyttade och avståndet blivit för långt.

*”Det är massa polare som går på skolan som jag far ut å åker bil med, eller käkar med. Vi kan göra allt möjligt. Nu, har jag också tjej så det är alltid nånting.” (intervju 3)*

*”Jag mår bra när jag träffar kompisar som jag inte sett på länge. Ofta så ser ja inte kompisar på ganska länge då jag går i skola här i stan å dom åker ju oftast hem efter skolan.” (intervju 6)*

För några innebär att var hemma och ta det lugnt att de bakar, pysslar, går på loppis eller tar hand om husdjur. De beskriver att det är en källa till återhämtning och att det har ett kreativt innehåll.

*”Sen tycker jag mycke om att baka, pyssla, vara kreativ.” (intervju 8)*

Musik är ett annat intresse som några elever beskriver positivt för deras återhämtning. Det kan vara att sjunga i kör, lyssna på musik men vanligare är att de sitter hemma och spelar instrument själva.

*”Nånting annat som jag gör är att spela gitarr, jag spelar bara själv, metal mest eller jag spelar akustisk också, de beror vad jag känner för.” (intervju 4)*

Träna på gym beskriver några elever som positivt.

*”Jag gymmar, det är för att få ut energin.” (intervju 3)*

Den fritidsaktivitet som beskrivs som vanligast bland eleverna är data- eller Tv-spel. Det är i den aktivitet som de får utlopp för avkoppling, kreativitet och spänning. Det sociala utbytet över nätet beskrivs spränga geografiska gränser.

*”Ta, det lugnt å slappa, sitta vid datorn å så...” (intervju 5)*

*Jag spelar FIFA, visst är de långtråkigt egentligen, tycker folk. Men jag har ingenting emot det, jag kan spela 7 timmar. (intervju 7)*

En av eleverna beskriver hur dataaktiviteten utvecklats till ett intresse som spelutvecklare och att det skapat kontakter över hela landet.

*”Ja mår bäst när jag är kreativ, jag är mest kreativ när jag håller på med spel.” (intervju 1)*

Flera elever uttrycker hur viktigt dataspel är, att det är något som de inte skulle klara sig utan. Drömframtiden är att bara spela Tv-spel eller göra filmer på Youtube. Balansen dataspel och övriga vardagsaktiviteter kan leda till konflikter mellan eleverna och deras föräldrar om t ex mattider eller skolarbete. En elev beskriver hur hans föräldrar stängde av TV-spelet under en tid eftersom han låg efter med skolarbete.

*”Jag inte fick spela på tre veckor. Jag fick göra skolarbete, de var allt. Jag blev galen efter en vecka, eller jag började bli frustrerad, arg på mina föräldrar för att de sa Nej å så där. De var tortyr, tyckte jag. Ja tyckte det var jättetråkigt, det fanns inget att göra hemma.” (intervju 2)*

Det är ingen av de två unga kvinnorna som nämner dataspel som en aktuell fritidsaktivitet. De använder mobil som påminnare eller till att skicka SMS men ej för social aktivitet i vidare benämning.

### *Stöd att hantera utmaningar och svårigheter i skolan*

För en fungerande skola är helheten viktig, det gäller stödet utanför skolan som t ex socialt nätverk och föräldrar, samt det stöd som skolan kan erbjuda. Eleverna i denna studie är generellt nöjda med det sammanlagda stöd som skolan ger, både pedagogiskt och vad gäller struktur. Det har påverkat dem att de blivit lugnare och ökat motivationen att gå till skolan. Det inger dem hopp att fullfölja skolan och en framtid efter avslutad skolgång.

### **Stöd utanför skolan**

Elever som har haft kontakt med sociala myndigheter utifrån egna svårigheter beskriver hur viktig den kontakten varit även om det varit en svår situation som påverkat skolan. En elev beskriver hur viktig hans kontaktperson är, han finns som regelbundet stöd för eleven både för hemmasituationen och han har även kontakt med skolan.

*”Jag har ju två kontaktpersoner så jag kan ju ringa nån av dom när som helst. Så säger dom: Tänk på vart du varit o då får jag som en extra motivation: då kör jag!” (intervju 3)*

Flera elever betonar hur betydelsefullt det är med stöttande föräldrar. De står för en stabilitet och är viktiga för att hjälpa eleverna med motivationen till att gå till skolan.

*”Jag har däremot två fantastiska föräldrar som hjälper mig genom varje steg. Om de är nåt jag är orolig över, hjälper de mig på de sätt som de kan.” (intervju 2)*

Betydelsen av medicin vid uppmärksamhetsstörningar beskrivs av en elev. Medicinen var en konsekvens av en utredning som genomfördes på förslag från skolan och elevcoach. Eleven beskriver hur medicinen har ökat hennes vakenhet och därmed ökat möjligheten till delaktighet i skolan och hemma.

*”Nu har jag börjat äta medicin så då är jag mycket piggare när jag kommer hem men så är det drygare att ta sig upp på morgonen. Jag tror bara, att när jag håller ännu mer igång på dan så blir jag mycket tröttare, fast man känner inte av det lika bra.” (intervju 9)*

### **Stödet möjliggör förändringar**

För att ett stöd i skolan skall fungera optimalt krävs det att stödet kommer i rätt tid. Flera elever har med uppskattande ord beskrivit det positiva med att skolan arrangerade ett stöd direkt när de började på gymnasiet så att kontakten mellan grundskolan och gymnasieskolan togs tidigt, innan eleven började där. I ett exempel styrde det planerade stödet också valet till just den gymnasieskolan fast det låg utanför upptagningsområdet.

*”Ja, jag pratade med dom på grundskolan å dom förberedde å pratade här. Så när jag kom in här så hade de gjort i ordning så jag fick hjälp från första dan.” (intervju 1)*

Flera elever beskriver vikten av att inte stödet skall sticka ut, de vill vara som alla andra.

*”Jag går ju på möten med elevcoachen, de är ju det enda. För jag ha sagt så där: om jag skulle få den här hjälpen, jag vill inte bli så där särbehandlad utan jag vill va som vanligt.” (intervju 5)*

Alla elever har fått hjälp med någon typ av strukturstöd. Det innebär att elever och elevcoach träffas regelbundet, varannan eller en gång i veckan, eller oftare utifrån behov. Eleverna beskriver att de tillsammans går igenom kommande veckas inlämningsuppgifter. I och med det så upplever de att de blir mycket lugnare, har lättare att få en framförhållning om vad som kommer att ske och vet när det är dags att läsa lite extra. Stödet kan också bestå av påminnelser från elevcoach till elev.

*”Just nu är det mest, kolla igenom veckan o, vad jag har att göra i veckan o ibland typ planera, vad jag ska göra o när.” (intervju 4)*

*”Om jag ber att hon ska sms:a typ dan innan ett prov å jag har glömt bort att träna på det, då gör hon det.” (intervju 6)*

Strukturstöd kan också innebära stöd på lektion, att eleven får en kopia av pedagogens genomgång utskriven efteråt.

*”Om det är sån genomgång som vi ska gå igenom som är på tavlan, då får jag ett exempel givet på papper.[...] Kemin, där kan jag be om en utskrift, då det kan va mycket svårt att försöka förstå vad som egentligen händer på lektionen.” (intervju 2)*

Flera av eleverna berättar hur svårt de har att komma igång och skriva ett längre svar. De upplever det ansträngande. För att underlätta i dessa situationer berättar de att de i vissa situationer kan göra läxor tillsammans med elevcoach. Hon finns med som ett stöd så att svaret blir längre än vad det annars skulle blivit. Någon elev beskriver också hur skolan minskat på antalet lektioner i ett ämne.

*”Sen är det nåt ämne, typ historia jag behöver göra, då hjälper hon mig med det. Hon kan hjälpa mig läsa frågorna så att det blir svar som är längre än vad jag själv tänkt skriva.” (intervju 3)*

Flera elever har beskriver möjligheten att få anpassade prov som något mycket positivt eftersom det gör att de kan redovisa sina kunskaper på samma villkor som elever utan funktionsnedsättning. Det kan exempelvis vara att få provet muntligt istället för skriftligt, få mer tid, sitta i en mindre grupp, använda dator och att specialpedagog eller elevcoach finns med i rummet.

*”Jamen, om jag skriver nånting eller om jag läser upp frågan på papperet, då säger jag direkt: ”ja kan den inte...” fast om nån frågar typ mig: ”va är det här?” lite från ett annat håll, då kan jag det...” (intervju 9)*

Centralt för de flesta elever är problem med läxläsning hemma. Det är mycket annat som kommer emellan så att inte läxorna blir gjorda. Eleverna beskriver möjligheterna att planera in läxläsning på skolan som väldigt positivt.

*”Jag försöker göra dem i skolan för att hemma blir det inte så värst mycke gjort, om man säger så.” (intervju 5)*

*”Jag har en timme efter skolan när jag väntar på bussen. Då sitter jag antingen här eller i andra rummet o pluggar efter skolan, gör mina läxor när jag väntar på bussen, så när jag kommer hem så har jag full fritid.” (intervju 1)*

Eleverna beskriver också att de tillsammans med elevcoachen diskuterar rutiner hemma och fritidsaktiviteter. En elev berättar hur han fått stöttning till att börja träna.



*”Vi pratar om diverse saker. Vad som har hänt, om jag gjort något roligt. Om jag tränat, hon har också hjälpt till med att kolla träning. Och jag hittade en träning nu; ju-jutsi-träning.” (intervju 5)*

De flesta elever beskriver att de i huvudsak använder sig av dator, ett tekniskt hjälpmedel som de erhållit från skolan, samt sin egen smarta telefon. En elev med dyslexisvårighet beskriver att han erbjöds ett avancerat dataprogram som förvandlar tal till text under första terminen i skolan och är mycket nöjd med utformningen av det stödet eftersom det frilägger energi för honom.

*”Det går bättre nu, jag har stöd med Voice Express, det är röst till text.” (intervju 1)*

En annan elev använder sig av hörselkåpor då han är lätt distraherad samt tyngdtäcke för hjälp vid sömnsvårigheter. Anpassad kalender, t ex Googlekalender används av några elever men de flesta eleverna föredrar pappersschema och mappar i olika färger för de olika ämnena.

*”Pappersschema kollar jag på men Googlekalender kollade jag inte så mycke på.” (intervju 6)*

Kontakten med pedagog sker oftast mellan elev och pedagog direkt eller tillsammans med elevcoach. En elev beskriver att det kan vara svårt att uttrycka sig inför sin mentor och behöver mer stöd av en vuxen som förstår, därför vill hon hellre tala med elevcoachen. Det kan innebära, beskriver eleven, att en del pedagoger uppfattar som att de i sin tur blir ”sidosteppe”.

*”Grejen är att jag kan inte uttrycka mig på rätt sätt, o verkligen stå på mig, det jag tycker är jobbigt inför läraren. De är därför jag går till elevcoachen. Hon är jätteduktig på att förklara o jag kan verkligen säga som jag känner, hon förstår det...” (intervju 8)*

## **Egenmakt och framtidshopp**

Flera elever ser stödet med elevcoach och övrigt stöd i skolan som en möjlighet att kunna slutföra gymnasiet trots sina svårigheter. Det är ett stöd som inger förhoppning till en förändring. Det är också den totala utformningen av stödet som upplevs positivt, det är en fast struktur med regelbundna tider, det är både ett stödande och mer handgripligt stöd – det innebär att eleven får stöttning i svåra situationer både i skola och i hem samt struktur- och metodhjälp för att klara studierna bättre.

*”Ja, jag får mycket hjälp, ja skolcoachen, de är det som gjort att jag kan gå ut skolan. De är bra, jäkligt bra faktiskt! Med alla inlämningar, sena inlämningar, får hjälp hur mycke som helst.” (intervju 7)*

Många elever jämför stödet från grundskolan med gymnasieskolan och upplever att gymnasieskolans stöd är mycket bättre än på grundskolan. De blir tagna på allvar när de beskriver sina svårigheter och får ett mer anpassat stöd utifrån deras behov.

*”För nu tror dom på mig, det gjorde de inte förut. Förra skolan sa ju också att jag skulle vänja av mig hjälp för jag skulle inte få hjälp i gymnasiet...” (intervju 9)*

Samtliga elever berättar att stödet innebär att de mår bättre, känner mindre oro, blir lugnare och vågar planera framåt. Flera elever tar upp att de utvecklats och mognat genom det stöd de fått och att det tillsammans gör att de tar mer ansvar. En elev beskriver att han nu inte behöver ljuga om att en läxa redan är gjord eftersom relationen och tilliten till elevcoachen utvecklat honom och att det idag finns en större ärlighet att berätta om orsaken till att inte läxan gjordes utan att känna sig ”dålig”.

*”Om det är någon läxa jag har eller prov som kommer upp då säger jag det. Om jag misslyckas då känner jag mig mer kapabel att säga: jag klarade inte av provet eftersom ditt o datt, jag övade inte länge nog, spelade för mycke spel. Jag kan säga det som jag känner, det som jag gjorde för lite eller för mycket av.” (intervju 2)*

Stödet skapar en god spiral som inger hopp om framtiden: eleverna erfar att de klarar av skolan bättre än tidigare och det skapar ett bättre självförtroende och en upplevelse av delaktighet i skolan som i sin tur gör att de vågar hoppas på en framtid. Alla elever har en positiv tro att det mesta kommer lösa sig och är inte oroliga. Någon av eleverna har konkreta planer framåt. De flesta är dock väldigt försiktiga att planera för långt fram, det primära målet är att gå ut skolan.

*”Jag har planer, ända upp till jag är 25.” (intervju 3)*

*”Nej, jag tar dagen som den kommer och som ett ordspråk säger: - ”De är som de är o de blir som det blir”.” (intervju 5)*

## Diskussion

Huvudresultatet i denna studie är det tema som benämns ”Att bli sedd och hörd”. För att skapa ett bra stöd krävs det tre delar. Det behövs en tydlig regelbundenhet eftersom eleverna själva har svårt att hålla en egen struktur. De möts av återkommande möten på en fast tid i en omgivning som de uppfattar kaotisk.

Den andra delen är förtroende: en möjlighet att kunna tala om det som känns bra, oroande eller att förbereda sig inför nya situationer. Utifrån att personer med neuropsykiatriska svårigheter kan ha svårt att anpassa sig till nya situationer (10) innebär ett möte med elevcoachen att minimera oron inför något nytt och främmande. Att bli sedd av en vuxen person på skolan är betydelsefullt. Det kan innebära att om det till exempelvis är viktigt att passa en tid och en person som eleven uppfattar som viktig också vet om det; delas ett förtroende. Flera elever beskriver hur de uppskattar den stödjande ”prat-delen” av stödet men att det inte bara räcker med det, utan där kommer behovet av den tredje delen:

strukturelaterade insatser. Det innefattar ett mer handgripligt stöd: att få stöd och hjälp att skapa egna strategier för att klara av skolarbetet och med målet att kunna avsluta sina gymnasiestudier när det så är dags.

Innehållet i stödet är inte styrt utan det finns möjlighet för eleven att utforma det tillsammans med elevcoachen. Därför finns det en stor spridning av vad innehållet i träffarna innebär och hur stödet kan utformas till det som är mest angeläget. Det stödjer arbetsterapeutisk forskning kring klient-centrerat arbete, där klienten är i fokus för insatserna (14). Samtidigt finns det en förväntan hos skolan att elevcoacherna ska infria målet att eleverna ska slutföra sina gymnasiestudier och på längre sikt motverka social marginalisering (30). Det målet framkommer också i studien att det är något som verkligen delas av eleverna. Betydelsen av skolbaserade interventioner för elever med ADHD för att lyckas med skolresultat styrks även av Nordfeldt, Fristedt, Gustafsson (42) och Shea och Jackson (43). Den senare studien rör ”risk-ungdomar” med exempelvis skolsvårigheter och depression. Författarna i *den* studien beskriver betydelsen av en klient-centrerad och aktivitetsbaserad intervention med en kombination av åtgärdsinriktade och stöttande insatser med ett mål att ”skapa framtid”. Även om studierna är i skilda kontexter så finns det flera beröringspunkter mellan dessa båda studier då de båda har en tydlig inriktning mot aktivitet och klient-centrerat arbete (14).

I modellen (CMOP-E) har begreppen klient-centrerat arbete och möjliggörande (enablement) genom aktivitet utvecklats och beskrivits som modellen (Canadian Model of Client-Centered Enablement (CMCE) (14). Begreppet möjliggörande beskriver väl elevcoachernas inriktning och mål för eleverna. I möjliggörandet ingår att eleverna aktivt ska ta ansvar för sina studier med stöd, det är en succesiv förskjutning av ansvar från elevcoachen till eleven.

Svårigheterna att hinna med studierna är det som förenar alla eleverna i studien. I det individanpassade stödet ingår strukturelaterade åtgärder som kan vara ett brett spektra av insatser. I rapporten ”Hur arbetar arbetsterapeuter med

struktur”(44) beskriver författarna betydelsen av struktur för att klara av vardagsaktiviteter: De talar om struktur i aktivitet, tid, fysiska omgivningar och vid mänskliga möten. Eleverna i studien saknar en inre plan hur exempelvis inläsning till ett prov skall genomföras på bästa sätt, de har svårt att klara av att passa tider och att förstå tidsåtgång och beskriver en dygnsrytm som inte är i fas utan att de går och lägger sig sent och är trött resten av dagen. Flera elever beskriver också ett socialt utanförskap som kan ha sin grund i svårigheter inom kommunikation och att förmedla hur de tänker. För att mellanmänskliga möten ska bli bra så behövs ett tydligt språk och även kroppsspråket har betydelse (10, 44).

Det kan vara lätt att likställa insatser med struktur med tekniska hjälpmedel och att ha en övertro att de ska lösa alla problem. Hjälpmedelsinstitutet valde att benämna det skolprojekt som de introducerade för ”teknikstöd i skolan” (17). Det är istället de pedagogiska strategierna som är intressanta och där kan ibland ett hjälpmedel vara en lösning. Eleverna i denna studie betonar att det är det ”lågteknologiska” stödet som är det framgångsrika, det kan gälla ett tydligare pappersschema eller mappar för att underlätta organisering medan datorbaserade scheman inte används. Detta resultat stämmer väl överens med Lindstedt och Umb-Carlssons studie (20) och Jönsson et al. rapport (44). En elev beskriver ett tekniskt avancerat system som han själv varit med och utformat och för honom fungerar det mycket bra och där är inte lågteknologi ett alternativ.

### **Livsbalans**

Hemsituationen beskrivs av eleverna som problematisk med sina brister i rutiner och med trötthet och sömnsvärigheter som följd. Mastuska och Christiansens teoretiska modell av livsbalans (27) och de fem dimensioner de beskriver, kan appliceras på elevernas livssituation. Den första dimensionen *den biologiska hälsan*; den beskriver ingen av eleverna att de har svårighet inom, möjligtvis någon beskriver en nedstämdhet till följd av skolsituation. Den andra dimensionen: *relationer*, där beskriver flera elever att de saknar vänner, eller inte har behov av nära relationer utanför familjen medan några ser nära relationer som viktiga, det är där de samlar kraft och mår bra. I den tredje dimensionen: *utmaningar och att lyckas*: det är centralt, där beskriver eleverna svårigheter att lyckas med skolan, läxor och övriga prestationer. I den fjärde dimension så *ingår identitet och sammanhang*. Det samordnade stödet som eleverna erhållit från elevcoach och av pedagoger har inneburit för alla elever en ökad egenmakt och framtidshopp. Genom att klara av skolaktiviteter och att få bättre kontroll så har de fått ett bättre självförtroende och ser en möjlighet att avsluta skolan. För de flesta eleverna är målet där – att sluta skolan men inte så mycket längre - de tar

ett steg i taget. Vilket också styrks av Shea & Jacksons studie (43)  
Slutligen, den femte dimensionen: *tidsorganisation* som påverkar alla andra dimensioner, det är centralt i elevernas beskrivningar hur svårt de har att planera sin tid och att ha tillräckligt med tid för sömn men också hur svårt de har att reglera sin energi så att de antingen blir utmattade eller har svårt att kunna koppla av (27).

Utifrån Flow-teorin (28, 29) så beskriver flera hur de befinner sig inom *flow* när de mår bra. En elev berättar ingående hur hans kreativitet utvecklas genom dataprogrammering, spelutveckling och hur det skapat nya sociala kontakter. Andra elever upplever den kreativa delen i musik, vänskap och aktiviteter hemma. Flera elever beskriver dataspel, hur det gör att de befinner sig i ”*ett flow*” men det kan också leda till destruktivt flow (29), det slukar för mycket tid och det blir en imbalans mot föräldrars och skolans krav. Dataspel kan också beskrivas utifrån Jonsson och Perssons teoretiska modell av aktivitetsbalans (29) då det går att ses som krävande (*exacting*), flödande (*flowing*) eller lugnande (*calming*) utifrån hur eleverna beskriver det och hur det varierar över tid (29).

## **Konklusion**

Resultatet i denna studie visar att samtliga elever beskriver att stödet från elevcoach varit betydelsefullt för deras skolgång och har gett eleverna möjlighet att fullfölja sina gymnasiestudier samt ökat deras allmänna välmående. Studien belyser vikten av kontinuerligt, individuellt utformat stöd som innefattar både stöd som bygger på förtroende och relationer samt strukturrelaterat stöd. För att utforma ett framgångsrikt arbete som kliniskt verksam arbetsterapeut inom skolan är det viktigt med kunskap om målgruppen samt att stödet bör utformas på klientbaserad grund (14). Stödet bör ha en inriktning mot aktivitet och egenansvar där arbetsterapeuten har rollen som diskussionspartner och att möjliggöra för eleven att själv ta ansvar för sina studier och skapa en framtid. För vidare studier vore det intressant att med en deduktiv ansats ytterligare belysa några elevers livsbalans utifrån en livs/aktivitetsbalansmodell (27, 29).

## **Metodologiska överväganden**

Då denna studie har haft som syfte att undersöka hur elever med neuropsykiatriska diagnoser i gymnasiet upplever sin skolsituation valdes en kvalitativ metod: en kvalitativ intervjustudie med tolkande ansats. I den kvalitativa forskningstraditionen talas om trovärdigheten, *trustworthiness*, i en

studie dvs. tolkningens giltighet (31, 38). Målet med en kvalitativ studie är inte att den skall kunna upprepas men den skall vara så välbeskriven att läsaren skall kunna förstå informanternas livssituation (40). För att garantera trovärdigheten i denna studie har s.k. analytisk triangulering använts (31). Det innebär att den första intervjun kodades var för sig och sedan jämfördes resultatet mellan författaren och handledaren (31-32). De resterande intervjuerna analyserades av forskaren under handledning av handledaren.

Trovärdigheten är styrkt genom att hela processen från intervju, transkribering till analys är gjord av forskaren. Det har också gett en helhetsbild av informanterna och även miljön där de i huvudsak befinner sig i. Ödman beskriver hur vi själva är delaktiga i en process (exempelvis en intervju) och där interagerar med de personerna och med utgångspunkt från vår värld så tolkar vi deras värld (35).

Överförbarheten i studien är styrkt genom noggrann beskrivning av projektet och metod (31). Endast en översiktlig beskrivning av deltagarna på gruppnivå gjordes med ålder, kön och beskrivning av deras svårigheter. Även om det är en liten studie så representerar informanterna väl gruppen ungdomar med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar som beskrivs av Thernlund(10).

För att studien skall behålla en stabilitet så har ett reflekterande arbetssätt använts under hela arbetets gång. Efter varje intervju fördes korta memos med reflektioner, tankar som väckts under intervjun och de har under kondenseringen av materialet utvecklats till beskrivningar av varje informant som ett stöd under processens gång (38).

### **Förförståelse**

Förförståelsen är ett centralt begrepp inom kvalitativ forskning och väl beskriven inom hermeneutiken (33, 35). I denna studie står skolan i fokus och som arbetsterapeut har jag en relation till skolan då jag utifrån min erfarenhet inom barn- och ungdomshabilitering har besökt elever i skolan och kommit i kontakt med dess fysiska, pedagogiska och sociala miljö. Genom tre tonåringar hemma har jag också fått deras bild av skolan. Vad jag däremot inte känner till är de specifika och lokala omständigheter som färgar skolorna i denna studie. Jag har heller inte den pedagogiska förförståelsen och metodkunskapen eftersom jag inte har den bakgrunden. Jag har befunnit mig som gäst på skolan men i egenskap av det finns även en fördel, jag har haft en känslighet av vad som sker i korridorer, bibliotek, café osv. Det finns både ett utifrån och inifrån perspektiv (38). Gruppen elever med neuropsykiatriska svårigheter har jag lång erfarenhet av, det skulle kunna innebära att jag förväntar mig svårigheter hos dem istället för en mer neutral position men i arbetsterapeutrollen ingår kunskap om vikten av att

bemöta personer som individer och inte som representant för en diagnos (13). I arbetsterapeutrollen finns en önskan att åtgärder skall ge resultat. Det kan innebära att egna förväntningar under intervjun förstärker resultatet. Utifrån objektivitet finns en fördel att jag inte har någon koppling till vare sig eleverna eller elevcoacherna.

### **Urval och procedur**

Rekryteringen skedde genom elevcoacherna på gymnasieskolorna och forskaren har tillsammans med dem diskuterat lämplig procedur för urval.

Könsfördelningen var sned: 22 % unga kvinnor mot 78 % unga män.

Intervjuerna har varierat i längd då en del elever hade lättare att uttrycka sig medan andra var mer kortfattade. För att intervjua ungdomar som har svårigheter inom exekutiva funktioner, språk eller koncentration, är det en fördel att ha kunskap om dessa svårigheter för en lyckad intervju. Forskarens långa resväg för intervjuerna påverkade valet av datainsamling: Möjlighet till en ytterligare intervju för att kunna fånga följdfrågor som uppkommit vid första intervjun hade inneburit en ökad trovärdighet. Ett tillfälle är ett kort möte både för att etablera kontakt, skapa ett samtal som genererar eftertanke och svar hos informanten. Deltagande observationer eller etnografi (41) skulle kunna vara ett komplement och som också skulle kunna ge stoff till vidare frågor. Det skulle å andra sidan medföra problem då många unga känner sig besvärade av att bli "bedömda och iakttagna". Det framkom också i informanternas svar att några var nogga med att inte stödet skulle vara så markerat att de stack ut från kompisarna. I denna studie skedde intervjuerna relativt anonymt i ett grupprum vilket var en fördel.

## Referenser

- 1 Vinnerljung B, Berlin M, Hjert A. Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling hos barn (s 228-266). Stockholm: Socialstyrelsen, Social rapport 2010.
- 2 Skollag (SFS 2010: 2010:800). Hämtad 2014-11-27 från Sveriges Riksdag, <http://www.riksdagen.se>
- 3 Statens beredning för medicinsk utvärdering. ADHD. Diagnostik och behandling, vårdens organisation och patientens delaktighet. En systematisk litteraturoversikt. Stockholm: (SBU-rapport nr 217). Statens beredning för medicinsk utvärdering; 2013.
- 4 Skolinspektionen. Skolsituationen för elever med funktionsnedsättningen AD/HD. (Skolinspektionens rapport 2014:09) Stockholm: Skolinspektionen; 2014
- 5 [www.sbu.se](http://www.sbu.se). Stockholm: Statens beredning för medicinsk utvärdering. [cited 20141114] Available from: <http://sbu.se/sv/Om-SBU/Fler-med-adhd-bor-fa-en-bättre-fungerande-vardag--myndigheter-inom-sjukvarden-i-samverkan/>.
- 6 Nationalencyklopedin. Malmö: AB Nationalencyklopedin; 2009. Arne 3: p 81.
- 7 Axén M, Brar A, Huslid E, Nordin V, Nylander L, Walch M. Regionalt Vårdprogram ADHD, lindrig utvecklingsstörning och autismspektrumtillstånd hos barn, ungdomar och vuxna. Stockholm: Medicinskt Kunskapscentrum, Stockholms läns landsting, 2010.
- 8 American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental health disorders. 4ed, Washington (DC): American Psychiatric Association. 2013.
- 9 Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa – svensk version av International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Stockholm: Socialstyrelsen; 2003. 273 p.
- 10 Thernlund, [editor]. ADHD och autismspektrum i ett livsperspektiv. 1:2. Lund: Studentlitteratur; 2013
- 11 Barkley R A. Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: a handbook for diagnosis and treatment. 3Th ed. New York: The Guilford Press; 2006.
- 12 Fisher A. Occupational therapy intervention process model: A model for planning and implementing top-down, client-centered and occupation-based interventions. Fort Collins: Three Star Press; 2009.
- 13 Kielhofner G. Model of human occupation: theory and application. 4<sup>th</sup> ed. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins; 2007.
- 14 Townsend E A, Polatajko H J, editors. Enabling Occupation II: Advancing an occupational Therapy vision for health, well-being & justice through occupation. Ottawa: CAOT publications ACE; 2007



- 15 Arvidsson G, Buchholz M, Forsmark G, Hård A, Jacobsson G, Meden D et al. Metoder för kognitivt stöd. Föreningen Sveriges Habiliteringschefer; 2013
- 16 Lindstedt: H. Projektrapport Kognitek. delrapport Uppsala. Stockholm: Hjälpmedelsinstitutet; 2008
- 17 Dahlin E, Lagerkrans E. Teknikstöd i skolan - slutrapport. Stockholm: Hjälpmedelsinstitutet; 2013
- 18 LoPresti E, Bodine C, Lewis C. Assistive technology for cognition. *IEEE Eng Med Biol Mag.* 2008; 27 (2): 29-39.
- 19 Gillespie A, Best C, O'Neill B. Cognitive Function and Assistive Technology for Cognition: *J Int Neuro Sci* 2012; 18: 1-19. Review.
- 20 Lindstedt H, Umb-Carlsson O. Cognitive assistive technology and professional support in everyday life for adults with ADHD. *Disabil Rehabil Assist Technol.* 2013; 8(5): 401-408.
- 21 Hemmingsson H, Lidström H, Nygård L. Use of Assistive Technology Devices in Mainstream Schools: Students' perspective. *Am J Occup Ther.* 2009; 63: 463-472.
- 22 Wagman P, Håkansson C, Jonsson H. Occupational Balance: A Scoping Review of Current Research and Identified Knowledge Gaps. *J Occup Sci.* 2015; 22: 1-10. doi:10.1080/14427591.2014.986512
- 23 Wilcock AA. An occupational perspective of health. 2<sup>nd</sup> ed. Thorofare, NJ: Slack; 2006
- 24 Håkansson C, Dahlin-Ivanoff S, Sonn U. Achieving balance in everyday life. *J occup Sci.* 2006; 13: 74-82.
- 25 Wagman P, Håkansson C, Björklund A. Occupational balance as used in occupational therapy: A concept analysis. *Scand J Occup Ther.* 2012; 19: 322-327.
- 26 Wagman P, Håkansson C, Jacobsson C, Falkmer T, Björklund A. What is considered important for life balance? Similarities and differences among some working adults. *Scand J Occup Ther.* 2012; 19: 377-384.
- 27 Matuska KM, Christiansen CH. A proposed model of lifestyle balance. *J Occup Sci* 2008: 15:9-19
- 28 Csikszentmihalyís, M. Flow, den optimala upplevelsens psykologi. Stockholm: Natur och Kultur; 1992.
- 29 Jonsson H, Persson D. Towards an experiential model of occupational balance: An alternativ perspicive on flow theory. analysis *J Occup Sci.* 2006; 13(1) 62-73.
- 30 Rune Y. Pusselbiten. Ansökan om medel från Sociala Investeringsfonden - Umeå Kommuns barn och ungdomssatsning. 2012.
- 31 Patton MQ. Qualitative research & evaluations methods. 3<sup>rd</sup> ed. Thousands Oaks: Sage Publication; 2002.

- 32 Kvale S. Den kvalitativa forskningsintervjun. 2<sup>nd</sup> ed. Lund: Studentlitteratur; 1997
- 33 Nyström M. Hermeneutik. In: Granskär M, Höglund-Nielsen B, editors Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård. 1:2. Lund: Studentlitteratur; 2008. p 125-172.
- 34 Gadamer H-G, Sanning och metod. Göteborg: Daidalos; 2002
- 35 Ödman P-J. Den hermeneutiska cirkelns gränser. I Selander S, Ödman P-J, editors Text & Existens. Göteborg: Daidalos; 2005. p 81-117.
- 36 Gustavsson A. Pendlingen mellan olika tolkningsintressen. I Selander S, Ödman P-J, editors Text & Existens. Göteborg: Daidalos; 2005. p 199-220
- 37 Graneheim U H, Lundman B. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. Nurse Educ Today. 2004; 24: 105-112.
- 38 Taylor, MC. Evidence-based practice for occupational therapists. Oxford: Blackwell publishing; 2007
- 39 Vetenskapsrådet. Forskningsetiska etiska principer inom humanistiska-samhällsvetenskaplig forskning. 2002. Available from:<http://www.codex.vr.se/texts/HSRF.pdf>
- 40 Kelly, G. Understanding Occupational Therapy: a Hermeneutic Approach. Br J Occup Ther. 1996; 59: 237-242.
- 41 Pilhammar Andersson E. Etnografi. In: Granskär M, Höglund-Nielsen B, editors Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård. 1:2. Lund: Studentlitteratur; 2008. p 125-172.
- 42 Nordfeldt S, Fristedt A, Gustafsson PA. Att lyckas med ADHD – en skolbaserad utrednings- och stödmodell. Socialmedicinsk tidskrift. 2013; (3): 442-453.
- 43 Shea C-K, Jackson N. Client perception of a client-centered and occupation-based intervention for at-risk youth. Scand J Occup Ther. 2015; 22: 173-180
- 44 Jönsson H, Oknemark E, Walleborn L. Hur arbetar arbetsterapeuter med struktur? Stockholm. Stockholms läns landsting. Handikapp & Rehabilitering, projektrapport: 2008



Umeå universitet, 901 87 Umeå  
Institutionen för Samhällsmedicin och  
Rehabilitering, Arbetsterapi  
Telefon 090-786 50 00

## **Förfrågan till gymnasieelever som har kontakt med elevcoach, om deltagande i intervjustudie.**

### ***Bakgrund och syfte***

Projektet "Pusselbiten" startades vid två av Umeås gymnasieskolor under våren 2013. Projektet syftar till att skapa optimala förutsättningar för elever i behov av särskilt stöd, samt hitta metoder för att kunna ge adekvat stöd. Elevcoachen har under projekttiden arbetat tillsammans med eleven och planerat och genomfört insatser för att underlätta i skolsituationen. Projektet Pusselbiten avslutas i december 2014 och ska därför utvärderas. Som en del i utvärderingen kommer en vetenskaplig studie vid Umeå Universitet att utföras.

Projektets arbetsnamn är "*Erfarenheter av stödinsatser i skolmiljö bland gymnasieelever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.*"

Genom att delta i en intervju får du möjlighet att utförligare berätta hur hjälpen med elevcoach har påverkat din vardag både i skolan och hemma. Jag (Eva Vänglund) kontaktar dig som har eller har haft kontakt med en elevcoach.

### ***Hur går studien till?***

Deltagandet innebär att jag träffar dig som vill vara med i studien för en enskild intervju. Den tar ca 1 timme. Intervjun kommer ske på den skola du går/ eller har gått på. Intervjun kommer att spelas in..

### ***Hantering av data och sekretess***

Ansvarig för dina personuppgifter är Umeå Universitet. Allt material som samlas in kommer att behandlas så att inte obehöriga kan ta del av dem. Personuppgifter kommer att hanteras enligt personuppgiftslagen (1998:204). Resultatet kommer att sammanställas i en vetenskaplig rapport och kommer eventuellt att publiceras i en vetenskaplig tidskrift. Vi kommer behandla de uppgifter du lämnar konfidentiellt. Det betyder att inga obehöriga kan ta del av dem. Inspelade intervjuer kommer förvaras i låst utrymme på universitetet, Institutionen för Samhällsmedicin och Rehabilitering. Dina svar kommer tillsammans med andra deltagares presenteras på så sätt att din medverkan ej kan identifieras; inga namn kommer nämnas.

### ***Hur får jag information om studiens resultat?***

Genom att fylla i adress på samtyckesformuläret kan Du få en sammanfattning av resultatet av studien skickat till dig.

### ***Försäkring, ersättning***

Ingen särskild försäkring är tecknad för den som tackar ja till att ingå i studien. Man får inte heller någon ersättning för att delta.

### ***Frivillighet***

Deltagande i studien är helt frivilligt och Du kan avbryta deltagandet när du vill, utan särskild förklaring. Om du vill säga nej tack, har frågor eller undrar över något kan du kontakta mig.

### ***Ansvariga forskare:***

Forskningshuvudmannen är Umeå Universitet. Ansvariga forskare är:

### **Eva Vänglund,**

masterstudent vid: Samhällsmedicin och rehabilitering, arbetsterapi

Umeå universitet, 90187 Umeå

Tel 076-855 72 70 [eva.vanglund@gmail.com](mailto:eva.vanglund@gmail.com)

## Deltagarens samtycke

Jag har fått studien muntligen förklarad för mig och jag har läst igenom denna information. Jag har fått möjlighet att ställa frågor om studien och fått dessa frågor besvarade. Jag har fått tillräcklig tid att besluta om jag vill delta i studien.

Jag samtycker till:

- Att delta i studien
- Att mina personuppgifter får behandlas så som det är beskrivet i denna information

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag när som helst kan avbryta mitt deltagande utan att behöva lämna någon närmare förklaring. Väljer jag att avbryta studien kommer detta inte att påverka mina fortsatta studier på gymnasieskolan. Jag är medveten om att jag skall få en kopia av denna information och det undertecknade samtycket.

---

Datum

---

Elevens namn (textat)

Forskare

- Jag har informerat deltagaren om studien och gett möjlighet för henne/honom att ställa frågor samt besvarat dessa.
- Deltagaren har lämnat sitt samtycke att delta i studien.

---

Datum

---

Forskarens underskrift

---

Namnförtydligande

### ***Information om resultatet***

Här kan du fylla i din adress/mailadress om du vill att vi ska skicka dig en sammanfattning av resultatet av studien:

---

---

---



Oktober,

2014

Hej,

Jag vill gärna intervjua dig som har kontakt med elevcoach och går på gymnasiet.

Jag som vill träffa dig heter Eva Vänglund och jobbar med ungdomar och vuxna i Stockholm. Just nu går jag en vidareutbildning vid Umeå Universitet och ska skriva en uppsats om hur gymnasieelever tycker det har varit att få hjälp av elevcoach.

Jag vill t ex veta hur du tycker det är att få stöd av elevcoach och hur det påverkat dina studier och din vardag! Har du lärt dig något nytt eller har din vardag förändrats?

Intervjun tar ca 1 timme. Vi kommer att träffas på skolan, på en tid som passar bra för dig.

Intervjun kommer att spelas in. Den kommer att förvaras inlåst för obehöriga. Jag spelar in intervjun för att inte missa något viktigt som du pratar om.

Viktigt att veta:

Det är frivilligt att delta och du kan när som helst avbryta din medverkan utan att ange orsak. Inga obehöriga kan ta del av dina svar. Svaren kommer att presenteras på ett sätt att din medverkan ej kan identifieras.

Om du vill vara med i den här studien så lämnar du svar till din elevcoach och hon bokar sedan in intervjun med mig.

Vill du veta mer så går det bra att kontakta mig:

Eva Vänglund  
tel 076-855 72 70  
eva.vanglund@gmail.com

Skola	<p>Hur ser det ut idag</p> <p>Trivs du bra i skolan</p> <p>Vad är svårast i skolan</p> <p>Händer det att du stannar hemma?</p> <p>Har du någon gång känt dig utanför?</p>	<p>Hinner du med det du skall göra?</p> <p>Skolämnen Kompisar Andra</p> <p>Hänga med undervisning, förstå kompisar, hinna</p> <p>Varför?</p>
stöd	<p>Du har fått stöd av elevcoach...</p> <p>Vet du varför du fått hjälp?</p> <p>Tycker du att hjälpen gör att du sticker ut?</p> <p>Träffas du och coachen tillsammans med läraren?</p> <p>Har ni uppföljning – hur det går i skolan?</p> <p>Träffas ni i grupp, flera elever med coach?</p> <p>Om du skulle få önska...</p>	<p>Vad har du fått hjälp med? Hur ofta träffas ni? Vad gör ni?</p> <p>På vilket sätt?</p> <p>Vad gör ni då?</p> <p>Hur skulle hjälpen se ut?</p>
Hemma/ fritid	<p>Kommer du upp på morgnar</p> <p>Gå till sängs, sova</p> <p>Gör du något på kvällar/helger?</p>	<p>Vaknar du själv</p> <p>Morgonrutiner, hinna till skolan</p> <p>Sover du bra?</p> <p>Skulle du vilja göra något annat, mer, mindre?</p>

	Kompisar När mår du bra?	Vad gör ni? Hur IRL, nätet) Vad gör du för att må bra?
Framtid	Vad vill du göra när skolan är slut?  Är du orolig, vad är det som kan var svårt...	Drömmar?