



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Placerad i fack, typ!

**Ungdomar med neuropsykiatriska diagnoser och deras
upplevelser av skoltiden**

Christin Selvin & Mia Hagström

Examensarbete:	15 hp
Program och kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2010
Handledare:	Yvonne Karlsson
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	HT10-IPS-04 SPP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Ht/2010
Handledare: Yvonne Karlsson
Examinator: Girma Berhanu
Rapport nr: HT10-IPS-04 SPP600
Nyckelord: skolupplevelser, livsvärld, bemötande, specialpedagogik

Syfte: Syftet med studien är att få en ökad förståelse för hur ungdomar med neuropsykiatriska diagnoser upplever/upplevt sin skolgång utifrån deras eget perspektiv.

Teori: För att förstå ungdomarnas upplevelser använder vi ett relationellt perspektiv som hör hemma i det specialpedagogiska fältet.

Metod: Studien utgår från fenomenologin där en livsvärldsansats har valts för att förstå ungdomarnas upplevelser och erfarenheter av deras skolgång. I en livsvärldsansats får man möjlighet att ta del av människors erfarenheter och upplevelser och synliggöra dem. Studiens datainsamling grundar sig på fyra fenomenologiska intervjuer där ungdomarnas upplevelser och erfarenheter synliggörs. Intervjuerna tolkas och förstås utifrån hermeneutiska utgångspunkter.

Resultat: Studiens resultat visar att lärarnas bemötande och förhållningssätt är centralt för hur ungdomarna upplever skolan. Ungdomarna uttrycker ett behov av vuxna som lyssnar och försöker förstå dem. Det framkommer att ungdomarna bär med sig negativa upplevelser från skoltiden. De berättar om hur de upplevt mobbning, missförstånd och orättvis behandling. I berättelserna framkommer också att ungdomarna brottas med känslan av att vara annorlunda och strävan efter att vara som alla andra.

Förord

Först och främst vill vi rikta ett stort tack till våra informanter: Tack för att ni delade med er av er livsvärld, era erfarenheter och upplevelser.

Ett tack även till Eva och Catharina som har korrekturläst vår uppsats. Vidare vill vi tacka vår handledare Yvonne, utan dig hade vi stått och stampat på ruta ett. Till sist vill vi tacka varandra, allt blir lättare när man är två.

Vi har valt att skriva tillsammans för att få en bredare syn på arbetet. Vi har olika yrkeskategorier och erfarenheter som berikar våra diskussioner och reflektioner. I början av vår resa delade vi in ansvaret för olika avsnitt men i slutändan har vi korrigerat och ändrat varandras texter så vi båda är lika delaktiga och involverade i alla avsnitt i uppsatsen. Mia har dock haft huvudansvaret för metoddelen samt tidigare forskning. Christin har haft huvudansvaret för kapitlet om livsvärlden, specialpedagogiska forskningsområden och layouten.

December 2010

Christin Selvin och Mia Hagström

Innehållsförteckning

Inledning	3
Syfte och frågeställningar	4
Bakgrund.....	4
Styrdokument och elever i behov av särskilt stöd	4
Skollagen	4
Grundskoleförordningen	5
Lpo 94	5
Specialpedagogiska forskningsområden	5
Kategoriskt perspektiv	6
Relationellt perspektiv	6
Dilemmaperspektiv	7
Förhållningssätt och bemötande i skolan.....	7
Tidigare forskning	8
Medicinska och psykologiska studier av elever i behov av särskilt stöd.....	8
Etnografiska studier av elever i behov av särskilt stöd.....	10
Intervju- och enkätstudier av elever i behov av särskilt stöd.....	10
Sociologiska studier av elever i behov av särskilt stöd	11
Metod.....	12
Livsvärldsansatsen.....	13
Intervju som datainsamlingsmetod	14
Urval	15
Undersökningsgruppen	15
Tillvägagångssätt	16
Intervjuer.....	16
Transkribering	17
Hermeneutisk tolkning och analys	17
Bearbetning och analys	18
Tillförlitlighet och generaliserbarhet	19
Etiska överväganden.....	19
Resultat.....	20
Ungdomarnas positiva upplevelser av skoltiden	20
Betydelsefulla vuxna.....	20
Anpassningar i skolmiljön	21
Ungdomarnas negativa upplevelser av skoltiden	22
Upplevelse av missförstånd och orättvis behandling.....	22
Konflikter, mobbning och utanförskap i kamratrelationer	23
Ungdomarnas upplevelser av olikhet och utanförskap.....	24
Ungdomarnas upplevelser av sin diagnos	26
Fördelar med en diagnos.....	26
Nackdelar med en diagnos	27
Tankar om framtiden	27
Livsberättelse.....	28
Diskussion	29
Metoddiskussion.....	29

Resultatdiskussion	30
Förhållningssätt och bemötande	30
Ungdomarnas upplevelse av hur skolan tillgodoser deras behov	31
Fortsatt forskning.....	32
Specialpedagogiska implikationer	32
Avslutande reflektioner	33
Referenslista.....	34
Bilagor	37

Inledning

Både våra egna erfarenheter från skolverksamhet och tidigare forskning visar att skolan har svårigheter att bemöta alla barns olikheter. Det finns en tendens av att skolan ser barn i behov av särskilt stöd som problem istället för en tillgång (se Hjørne och Säljö, 2008; Rosenqvist, 2007). Alla barn är olika men lika mycket värda. Alla barn har rätt att få utvecklas utifrån sina egna förutsättningar och individuella behov.

Det finns olika sätt att se på barn i behov av särskilt stöd och som är avgörande för vilken hjälp och stöttning barnen får för att få sina behov tillgodosedda. Inom det specialpedagogiska fältet talar man framförallt om olika synsätt eller perspektiv. Det finns två olika perspektiv som dominerar i landet, det kategoriska och det relationella. Enligt Nilholm och Åkesson-Björk (2007) är det kategoriska perspektivet rådande både i skolan och i samhället. I detta perspektiv ser man barnen som problem och det är barnen som ska åtgärdas. Hjørne och Säljö (2008) menar också att skolproblemen läggs på eleverna och det finns ett behov av att kategorisera barn i olika grupper. Det relationella perspektivet börjar utkristallisera sig i skolorna. När skolan intar ett relationellt synsätt görs anpassningar och åtgärder i miljön för att undanröja hinder för individen (se Ahlberg, 2007). Rosenqvist (2007) menar att barnen måste ses och förstås utifrån sin egen situation. Genom förståelse av barns egna erfarenheter av sin situation i skolan kan förändringar i miljön göras. Därmed är det centralt att vara lyhörd och lyssna till barnens egna åsikter och perspektiv på det som händer dem i skolan. Pedagogens förhållningssätt är avgörande för hur eleven blir bemött. Enligt Normell (2002) är relationen mellan pedagogen och eleven en faktor som antingen kan främja eller hindra lärandet i skolan. Det är alltid den vuxne som har ansvaret för samspelet i relationen mellan pedagogen och eleven (se Juul och Jensen, 2003).

Bengtsson (2001) menar att fenomenologin har lärt oss att vi skall låta undersökningsobjektet själv komma till tals hellre än våra fördomar, uppfattningar eller kategoriseringar. Livsvärlden har, enligt Berndtsson (2001), utvecklats utifrån fenomenologiska tankegångar, där grundtankarna är att ”gå tillbaka till sakerna själva” och ha en följsamhet mot sakerna. Enligt livsvärldsansatsen är kommunikationen central för att skapa förståelse för andra människor (se Bengtsson, 2001). Dessutom betonar Johansson (2005) att empati krävs för att kunna förstå en annan människa.

Tidigare forskning har främst studerat hur elever i behov av särskilt stöd och vad som utgör skolsvårigheter ska kunna identifieras, kategoriseras och effektivt åtgärdas (se Attwood, 2000; Gillberg, 1997; Kadesjö, 2010). Det är få studier som studerar vad som utgör barns skolsvårigheter och funktionshinder utifrån deras eget perspektiv på sin skolsituation. Mot bakgrund av detta har vi i vår studie istället valt en livsvärldsansats (se Bengtsson, 2001) för att kunna lyfta fram hur ungdomarna med neuropsykiatriska diagnoser själva uppfattar sin skoltid.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att få en ökad förståelse för hur ungdomar med neuropsykiatriska diagnoser upplever/upplevt sin skolgång utifrån deras eget perspektiv.

- * Hur upplever ungdomarna bemötandet i skolan?
- * Hur upplever ungdomarna att skolan har tillgodosett deras behov?
- * Hur upplever ungdomarna sin diagnos?
- * Hur beskriver ungdomarna sin framtid?

Bakgrund

I bakgrunden behandlas styrdokument för skolan, olika specialpedagogiska forskningsområden, samt förhållningssätt och bemötande. Denna bakgrund vill vi att ni läsare ska ha som grund till den fortsatta läsningen.

Styrdokument och elever i behov av särskilt stöd

Det finns olika styrdokument som föreskriver hur skolan ska bemöta och genomföra åtgärder till elever i behov av särskilt stöd. Styrdokumentet visar på verksamhetens skyldigheter samt elevens rättigheter. Alla som arbetar inom skolan, grundskola som gymnasieskolan, lyder under skollagen. Därutöver finns det läroplaner för de olika skolformerna. Nedan presenterar vi utdrag ur skollagen, grundskoleförordningen samt Lpo 94. De valda delarna ur skollagen och den aktuella läroplanen berör ”en skola för alla” och barn i behov av särskilt stöd.

Skollagen

I skollagen anges de grundläggande bestämmelserna som ska gälla för skolan men även förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg och vuxenutbildning. Riksdagen har stiftat skollagen. En ny skollag trädde i kraft den 1 augusti 2010 men ska tillämpas i skolan från 1 juli 2011. I skolan arbetar man ännu med den gamla skollagen och det är den som presenteras här. I skollagen finns det reglerat att verksamheterna ska utformas med grundläggande demokratiska värderingar. I skollagen står det att alla barn och ungdomar ska ha lika tillgång till utbildning. Utbildningen ska vara lika oberoende var man bor, vilket kön man har eller hur de sociala och ekonomiska förhållandena ser ut. Där beskrivs också att de grundläggande demokratiska värderingarna ska ligga till grund i skolans verksamhet. Varje pedagog ska främja varje elevs egen värde men även respekten för den gemensamma miljön. Enligt skollagen (SFS 1985:1100) ska skolan främja jämställdhet mellan könen samt arbeta aktivt för att motverka kränkande former av olika slag.

Till de barn som är i behov av särskilt stöd ska hänsyn tas i utbildningen. Vidare står det i skollagen att eleverna ska ha inflytande över sin utbildning men på vilket sätt beror på ålder och mognad. Till elever som har svårigheter i skolarbetet ska särskilt stöd ges (SFS 1985: 1100).

Grundskoleförordningen

I grundskoleförordningen står det angivet att elever som har svårigheter i skolarbetet ska få särskilt stöd. Om en elev riskerar att inte uppnå målen ska stödundervisning ges. Grundskoleförordningen anger också att det särskilda stödet i första hand ska ges inom ramen för den klass eleven går i. ”Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör. Om det finns särskilda skäl, får sådant stöd istället ges i särskild undervisningsgrupp” (SFS 1997:599 5 kap. § 5). Dessutom uppges att inrättandet av en särskild undervisningsgrupp ska beslutas av skolans styrelse efter samråd med eleven och föräldrarna (SFS 1997:599).

Lpo 94

Skollagen styr läroplanerna och även här står det att de demokratiska värderingarna ska ligga till grund för verksamheten. Enligt läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1994) har skolan en viktig uppgift att förmedla, bland annat alla människors lika värde, jämställdhet och ocränkbarhet med mera. I läroplanen kan man läsa att utbildningen ska vara likvärdig oavsett var man bor i landet. Undervisningen ska anpassas till individens behov och förutsättningar, skolan ska också ta hänsyn till de olika behoven och förutsättningarna. I läroplanen beskrivs att skolan även ska leda till elevernas harmoniska utveckling. Skolan ska sträva efter att ge trygghet och lusten till att lära, vilket sker i en social gemenskap. Vidare anges att skolan ska främja elevens förståelse för andra. Verksamheten ska präglas av omsorg till den enskilde elevens välbefinnande och i samarbetet med hemmen. I riktlinjerna står det att ”alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande” (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 12).

Specialpedagogiska forskningsområden

I vår studie har vi intervjuat fyra ungdomar med neuropsykiatriska diagnoser om deras erfarenheter av individuella behov, bemötande och stöd i skolan. För att lyfta fram skolans insatser för barn och unga i behov av särskilt stöd använder vi oss av olika perspektiv på specialpedagogik.

Specialpedagogik har en kort historia och kom, enligt Nilholm och Björk-Åkesson (2007), till för cirka femtio år sedan utifrån att alla barn har rätt till utbildning. En del barn är i behov av särskilt stöd i sitt lärande och i sin utveckling. Specialpedagogik är ett sätt att skapa optimala förutsättningar för lärandet och fokus ska ligga på samspelet mellan individens förutsättningar och lärmiljön. Persson (2007) skriver att begreppet började användas under 1960-talet och ”då oftast som benämning på speciella åtgärder i speciella miljöer och riktade

till barn med speciella svårigheter” (Persson, 2007 s.55-56). En ledstjärna i dagens specialpedagogik är ”en skola för alla” (Nilholm och Björk-Åkesson, 2007). ”En skola för alla” är enligt Persson (2003) en målsättning för skolan och pedagogerna för att skapa förutsättningar så att alla barn får en meningsfull skolgång i grundskolan.

Enligt Rosenqvist (2007) har den specialpedagogiska forskningsutvecklingen gått från att se individuella defekter till att se att svårigheterna uppstår av samhällsrelaterade orsaker. Nilholm och Björk-Åkesson (2007) menar att synen på att det är individen som äger problemet är det som har dominerat och fortfarande gör. Ainscow (1998) anser dock att det börjar ske en utveckling från att särskilja elever från klassrummet för att få hjälp till att alltmer erbjuda specialpedagogiska insatser i den ordinarie klassen.

Enligt Ahlberg (2007) har specialpedagogiken ingen egen ”grand theory” utan lånar teorier och perspektiv från andra vetenskaper. Inom specialpedagogiken har olika perspektiv lyfts fram. De kan benämnas perspektiv eller synsätt. En del av perspektiven går in i varandra. För att nå framgång i det specialpedagogiska, menar Nilholm och Björk-Åkesson (2007), att man ska se hur de olika perspektiven står och relaterar till varandra. Det är av stor vikt att skapa ett samspel mellan individ, miljö och samhälle, men även mellan olika discipliner för att få en helhetssyn.

Nilholm och Björk-Åkesson (2007) tycker sig finna två huvudsakliga perspektiv, då det ena har sin grund i det psykologiska fältet och det andra har sina rötter i det utbildningssociologiska fältet. I det första fältet arbetar man med att finna möjligheter för en bra grund att stå på för barn med olika förutsättningar. Det andra fältet riktar kritik mot specialpedagogik. Det varierar vilket inriktning som råder, ibland är det individens förutsättningar och behov som är i fokus kontra fokus på samhälleliga direktiv. I dagens Sverige talas det oftast om det kategoriska och det relationella perspektivet och som har sina rötter i ovanstående fält (Nilholm och Björk-Åkesson, 2007).

Kategoriskt perspektiv

Det kategoriska perspektivet har, enligt Rosenqvist (2007), sin grund i den medicinska och psykologiska disciplinen. I detta perspektiv används medicinska termer för att kategorisera och diagnostisera elever. Rosenqvist menar att man talar om elever med svårigheter. Svårigheterna läggs på individnivå. Nilholm (2003) tar upp att inom det kategoriska perspektivet är det individerna som äger bristerna och dessa svårigheter ska kompenseras. De söker efter orsaker som ligger till grund för svårigheterna. Nilholm benämner detta synsätt som ett kompensatoriskt perspektiv men det stämmer överens med det kategoriska perspektivet. Ainscows (1998) har ett liknande perspektiv där man lägger fokus på individen: eleven har ”special needs”.

Relationellt perspektiv

Enligt Rosenqvist (2007) innebär det relationella perspektivet att individen ska ses och förstås utifrån sin egen situation. Rosenqvist menar att man talar om elever i svårigheter. Det sociala samspelet och vad som sker i lärmiljön är centralt. För att miljön ska kunna förändras måste, enligt Rosenqvist, svårigheterna identifieras. Han menar att det handlar om att förändra skolans arbetssätt och metoder för att tillgodose elevens behov. Även Ainscow (1998) talar om ett interaktivt perspektiv som tittar på, likt det relationella perspektivet, vilka svårigheter

som uppstår mellan eleven och skolan. Eleven har "individual needs" som skolan har svårigheter att bemöta på ett eller annat sätt.

Enligt Nilholm (2003) finns det ett missnöje och ett ifrågasättande av specialpedagogiken. Han riktar kritik till specialpedagogiken och menar att om sociala förändringar görs så behövs inte den. Dessa synpunkter utgör Nilholms kritiska perspektiv. Det kritiska perspektivet handlar, enligt Nilholm, om att det finns sociala orättvisor som gör att en del individer blir i behov av särskilt stöd. Han menar att man söker efter faktorer som ligger bakom orsakerna till särskilda behov och tittar på det sociala samspelet. Grunden till detta perspektiv ligger i den sociologiska disciplinen, enligt Nilholm.

Dilemmaperspektiv

Nilholm (2003), Rosenqvist (2007) och Ainscow (1998) tar i sin forskning fram ytterligare perspektiv som de benämner olika. Nilholm (2003) har utvecklat dilemmaperspektivet som ursprungligen kommer från det kritiska perspektivet. Nilholm menar att man i ett dilemmaperspektiv ska samtala, diskutera och ta ställning för olika dilemman som uppstår i skolans vardag. Dilemman uppstår oftast då skolans ideologiska uppdrag krockar med det vardagliga arbetet. Ett skoldilemma som Nilholm tar upp är: skolan ska ge alla elever samma utbildning samtidigt som undervisningen ska anpassas till alla elevers olikheter. Nilholm poängterar att den centrala målsättningen är "en skola för alla".

Ainscow (1998) tar också upp ett dilemma. Det är utbildningssvårigheter som uppstår i mötet med läroplanen. Vissa elever kan begränsas och andra utesluts då läroplanen är utformad för att passa alla elever. I stället för dilemman tar Rosenqvist (2007) upp ett perspektiv som han benämner differentiering. I en differentierad skola skiljs individer ut från klassen för att få specialpedagogiska insatser. Rosenqvist menar att det kan finnas både positiva och negativa differentieringar. Differentieringen är negativ när individer differentieras för att sätta in speciella åtgärder. Det är en positiv differentiering om det är undervisningen som differentieras för att sätta in åtgärder.

Förhållningssätt och bemötande i skolan

För att förstå ungdomarnas utsagor om hur de blivit bemötta i skolan använder vi oss av forskare och författare som studerat pedagogers bemötande och förhållningssätt i skolan.

Normell (2002) betonar att pedagogernas relation till eleverna har en avgörande betydelse för om skolsituationen främjar eller hindrar deras lärande. Hon menar att relationerna i skolan är viktiga och eleverna behöver stödjas i det sociala samspelet, vilket även Juul och Jensen (2003) framhåller. Författarna menar att det sociala samspelet handlar om hur man är mot varandra och hur man får sina egna behov tillgodosedda med hänsyn till andra. Svåra situationer hanteras professionellt genom att den vuxne inte låter elevens känslor projiceras när denne uppför sig otrevligt, utan istället bemöter eleven med respekt (Normell, 2002, Juul och Jensen, 2003). Normell (2002) och Danielsson och Liljeroth (1996) skriver att lärarens bemötande formas av dess utbildning, personliga egenskaper, erfarenheter, vilka tankar och mål man har med sitt arbete, men också vilken kommunikationsförmåga man har. Ett bra förhållningssätt är ett reflekterat och medvetet sätt att bemöta andra människor på. Vidare menar Danielsson och Liljeroth (1996) att alla har ett förhållningssätt men i regel omedvetet

sätt. En människas förhållningssätt utvecklas hela tiden, men för att det ska bli kvalité i sättet att möta människor krävs det att man reflekterar över och försöker förstå sina egna tankar och reaktioner. Danielsson och Liljeroth menar att förhållningssättet utvecklas genom kunskap men måste reflekteras och förstås. I ett professionellt förhållningssätt förutsätter det att man har en känslomässig inlevelse men även förmågan att kunna bortse eller hålla tillbaka sina känslor när det krävs. Det egna förhållningssättet aktiveras och uttrycks i bemötandet av andra människor (Danielsson och Liljeroth, 1996). Juul och Jensen (2003) anser att vuxnas relationskompetens har tagits för given. Relationskompetens utvecklas i ett ömsesidigt lärande mellan lärare och barn, med samtalet som verktyg. Juul och Jensen menar att det handlar om pedagogens förmåga att se det enskilda barnet så som det är och att anpassa sitt eget beteende utifrån detta. Att se ett barn innebär också att se bakom beteendet. Författarna tar upp att bekräftelse skapar en upplevelse av att bli sedd, vilket leder till att självkänslan och det inre ansvarstagandet ökar. Vid ett fungerande samspel där man tas på allvar möts man med större respekt. Den vuxne har ansvaret för samspelets kvalité och konsekvenserna av det. Normell (2002) menar att konflikter i sig kan vara utvecklande om de löses på ett konstruktivt sätt. Separationer hanteras olika beroende på vilka tidigare erfarenheter eleverna bär med sig. Med dåliga erfarenheter i bagaget, kan eleven tro att ilska från någon betyder att personen inte vill umgås med en.

Tidigare forskning

I detta stycke kommer vi att presentera forskning som ligger nära vår studie. Först tar vi upp medicinska och psykologiska studier av elever i behov av särskilt stöd, därefter följer etnografiska studier av elever i behov av särskilt stöd, intervju- och enkätstudier av elever i behov av särskilt stöd och avslutas med sociologiska studier av elever i behov av särskilt stöd.

Medicinska och psykologiska studier av elever i behov av särskilt stöd

Attwood (2000) och Gillberg (1997) förklarar Aspergers syndrom ur ett medicinskt perspektiv och menar att Aspergers syndrom är en diagnos inom autismspektrat. Attwood och Gillberg har genomfört sina studier i sina praktiker där de mött individer med Aspergers syndrom. Enligt Gillberg (1997) orsakas Aspergers av en dysfunktion i det centrala nervsystemet. Det är genetiskt och kan uppkomma under graviditeten, under eller efter förlossningen. Hans Asperger var den förste att studera barn och ungdomar med personlighetsstörningar och han har namngivit Aspergers syndrom. Enligt Attwood (2000) hade barnen och ungdomarna en ”begränsad förmåga till socialt samspel, kommunikationssvårigheter och specialintressen” gemensamt (Attwood, 2000, s.21). Aspergers syndrom diagnostiseras efter olika kriterier som ska uppfyllas. Idag finns, enligt Gillberg (1997), minst fyra olika system av diagnoskriterier som läkarna utgår ifrån när de ska ställa en diagnos (Gillberg, 1997). Enligt Attwood (2000) upplever individer med Aspergers syndrom stora svårigheter i det sociala samspelet och kommunikationen. Han menar att individerna har en nedsatt förmåga att förstå hur andra tänker och känner, vilket kan medföra brister i det ömsesidiga samspelet. Dessutom anses det finnas svårigheter att skilja sina egna tankar från andras. Attwood skriver även att individerna inte förstår dubbla budskap, ordvitsar eller ironi. Det som sägs tolkas oftast bokstavligt. Attwood anser att det krävs att omgivningen hjälper individen att lära sig det sociala samspelet genom exempelvis sociala berättelser eller seriesamtal. Individer med Aspergers syndrom är känsliga för sinnesintryck så som höga ljud, lukt och smak men även beröring. Vidare skriver Attwood att individerna

med Aspergers syndrom har nedsatt förmåga att se helheter och sammanhang, men uppfattar detaljer. De anses behöva hjälp att strukturera upp dagen för att se helheten. Författaren menar att individerna också kan behöva hjälp med att planera, organisera och generalisera. Specialintressen beskrivs som typiska för Aspergers syndrom. Dessa specialintressen anses inte som en vanlig hobby utan kan dominera hela individens tillvaro, men kan också användas till njutning eller till att få igång ett samtal (Attwood, 2000).

Kadesjö (2010) utgår från sin medicinska och kliniska kunskap när han skriver om barn som utmanar omgivningen. Teeter (2004) skriver om ADHD ur ett psykologiskt perspektiv och han använder också sina kliniska erfarenheter. Kadesjö (2010) definierar att ”ADHD är en diagnosisk benämning för svårigheter som beror på uppmärksamhetsproblem och/eller problem med impulsivitet och överaktivitet” (Kadesjö, 2010, s.19). Enligt Kadesjö leder uppmärksamhetsproblem till svårigheter i att få grepp om tillvaron och skapa sammanhang i upplevelser. Han menar vidare att inlärning och användning av kunskaper i nya situationer är svårt. Kadesjö menar att koncentrationssvårigheterna gör att barnen inte kan reflektera över erfarenheter vilket leder till att deras förståelse i tillvaron blir ytlig. Uppmärksamhetsstörning utan hyperaktivitet benämns diagnosiskt för ADD, där blir lugnet en svårighet. Vidare skriver han att symtomen för övrigt är de samma som för ADHD. Impulsivitet vid ADHD beskriver Kadesjö som att barnens handlingar sker spontant, snabbt och utan eftertanke. Han menar att impulsen styr barns handlande. Enligt Kadesjö (2010) och Teeter (2004) har barnen ofta svårigheter i att vänta och pratar rätt ut innan de hunnit lyssna färdigt. Dessa svårigheter kan enligt författarna leda till att barnen hamnar i konflikter utan att förstå sin del i samspelet eller varför andra reagerar med ilska mot dem. Impulsiviteten samt svårigheterna i att lyssna in andra gör att dessa barn kan upplevas som styrande anser författarna. Risken finns att barnet får en negativ stämpel i barngruppen och kan hamna utanför gemenskapen med sänkt självkänsla. Enligt Kadesjö kan överaktivitet visa sig på flera sätt. Han menar att yngre barn springer, klättrar och hoppar medan äldre barn gungar på stolen eller plockar med saker. Aktivitetsgraden anses skifta beroende på situationen. En skoluppgift som inte är tillräckligt spännande kan leda till passivitet istället för överaktivitet, enligt Kadesjö.

Enligt Kadesjö måste omgivningen förstå hur barnet fungerar för att kunna hjälpa barnen att agera på annat sätt. De vuxna måste utveckla sitt förhållningssätt för att kunna ställa rimliga krav och stärka positiva beteenden, anser Kadesjö, och menar att detta kan leda till att barnet får en ökad förståelse för sina svårigheter och lär sig att hantera dem. Vuxnas bemötande och hjälp främjar en positiv utveckling. Teeter (2004) anser att samspelet mellan olika faktorer hos barnet (temperament, neuropsykologiska och kognitiva resurser) och olika miljöfaktorer (lyhört och stödjande förhållningssätt i skolan och hemmet) påverkar i vilken grad symtomen yttrar sig.

Wrangsjö (1998) menar att man kan se på diagnos utifrån olika perspektiv. Han tar upp maktaspekten och hänvisar till Foucault som anser att man utövar makt när man ställer diagnos. Wrangsjö skriver att Foucault menar att det medicinska har tolkningsföreträde när det gäller vad som är normalt och onormalt. Diagnosen är inte bara en medicinsk benämning utan Wrangsjö menar att den påverkar individen såväl psykologiskt som socialt, dels genom egna förväntningar på sig själv men även via omgivningens krav och förhållningssätt. Han beskriver att diagnosen kan användas av individen för att förklara varför man gör som man gör, varför omgivningen agerar som den gör och att beteendet beror på diagnosen. Wrangsjö menar vidare att barnen handskas med känslan av att vara annorlunda och vad det för med sig

med tanke på självbilden och självkänslan. Enligt honom beror känslan av att vara annorlunda inte på själva diagnosen, utan upplevs av barnet via omgivningens bemötande.

Etnografiska studier av elever i behov av särskilt stöd

Hjörne och Säljö (2008) har forskat kring hur elevhälsoteamet hanterar barn i skolsvårigheter. Datasamlingen har skett genom deltagande observation vid elevhälsoteammöten, fältanteckningar, intervjuer samt granskning av styrdokument. Hjörne och Säljö har genom analyser av bandinspelade elevhälsoteammöten och mötesprotokoll kommit fram till att skolproblemen läggs hos barnet. Forskarna har funnit att barns intellektuella förmåga och mognad är vanliga förklaringar till barns skolsvårigheter. En neuropsykiatrisk diagnos är en annan förklaring som vunnit mark och som både skolan och föräldrar verkar godta. Diagnosen används för att tolka barnet och för att få mer resurser. Forskarna skriver att diagnosen ADHD är en symtomdiagnos som utgår från beteendekriterier. Diagnosen är svår att ställa och är en omtvistad fråga där en kamp om tolkningsföreträde bedrivs. Hur hemförhållanden ser ut eller hur skolan lägger upp undervisningen analyseras sällan anser forskarna. Vidare menar de att beslut som fattas under möten sker snabbt och ofta utan djupare resonemang kring hur tidigare åtgärder fungerat. Elevers och föräldrars perspektiv tas sällan tillvara. På mötet sker en kategorisering av elever om man innefattas i det som beskrivs som ett barn som är i behov av särskilt stöd (Hjörne och Säljö, 2008).

Hellberg (2007) har genomfört en etnografisk studie, som innebar ett aktivt deltagande, observationer, intervjuer, informella samtal och fältanteckningar, för att få en bild av hur ungdomar med Aspergers syndrom upplever skolgången. Hellberg genomförde sin studie med elever som fått sin gymnasiala undervisning i speciella Aspergerklasser. Resultatet visar att ungdomarna får sina behov tillgodosedda i en segregerad grupp. Behoven av anpassat material, struktur och förutsägbarhet tillgodoses. Där finns även stabilitet med eget klassrum och få lärare. Detta skapar en trygghet, vilket är en av anledningarna till att skolvägrande ungdomar har återvänt. Eleverna med Aspergers syndrom har med sig en negativ skolbild som blivit bättre då de gått i en speciell Aspergerklass. I en Aspergerklass är lärarnas undervisning särskilt anpassad för dessa elever med väl anpassade uppgifter. Hellberg får även fram att ungdomarna har känt utanförskap i tidigare klasser och vikten av att få träffa elever med samma problematik. Resultatet visar också att bemötandet från pedagogerna är oerhört centralt för att eleven ska känna sig respekterad (Hellberg, 2007).

Intervju- och enkätstudier av elever i behov av särskilt stöd

Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobsson (2004) har forskat kring hur olika aktörer inom skolan uppfattar ”varför – hur – elever definieras som avvikande och om hur undervisningen för dessa elever bör utformas” (Tideman m.fl, 2004, s.31). Genom kunskap kring hur de olika aktörerna som skolledare, pedagoger, specialpedagoger, skolpolitiker, elever och föräldrar tänker kring skolsvårigheter, vill forskarna utforma strategier för att kunna utveckla den specialpedagogiska verksamheten mot ”en skola för alla” Både kvalitativa och kvantitativa datametoder har använts. Den kvalitativa datasamlingen har handlat om intervjuer med skolledare, pedagoger, specialpedagoger, elever och föräldrar. Studien har sitt huvudsakliga fokus på hur andra aktörer än eleverna själva uppfattar frågor kring elever i skolsvårigheter. Detta visar sig genom att forskarna har gjort sex elevintervjuer och fyrtioåtta intervjuer med andra aktörer i skolan. Resultatet i studien visar att eleverna inte ses som tillgång i skolan av varken dem själva eller lärarna. Eleven är bärare av problemen

och det är eleven som ska ändra sitt beteende. När en elev blir placerad i en mindre undervisningsgrupp så blir lösningen ofta permanent. Eleverna själva vill helst vara i klassrummet, men anser att den mindre gruppen skapar arbetsro, trygghet och ger ett bättre stöd i skolarbetet. Författarna anser att en viktig fortsättning av studien är att intervjua elever mer ingående (Tideman m.fl, 2004).

Larsson Abbad (2007) har i sin avhandling intervjuat 33 personer med Aspergers syndrom med fokus på hur deltagarna beskriver sin vardag och hur funktionshindret har påverkat dem. Innan intervjuerna påbörjades gjordes en provintervju samt en enkät till alla deltagare för att få ta del av bakgrundsfakta. Hon har funnit sina informanter på olika ställen; föreningar, habiliteringen och skolor. Larsson Abbad tar upp tre olika teorier att se på Aspergers syndrom. Den första är den medicinska modellen där problemet ligger på individnivå och funktionshindret ska kompenseras med individuella insatser. I den sociala modellen skapas funktionshindret av samhället, menar Larsson Abbad, och för att förhindra svårigheter ska omgivningen anpassas till individen. Den tredje modellen som tas upp är den biopsykosociala där det råder interaktion mellan individen och omgivningen. Det ska ta hänsyn till individens hälsa när man gör förändringar i miljön. I studien framkommer att diagnosen påverkar både den psykologiska och den sociala nivån. Det är viktigt att få ett helhetsperspektiv på individen, då det är flera aspekter som påverkar och samverkar. Resultatet av studien har analyserats utifrån ekologisk systemteori och handikappvetenskaplig teori. Det som framkommer ur studien är bland annat att deltagarnas biologiska sätt att vara ger konsekvenser i hela deras tillvaro. Ett begrepp som visar sig är att de har en positiv syn på sig själva och vill inte vara utan sitt unika sätt att vara. Larsson Abbad menar att självbilden har förändrats sen de fick diagnosen och en del av deltagarna uttrycker en lättnad av att veta varför de har haft ett annorlunda sätt att vara. Vidare skriver författaren att bemötandet av omgivningen har stor betydelse för att självbilden ska utvecklas. Goda lärare och arbetskamrater bidrar till en positiv självbild. Deltagarna i studien har en strävan efter att uppföra sig på ett acceptabelt sätt socialt. Enligt Larsson Abbad motsäger detta tidigare forskning som visar att människor med Aspergers syndrom inte har förmågan till socialt samspel. Studien visar också på att en del av deltagarna själva har valt ett samhällligt utanförskap (Larsson Abbad, 2007).

Sociologiska studier av elever i behov av särskilt stöd

Brante (2006), riktar kritik mot ADHD diagnosens vetenskaplighet, men uttrycker att det mycket väl kan finnas människor med liknande problem som den medicinska diagnosen beskriver och att medicinering kan hjälpa. Han menar att det behövs utarbetas en ontologisk modell som kan föra samman biologiska, psykologiska och sociologiska teorier, fakta och förklaringar. Som exempel kan en situation som utlöser ett trauma, orsaka något i hjärnan som utlöser och påverkar agerandet i situationen. Brante skriver att det pågår en ständig växelverkan mellan det sociala, det psykiska och det biologiska. Med mer kunskap kring detta kan vi enligt honom tydliggöra varför vissa reagerar så som vi förklarar som avvikande eller normalt. Enligt Brante är ADHD-diagnosen omdebatterad i såväl Sverige som andra länder. Han menar att det finns en motsättning mellan de som förespråkar ADHD diagnosen och de som är motståndare. Förespråkarna anser att motståndarna är neurotiska pillermotståndare, sociala konstruktivister, vänstervridna med mera. Motståndarna kontrar med att förespråkarna är korrumpade och köpta av läkemedelsindustrin, högervridna och så vidare.

Enligt Kärve (2006) används medicinska förklaringar till människors beteende idag. Det medicinska paradigmet råder inom psykiatin, ”själva begreppet >>psykiatri<< – som ju utgår från erkännandet av >>psyket<< som en intermediär station mellan hjärna och miljö, en sekulariserad >>själ<< med en specifik struktur – bör, om den nuvarande tendensen står sig, snart vara överspelat” (Kärve, 2006, s. 60). Kärve (2006) ifrågasätter den neuropsykiatriska forskningens vetenskaplighet på grund av dess vaghet vid diagnostiseringar. Hon menar exempelvis att forskningen som Gillberg och Kopp bedriver för att ta reda på varför flickor med Aspergers syndrom är underdiagnostiserade, är ett sätt att hitta nya kandidater till neuropsykiatriska diagnoser. Gillberg och Kopp menar, enligt Kärve, att Aspergers syndrom hos flickor visar andra symtom än de som pojkarna visar. När det gäller diagnosens följder, påstår Kärve att det kan vara både positivt och negativt för individen och samhället. En person som diagnostiseras kan känna en tillhörighet till en grupp och inte känna sig ensam som avvikande. Diagnosen kan vara användbar i kontakten med försäkringskassan och andra myndigheter. Enligt Kärve kan en diagnos ha negativa konsekvenser och leda till lägre ställda krav under skolgången. Det kan innebära att en normalbegåvad elev kan halka efter jämnåriga skolkamrater. Följderna av en felaktigt ställd diagnos går inte att reparera och vad en diagnos innebär för individens självuppfattning har det inte forskats kring. Kärve menar att det vore angeläget med tanke på den självuppfyllande profetian att forska kring detta. Hon skriver vidare att medicinska förklaringar lägger problemet hos individen, därmed fräntas ansvaret från såväl föräldrar som beslutande politiker. Debatt om diagnostiseringen har avböjts av den statliga myndigheten Handikappombudsmannen. Kärve ser det som sitt uppdrag, som sociolog att kritiskt granska och hålla sig ajour i denna utveckling.

Sammanfattningsvis ger den tidigare forskning oss bilden av hur barn i behov av särskilt stöd uppfattas av omgivningen. De olika perspektiven och synsätten skapar ett bredare och djupare sätt att förstå barn i behov av särskilt stöd. Hjørne och Säljö (2008) samt Tideman m.fl. (2004) menar att det saknas studier som mer ingående studerar vad barnen och ungdomarna själva anser. Författarna skriver att elevernas perspektiv sällan tas upp. Med vår studie kan vi tillföra elevens perspektiv på vad de anser om skolsituationen och på så sätt göra elevens röst hörd.

Metod

I metoddelen redogörs för val av ansats, metod för tolkning och analys samt studiens genomförande.

Studien utgår från fenomenologiska utgångspunkter. Det finns många varianter inom fenomenologin men grundtanken är att ”gå tillbaka till sakerna själva” (Bengtsson, 2005, s.11). En variant inom fenomenologin är livsvärlden. Vi har valt att använda livsvärldsansatsen för att förstå ungdomarnas upplevelser och erfarenheter. Datainsamlingen grundar sig på fyra fenomenologiska intervjuer som tolkas och förstås utifrån den hermeneutiska cirkeln eller spiralen. Vi utgår från Bengtssons (2005) tankegångar om att behålla grundteorin i fenomenologin, vilket innebär att sakerna inte bara ska ses och beskrivas, de ska också tolkas och förstås. Den hermeneutiska metoden eftersträvar att skapa rättvisa åt sakerna (Bengtsson, 2005).

Livsvärldsansatsen

I studien använder vi en livsvärldsansats för att förstå ungdomarnas beskrivningar av upplevelser och erfarenheter av sin skoltid utifrån deras eget perspektiv. Det finns många varianter inom fenomenologin och livsvärldar. Det som presenteras är relevant utifrån vår studie.

Enligt Berndtsson (2001) har livsvärlden utvecklats ifrån fenomenologin, där grundtankarna är att ”gå tillbaka till sakerna själva” och ha en följsamhet mot sakerna. Hon menar att i en livsvärld kommer man åt människors upplevelser och erfarenheter. Med en livsvärldsansats avser vi att synliggöra ungdomarnas upplevelser och erfarenheter från skolvärlden. Berndtsson uttrycker det som att ”I en livsvärldsforskning bemödar man sig med att få grepp om människors erfarenheter i en värld. Det handlar om att låta sakerna komma till tals på sina villkor” (Berndtsson, 2001, s.93).

Bengtsson (2005) skriver att människan föds in i en social värld där det råder en intersubjektivitet. Detta betyder att människan delar världen med varandra. I livsvärlden råder en komplex verklighet där allt räknas in; tankar handlingar erfarenheter, händelser, känslor med mera. Bengtsson menar att världen oftast tas förgiven och människan tänker inte så mycket på vad som sker i den. Vidare skriver han att livsvärlden finns här och nu men den finns även i historien. Allt i världen är omgivet och beroende av andra.

Enligt Bengtsson (2001) menar Merleau- Ponty att subjektet, det vill säga människan, måste förstå sin sociala ställning för att kunna påverkas av den. Människan är en del av världen och världen är en del av människan. Vidare tar Bengtsson upp att det sociala genomsyras i en livsvärld och för det ska fungera måste det finnas kunskap om det individuella, men också det kollektiva. Det som sker individuellt påverkar det kollektiva. Lauritzen och Svenaeus (2004) menar att en människas berättelser förändras från privat till något socialt när berättelsen delas med andra i ett socialt eller kulturellt sammanhang. En människas berättelse kan i sociala sammanhang vara ett strategiskt hjälpmedel för att öka förståelsen hos andra.

För att det ska uppstå en kommunikation, menar Bengtsson (2001), att det förutsätter att människan låter sin förståelse av en annan människas till-världen-varo få komma till uttryck i sin egen till-världen-varo. Berndtsson (2001) anser att i en dialog är det viktigt att ömsesidigt bekräfta/korrigerar den andre. På så sätt menar Berndtsson att vår förståelse vidgas för varandra, vi förskjuter våra horisonter. En horisont är en levd erfarenhet och med ny förståelse får man en ny horisont. Johansson (2005) skriver om Merleau-Ponty som menar att kommunikationen har en stor betydelse för förståelsen för andra människor. Kommunikation är inte bara språket utan också miner, gester, rörelser, tonläge, skratt, skrik med mera. Förståelsen av människans vara i världen omfattas av människans sätt att gestalta sig. Vidare skriver Johansson att för att förstå en annan människa krävs det empati. Empatin gör att man delar en upplevd känsla och delar på så sätt livsvärld. Människan kan dock inte förstå en annan människa fullt ut. Människan kan inte krypa in i någon annans kropp för att öka sin förståelse. Johansson uttrycker att när det uppstår brister i kommunikationen uppstår brister i förståelsen. När det brister i förståelsen uppstår förmodligen brister i kommunikationen. Enligt Stensmo (2002) kan elevers sociala livsvärld vara konfliktfylld i skolan där alla elever förväntas ta hänsyn till varandra. I skolans värld måste eleven som individ anpassa sig till klassen (det kollektiva). I ungdomars livsvärldar är det mycket som sker. Utveckling från att vara barn till att bli vuxen, innebär en kroppslig men också en världslig förändring. Vidare skriver han att i ungdomars livsvärldar ingår också framtiden och hur man tänker kring den.

Det är i nätverket individen känner gemenskap och tillhörighet men också olikhet och utanförskap. Stensmo uttrycker det som ”människans självbild präglas av det sociala nätverk som omger henne” (Stensmo, 2002, s.109).

Enligt Bullington (2004) är det i mötet med en patient eller en människa viktigt att förstå att det finns en person och en livsvärld. Hon menar att lyssna till vad den personen har att säga om sin livsvärld och sin kropp är något helt annat än att observera kroppen genom tester och prover. Kroppen benämns, enligt Bengtsson (2005), med den levda kroppen. Det är med den levda kroppen man erfar och lär. Erfarenheter och lärdom formar den levda kroppen och dess livsvärld. Den levda kroppen ger oss tillträde till världen. Vidare menar Bengtsson att när det uppstår kroppsliga förändringar medför det även världsliga förändringar. Uppstår det smärta någonstans i kroppen gör det att världen uppfattas på ett annat sätt. Bengtsson tar upp ett exempel om att när man får glasögon så förändras kroppen men också världen. När glasögonen införlivats med kroppen blir dessa en förlängning av kroppen. Glasögonen blir en vana från att det funnits en distans mellan glasögonen och kroppen. Enligt Lauritzen och Svenaeus (2004) är den levda kroppen den kropp man lever med, den biologiska kroppen är den kropp som andra kan observera. Den levda kroppen är bara tillgänglig för en själv och man bestämmer själv hur mycket som andra människor får ta del av.

Intervju som datainsamlingsmetod

När man, som vi, utgår från livsvärldsansatsen är intervjuer den främsta datainsamlingsmetoden. Enligt Stensmo (2002) är en intervju fenomenologisk om det ställs frågor om ungdomars erfarenheter och upplevelser. Vidare menar han att upplevelser och erfarenheter är personliga och ingen annan än den berörda kan säga om det är rätt eller fel. Stensmo talar om att den optimala intervjun är när informanterna avger långa svar på korta frågor. Den fenomenologiska intervjuns syfte är att få fram personliga erfarenheter av saker och händelser. Kvale (1997) benämner denna insamlingsmetod för kvalitativa intervjuer. Han anser att intervjuaren och informanten samtalar om ett gemensamt ämne och då man utbyter synpunkter. Bengtsson (2005) tar upp att för att få reda på saker måste man ”gå tillbaka till sakerna själva”. Dessa ord följer oss då vi går tillbaka till sakerna själva, i vårt fall till ungdomarna själva.

Datainsamlingen genomfördes med fyra intervjuer som varade mellan trettiofem och nittiofem minuter. Intervjuerna bandades och samtliga intervjuer transkriberades ordagrant. Mycket av den tidigare forskningen visar att skolproblemen läggs på individnivå och ungdomarna själva inte kommer till tals. Vi vill därför ta reda på ungdomars egna upplevelser av skolvärlden. Med intervju som insamlingsmetod kan man, enligt Bengtsson (2005), få reda på människors upplevelser. För att få reda på hur ungdomarna upplever sin skoltid valdes en kvalitativ metod med halvstrukturerade intervjuer. Den halvstrukturerade intervjun passade bra, eftersom den enligt Stukát (2005) är en bra metod för att få svar på frågor och för att nå djupare. Han tar upp att samspelet under intervjun mellan intervjuaren och informanten kan utnyttjas för att få nå djupare. Metoden i den halvstrukturerade intervjun är följsam och frågorna ställs i den följd som situationen inbjuder till. Vid utformningen av intervjuguiden utgick vi från vårt syfte, våra frågeställningar och med livsvärldsansatsen som utgångspunkt. Efter första intervjun utvärderades intervjuguiden som bekräftade att ungdomens upplevelser och erfarenheter av sin skolgång visade sig. En av fördelarna med intervju är, enligt Stukát, att bortfallet ofta är mindre än vid enkätstudier. Han påstår att nackdelen med intervju som insamlingsmetod är att det ställs stora krav på intervjuarens skicklighet för att få så djup

information som möjligt utan att påverka informantens svar. Enkätundersökning som insamlingsmetod var inget alternativ i denna studie, eftersom enkäten inte leder till kommunikation. Bengtsson (2005) menar att kommunikation är en viktig del i förståelsen av andra människor. Enligt Bengtsson kan man i en livsvärldsansats med fördel använda flera metoder. Observationer kan användas som ett komplement till intervjuerna, men vi ser svårigheter i att praktiskt genomföra det på ett etiskt sätt.

Urval

Vi utgår från Stensmos (2002) tankar om ett idiografiskt urval, då man samlar in data från ett litet antal informanter. När det handlar om livshistorier så görs urvalet strategiskt utifrån informanter som man har vetskap om sen tidigare. Det blir givna informanter som vi vet är tillgängliga och som vill dela med sig av sina upplevelser och erfarenheter (Stensmo, 2002). Vårt urval har gjorts strategiskt utifrån vetskap om ungdomar med neuropsykiatriska diagnoser som vill dela med sig av sina upplevelser och erfarenheter. Ungdomarna är mellan sexton och tjuogoett år. Alla informanter är oberoende av varandra och bor på olika orter. Informanterna finns i vårt nätverk på nära, men också på långt håll. I fyra av fallen har den första kontakten gjorts via ungdomarnas föräldrar. I ett fall togs den första kontakten med ungdomen men senare även med föräldern. En femte intervju var inplanerad men av etiska skäl blev det inte av, med hänsyn till individen så går individskyddet alltid före studien. Stukat (2005) menar att man ska försöka undvika bortfall men tyvärr rådde vi inte över vårt bortfall.

Undersökningsgruppen

Informanterna består av fyra ungdomar mellan sexton och tjuogoett år. Ungdomarna har ingen koppling till varandra och bor på olika orter i Sverige.

Eva är sexton år och går på ett individuellt program på gymnasiet. Evas intressen är många, bland annat att vara med kompisar, musik, filmer, data och telefon. För några år sedan fick hon veta att hon har ADHD.

Olof går på gymnasiet, han är arton år. Olof skiljer på intressen och specialintressen. Hans intresse är datorer och sport. Specialintressena är musik och hockey. Olof har Aspergers syndrom.

Anders är arton år och går på gymnasiet. Hans intressen är böcker och spel. Anders har diagnoserna ADD, Aspergers syndrom och dyslexi.

Johan är snart tjuogoett år och yrkesarbetar. Johans stora intresse är musik, han spelar i ett band. Förutom musik tycker han om att styrketräna och umgås med sin flickvän. Johan fick diagnosen Damp när han gick i förskolan.

Tillvägagångssätt

Hur ska man få tag i informanter som vill delta i studien? Efter diskussion och reflektion uppdagades att det fanns tänkbara informanter i vårt nätverk. Fem informanter och deras föräldrar kontaktades per telefon och tillfrågades om att delta i studien, samt fick information om studiens syfte. Vid ett av fallen har vi även tillfrågat skolans rektor och informerat ungdomens mentor. Informanterna själva valde plats för intervjuerna. Stukát (2005) menar att miljön vid intervjun bör vara ostörd, inge trygghet och den intervjuade bör själv få välja plats. Fyra intervjuer genomfördes. Den femte intervjun blev inte av på grund av etiska skäl. Vi genomförde två respektive tre intervjuer var. Vid den fjärde intervjun deltog vi båda två av följande anledning. Den av oss som redan genomfört två intervjuer hade tidigare tillfrågat informanten och etablerat en kontakt med denne varpå det kändes onaturligt att inte själv medverka. Informanten hade inget emot att vi var två vid intervjun. Att få tag på ytterligare informanter hade bromsat upp arbetet med bearbetning av datamaterialet, vilket vi stod i startgroparna för. Vi valde att lägga tiden på en djupare analys istället för ytterligare en intervju. Vid intervjutillfället erbjöds informanterna att läsa igenom resultatet när den är sammanställd, för att se om våra tolkningar stämmer överrens med deras uppfattning. Alla informanterna visade intresse för detta. Intervjuerna skedde under tre veckor.

Intervjuer

Den första intervjun ägde rum i ungdomens bostad. Intervjun varade i sjuttiofem minuter. Intervjun spelades in, men intervjuaren antecknade även vid sidan om för att vara säker på att alla frågor besvarades under intervjun. Den halvstrukturerade formen fick under intervjun ibland förtydligas. Mot slutet av intervjun deltog föräldrarna eftersom informanten var osäker kring några frågor om diagnosen och ville ha föräldrarnas hjälp.

Den andra intervjun skedde på ungdomens skola. Intervjun genomfördes under trettiofem minuter. Intervjun spelades in. Ungdomen svarade på frågorna som intervjuaren ställde utifrån intervjuguiden. Intervjuaren upplevde intervjun som känslös då ungdomen berättade om sina upplevelser.

Intervju nummer tre ägde rum på en neutral plats, efter en överenskommelse med informanten. Intervjun varade i cirka en timma men när inspelningen var avslutad fortsatte utbytet av erfarenheter. Intervjuaren upplevde en känsla av att informanten och intervjuaren delade samma livsvärld. Bengtsson (2005) beskriver att livsvärld är den konkreta verklighet som möter oss och att undersöka och ta del av andras livsvärld är inget hinder i en intervju.

Den sista intervjun ägde rum på en neutral plats som ungdomen kände till. Båda forskarna deltog. Inför intervjun var det uppgjort vem som skulle ha ansvaret att ställa frågorna. Informanten fick välja hur vi skulle sitta. Intervjun varade i nittiofem minuter och även den här spelades in. Den av oss som inte höll i intervjun kände till informantens bakgrund och ställde kompletterande frågor utifrån det.

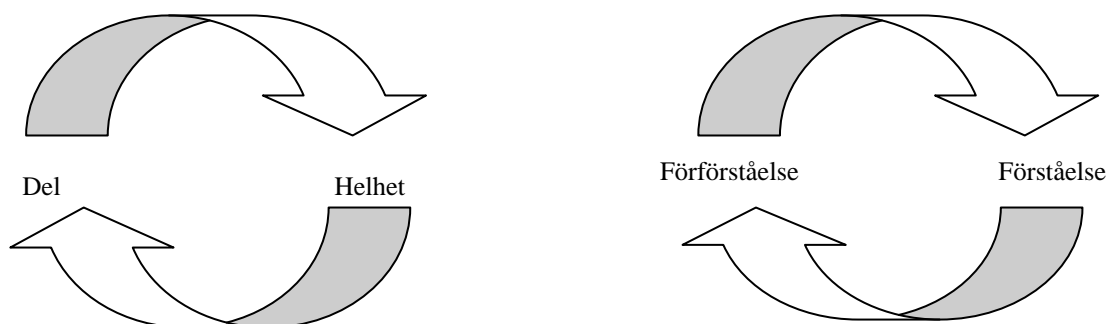
Transkribering

Vi utgick från Stukáts (2005) tankar om att det är nödvändigt att ha ett lägre antal informanter då man avser att göra en djupare intervjuundersökningar. Han menar att det är tidskrävande att transkribera intervjuerna samt att göra jämförelser. För att det ska bli en djupare analys av materialet krävs också en djupare granskning av materialet, vilket också visade sig för oss. Stukát skriver att det finns en risk för en ytlig analys om man har för många intervjuer som man ska granska. Detta gjorde att vi valde ett lägre antal informanter. Precis som Stukát anser vi att den tid man lägger ner för intervjuer, transkribering och analys ska relateras till den tid man har till förfogande samt uppsatsens omfattning.

Samtliga intervjuer transkriberades inom två till tre dagar efter genomförandet. Transkriberingen tog cirka fyrtiosju timmar att genomföra. En ordagrann transkribering av samtliga intervjuer gav ett material på sjuttio sidor. Vi valde att transkribera intervjuerna ordagrant och i sin helhet för att kunna göra en djupare analys. Kvale (1997) anser att en detaljerad utskrift ger en större möjlighet till kritisk läsning av utsagorna, vilket kan leda till en annan tolkning än när man kortar ner och formulerar om det som sägs. Berndtsson (2001) menar att man ”i en livsvärldsforskning bemödar man sig med att få grepp om människors erfarenheter i en värld. Det handlar om att låta sakerna komma till tals på sina villkor” (Berndtsson, 2001, s.93).

Hermeneutisk tolkning och analys

En hermeneutisk tolkning lämpar sig väl i vår studie eftersom hermeneutiken ”är en vetenskaplig riktning där man studerar, tolkar och försöker förstå grundbetingelserna för den mänskliga existensen” (Patel & Davidsson, 1991, s.25). Patel och Davidsson anser att kunskap kan skaffas genom kommunikation. Enligt författarna handlar hermeneutiken om att förstå människors livssituationer genom att tolka utsagor och handlingar. Enligt Stensmo (2002) kan transkriberingen från intervjuer vara arbetsmaterial för analys. I vår studie kommer vi att tolka transkriberade intervjuer.



Inom hermeneutiken finns det olika riktningar, men i vår studie används både den objektiverande hermeneutiska cirkelns helhet-del och den aletiska cirkelns förförståelse-förståelse. Den objektiva hermeneutiska cirkeln innebär en ömsesidig förståelse mellan helhet och delar. Pendlingen mellan helheten och delarna leder till nya insikter. Cirkeln kan även

framställas som en spiral, där en del som studeras ändras när den sätts i samband med helheten och en ny djupare förståelse av både del och helhet uppstår. Den aletiska hermeneutiska cirkeln pendlar mellan förförståelse och förståelse. ”Förståelse av en ny text kräver förförståelse, men på samma gång kräver förförståelse – om den skall utvecklas – förståelse av den nya texten” (Alvesson & Sköldberg, 2008, s.211). I likhet med den objektiverande hermeneutiska cirkeln kan även den aletiska cirkeln liknas vid en spiral eftersom förståelsen refererar till tidigare förförståelse och förförståelsen nödvändigtvis inspireras av ny förståelse.

Tolkningen av studiens transkriberade intervjuer sker, enligt det Stensmo (2002), kallar en hermeneutisk textanalys i en flerstegsprocess. Processen går från helhet (läsa hela texten) till delarna (undersöka detaljer noggrant). Därefter återgår man till helheten med förhoppningsvis en djupare förståelse av vad texten innebär. Denna process kan fortgå ytterligare varv.

Bearbetning och analys

Tolkningsprocessen sattes igång redan vid lyssnandet av de inspelade intervjuerna, med tankar och reflektioner. Analysen fortsatte vid transkriberingen av intervjuerna. Alla transkriberade intervjuerna lästes igenom för att få en bild av texterna som helhet. Med syftet att försöka förstå hur ungdomarna upplever/upplevt sin skolgång utifrån deras utsagor. Efter första läsningen antecknades begrepp som fanns i texterna för att försöka få en första övergripande bild av vad ungdomarna uttryckte. Därefter lästes alla intervjuer en gång till och allt som vid det tillfället verkade oväsentligt sorterades bort. En markering av det som var anmärkningsvärt skedde. Diskussion och analys av våra tolkningar gjordes gemensamt under läsningen. Vi läste en sida i taget gemensamt, när båda var klara skedde ett utbyte av tankar som uppstått under läsningen och frågor som uppstod diskuterades. Vår förförståelse ser olika ut beroende på tidigare erfarenheter och upplevelser av barn i behov av särskilt stöd. Vår förförståelse innefattar också litteratur och föreläsningar som vi tagit del av. Den förförståelse vi hade tidigare ledde till en ny förståelse och har varit en pågående process genom hela analysarbetet. Genom att ta del av varandras förförståelse och förståelse fördjupas vår förståelse av ungdomarnas utsagor.

Inför sorteringen av materialet lästes alla texter åter i sin helhet. Därefter skapades teman som begreppen sorterades in under, med syftet och frågeställningarna i fokus. Vi använde färgade papper, där varje temaområde fick en egen färg. Valda delar klipptes ut från intervjuerna som vi ansåg passade in under teman. Vid denna process diskuterade vi hur vi tolkade intervjumaterialet. Våra åsikter stöttes och blöttes. De teman som skapades utifrån begreppen behövde bearbetas och struktureras ytterligare innan vi hittade rätt och kunde fortsätta processen. Det skedde efter en genomläsning av alla texter och mynnade ut i följande teman: ungdomarnas positiva och negativa upplevelser av skoltiden och diagnosen samt tankar inför framtiden. En ständig pendling mellan helhet och delar ger nya tankar och en djupare förståelse för ungdomarnas upplevelser.

Tillförlitlighet och generaliserbarhet

Studiens trovärdighet ökar genom att vi detaljerat beskrivit hur vi gått tillväga. Då kan läsaren själv avgöra om det är trovärdigt. Enligt Stukát (2005) ska studiens tillförlitlighet diskuteras. Styrkan i studien är att syftets frågeställningar är besvarade. Intervjufrågorna har gett oss en rik datamängd som har varit värdefull då hela materialet har transkriberats. Intervjuguiden har följts men en av frågorna rörande upplevelse från tidiga skolår var svårbesvarad. Ungdomarnas upplevelser är det centrala, huruvida det är felkälla eller inte är oväsentligt.

Studien hade tjänat på att återvända till informanterna för att nå ännu djupare. Tyvärr var det inte möjligt på grund av tidsbegränsningen. Det hade också varit till studiens fördel om intervjuerna haft mer vana. Vid slutet av en intervju deltog föräldrarna. Detta påverkade informantens utsagor, vilket synliggjordes under analysarbetet. Utsagor där vi upptäcker en påverkan av föräldrarna vid informantens svar finns inte med i studien.

Tillförlitligheten gäller den här studien, den kan inte göras om på exakt samma sätt. Stensmo (2002) beskriver det som att intervjun äger rum just då. Han menar att samma upplevelser och erfarenheter kan framträda på ett helt annat sätt vid ett annat intervjutillfälle.

Genom att informanterna får ta del av resultatdelen ökar vår möjlighet att få reda på eventuella misstolkningar samt att informantens utsagor stämmer överens med vad som framkommit under intervjuerna. Vi anser att trovärdigheten ökar då våra informanter läst och kommenterat vår resultatdel. Informanterna gav positiv respons på resultatdelen, de kände igen sig och tyckte det var sanningsenligt.

I en livsvärldsansats är det meningen att synliggöra ungdomarnas erfarenheter och upplevelser, vilket skapar en förståelse men kan inte generaliseras. Stensmo (2002) menar att i fenomenologiska och idiografiska studier vill man beskriva det säregna och unika hos ett fåtal informanter. En sådan studie kan inte generaliseras.

Etiska överväganden

Vi har i vår studie utgått från Vetenskapsrådets (2007) fyra etiska krav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Ungdomarna och deras föräldrar kontaktades per telefon. Samtliga fick information om studiens syfte, vilka som genomför studien och de etiska kraven. Ungdomarna informerades om att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas. Samtycke gavs från ungdomarna och även från samtliga föräldrar som godkände att deras ungdom deltog i studien. Alla namn avidentifierades. Ungdomarna fick nya namn redan vid utskriften för att deras integritet skulle skyddas. Allt forskningsmaterial som kan härledas till deltagarna förvarades utom räckhåll för andra än oss forskare. De inspelade banden förvarades på ett säkert ställe och intervjuerna ska raderas när studien är klar. Intervjuerna skrevs ut ordagrant. En del omformuleringar av ungdomarnas citat skedde innan de skrevs in i resultatet. Stakningar och en del överflödiga ord som typ och liksom togs bort. Dels ur etiska aspekter, men även för att göra studien mer lättläst. Kvale (1997) skriver att forskaren bör tänka på att talspråk och skriftspråk skiljer sig åt. Man bör också reflektera över hur informanten själv skulle uppfatta utskriften. Intervjumaterialet kommer bara att användas i denna studie. Det kan komma fram känsliga uppgifter under intervjuerna. Aktsamhet med vad som tas upp i studien intas så att risken minimeras av att någon upplever obehag eller känner sig kränkt. Avsiktligt har vi avstått från att ta med citat

som kan upplevas för känsliga för informanterna. Medvetenheten finns om att en intervju kan väcka känslor och tankar hos informanterna. Vi har informerat ungdomarnas föräldrar om studien så att de kan vara förberedda och möta eventuella frågor som kan uppstå som följd av intervjun. Det är vårt ansvar som forskare att diskutera och ta ställning till dessa frågor.

Resultat

I denna del redogör vi för de upplevelser och erfarenheter som ungdomarna delger oss om sin skoltid. Vi har valt att dela in resultatet i följande rubriker: ungdomarnas positiva upplevelser av skoltiden, ungdomarnas negativa upplevelser av skoltiden, ungdomarnas upplevelser av sin diagnos samt tankar om framtiden. Ungdomarnas berättelser ser olika ut beroende på deras olika erfarenheter och upplevelser. Under intervjuerna svarar ungdomarna skiftande på våra frågor en del med korta svar andra mer fylligare. En del ungdomar kan ha svårigheter att minnas sin skolgång, andra har svårt att sätta ord på det. Därför har en del ungdomar mer utsagor och citat än andra i följande text. Efter ungdomarnas utsagor och citat följer en kort analys. Resultatdelen avslutas med en livsberättelse utifrån en av ungdomarna. En livsberättelse ökar förståelsen för hur livsvärlden visar sig utifrån dennes perspektiv.

Ungdomarnas positiva upplevelser av skoltiden

Under intervjuerna framkommer erfarenheter och upplevelser som ungdomarna upplevt positiva. De tar upp vuxna som har haft stor betydelse för dem samt anpassningar i miljön som gjorts för dem.

Betydelsefulla vuxna

När vi ställde frågor kring bemötandet i skolan berättar ungdomarna om sina relationer med pedagoger och lärare. Alla ungdomarna uttrycker ett behov av att pedagogerna tar sig tid att lyssna och försöker förstå. Två av ungdomarna anser att tilliten till vuxna är central. De berättar också att det är viktigt att pedagogerna visar ungdomarna respekt. Upplevelsen av att ha betydelsefulla vuxna omkring sig varierar. Alla fyra ungdomarna reflekterar över att de har eller har haft någon betydelsefull vuxen under skoltiden. Eva berättar att en bra lärare är någon som det går att prata med och som inte tröttnar när hon har behov av att berätta något. En bra lärare är, enligt Eva, någon som förstår henne och som försöker hjälpa henne på bästa sätt. Olof tar upp att han har mött bland annat en lärare som verkligen jobbade för att alla skulle prestera efter vad de kunde och alla skulle vara med. Dessutom uttrycker Olof att det är positivt om läraren kan vara lugn, konsekvent och som inte blir arg och brusar upp. Anders berättar om en lärare som har försökt ställa upp för honom under skoltiden, men han inser att en lärare inte kan göra allt eller finnas till överallt. Under Johans skoltid har det funnits tre personer som har betytt mest för honom, framförallt är det hans föräldrar och läraren Ulf. Johan beskriver att stödet hemifrån är otroligt viktigt. Hans berättelse ger en bild av att hans familj visar att han duger som han är. Johan tar upp att hans föräldrar alltid har varit närvarande och kämpat för honom. Han säger att han alltid kunde vara ärlig och berätta vad som hänt trots att det var negativt. Johan berättar även om läraren Ulf som han hade under lågstadiet. Utan Ulf hade Johan inte varit den han är i dag.

Intervjuaren: Vad gjorde han som var så bra då?

Johan: *Ulf dömde mig inte. Han såg mig som en utmaning typ. Jag ska visa alla att han också kan. Från första dagen tog han emot mig med öppna armar. Det har aldrig varit att jag varit speciell, utan blivit behandlad som alla andra. Det var bara att jag visste om att jag hade lite svårare, men jag blev behandlad som alla andra. Han liksom stod upp för en. Där alla andra gav upp, där kämpade han ändå. Han var väldigt betydande för skolgången. Det var han som satte avstamp typ....Det är skönt att man för en gångs skull betyder någonting för någon utöver mamma och pappa liksom.*

Intervjuaren: Är det något som jag inte har frågat om som du trodde jag skulle fråga om?

Johan: *Nää. Jag tänkte på det här med skolan. Det är väl just det jag vill betona, det här med tillit till specialpedagoger å sådana.*

Intervjuaren: *Gäller det alla pedagoger?*

Johan: *Ja. Jag har min vanliga lärare men sen har jag hon som är snäll. Henne som jag kan prata med. Om en vanlig lärare kom fram och frågade: Var det du som slog honom? Då erkände jag inte. Men det var faktiskt jag sa jag till den andra (den som är snäll). Det här med att man bygger upp en relation, det är det som jag tyckt varit viktigast, det som jag saknat. Jag fick ju det med Ulf. Jag är lika vuxen som honom nu men det känns fortfarande som en fadersgestalt, någon som man litar på och som man verkligen visar respekt för.*

I exemplet ger Johan uttryck för hur han vill att en god pedagog ska vara. I slutet av intervjun med Johan betonar han vikten av en god relation mellan elev och pedagoger. Ämnet hade berörts tidigare men här är det på hans eget initiativ som tilliten kommer på tal igen. Det Johan berättar pekar på att en god relation bygger på ömsesidig tillit och respekt. Dessutom tolkar vi det som att Johan berör att i en god relation kan man vara sig själv och stå för det man gjort. Han tar också upp att det är centralt att pedagoger lyssnar och försöker förstå honom. Enligt Johansson (2005) krävs det ett empatiskt förhållningssätt för att förstå ungdomarna. Empati gör det möjligt att få ta del av ungdomarnas livsvärld. Johan berättar om en pedagog som han mött och som har visat honom tillit, respekt och förståelse.

Anpassningar i skolmiljön

Ungdomarna berättar att skolan har genomfört anpassningar av olika slag för att förbättra ungdomarnas lärande miljö. Olof berättar att han tycker matsituationerna i skolan är jobbiga. Han tar upp att han får en egen matsedel som är anpassad efter hans behov. Johan berättar om en del anpassningar som gjorts för att förbättra hans lärandemiljö. Han beskriver ett belöningssystem som infördes för att höja hans motivation för skolarbetet. Eftersom han upplevde svårigheter med matematiken behövde han motiveras för att klara läxor. Motivationen var extra musiklektioner varvat med matteuppgifter. Johan berättar också att han fick ha musik i början av skoldagen, då övriga klasskamrater räknade matematik. När Johan hade skött sig fick han göra roliga fritidsaktiviteter med läraren Ulf som belöning. Anders berättar att han har ett luftigare schema än övriga klasskamrater. Han säger att han även har inplanerade resurser där han får hjälp med läxor och andra uppgifter som han har svårt med. Anders tar också upp att han har kunnat styra lite över sitt schema. Eva berättar att hon behöver struktur och vill veta tider för att hon ska må bra i skolan. Hon säger att hon behöver se en klocka för att kunna visualisera tiden och se hur lång tid det är kvar av lektionen. Eva beskriver att det blir jobbigt när hon inte vet när lektionen slutar vilket leder till att hon under lektionstiden bara funderar om lektionen aldrig tar slut. Hon berättar också att hennes placering i klassrummet är viktigt, hon vill sitta så att hon ser dörren. Hon menar att det kan uppstå nödsituationer och då måste hon kunna springa ut.

Undervisningssituationerna har sett olika ut för ungdomarna. Gemensamt är däremot att samtliga ungdomar har fått undervisning i liten grupp. Den större delen av skolgången har ungdomarna fått sin undervisning tillsammans med klassen, men det har även skett att de har fått undervisning i liten grupp. Olof berättar att han hade matematik i liten grupp. Han säger också att han hade svårt att koncentrera sig i klassen och gjorde annat. Johan berättar om undervisning som har skett i ett grupprum tillsammans med en annan elev och läraren Ulf. Johan berättar också om att det kändes som de hade en egen klubb, där han kunde välja att arbeta med svenska eller matte. Eva uttrycker ett behov av att vara i liten grupp där hon har lättare att koncentrera sig. Eva beskriver hur hon upplever sin skolsituation.

Intervjuaren: Hur har det sett ut i skolan, har ni varit stora klasser?

Eva: *Från början var jag i stor klass, men det funkade inte. Jag tycker att det är ganska jobbigt med mycket folk omkring mig. Så jag går hellre i liten grupp. Jag kan inte redovisa inför stor klass. Det blir ren panik, det kan jag inte göra. Så när jag gick i nian, tror jag att det var, så gick jag hem flera gånger för att jag skulle ha redovisat. Någon gång klarade jag det men jag gör det helst inte.*

Här uttrycker Eva ett behov av anpassningar i skolmiljön för att skolsituationen ska fungera. Genom Evas utsaga tolkar vi det som om att anpassningar i miljön görs utifrån pedagogernas förståelse av hennes individuella behov. Detta pekar på att med kunskap om barns/ungas individuella behov kan pedagogerna göra anpassningar i det kollektiva. Exemplet visar också på att genom delaktighet kan ungdomarna påverka sin situation. Eva berättar om att pressen blev för stor vid redovisningar i stor klass vilket ledde till att hon uteblev från lektionen. Detta visar på att när pedagogerna har vetskap om ungdomarnas individuella behov kan vissa handlingar förstås och ibland undvikas. Evas beskrivningar är ett exempel på att ungdomarnas behov blev tillgodosedda i skolan. Med små och praktiska förändringar kan pedagogerna tillgodose den enskilde ungdomens behov.

Ungdomarnas negativa upplevelser av skoltiden

Samtliga ungdomar berättar också om olika negativa upplevelser från skoltiden. Nedan presenteras dessa upplevelser.

Upplevelse av missförstånd och orättvis behandling

Vid intervjuerna framkommer att alla ungdomar känt sig orättvist behandlade, svikna och missförstådda av sina lärare och skolans organisation. Johan och Anders berättar att de tycker att de har fått orättvisa betyg. När Johan jämför sig med klasskompisar så anser han att han fått lägre betyg än vad han förtjänar. Anders säger att han blev missförstådd när det gäller ämneskunskaper. Han berättar om en lärare som han inte kom överens med. Anders menar att han inte fick sina frågor besvarade av läraren. När Anders inte förstod berättar han att läraren förklarade exakt samma sak en gång till. Han säger att lärarens teorier är gamla. Anders tar upp att han inte alltid tar kontakt med någon vuxen när det uppstår svåra situationer. Han menar att detta också leder till att de vuxna inte kan göra någonting åt hans situation. Anders berättar om situationer i omklädningsrummet som är stökiga och som han inte vet hur man kan hantera och förbättra. Dessutom berättar han om att klasskamraterna inte lyssnar på vad han har att säga i samarbetsövningar.

Anders tar upp att han fick byta klasser många gånger under låg- och mellanstadiet. Ett av bytena var till en specialklass. Anders tror att han kunde påverka bytet lite, men uttrycker att det inte spelade någon roll eftersom han inte heller trivdes i den stora klassen. Anders tar upp att han var yngst i specialklassen. Han berättar också att han utsattes för knivhot av en äldre kille som gick i specialklassen. Johan berättar att han varit med om många assistentbyten under sin skolgång. Det skedde flera byten under läsåret. Han upplevde att så fort han lärt känna någon och börjat lita på den personen så försvann den och en ny kom. Han beskriver att han var ledsen och grät när någon han litade på försvann. Han uttrycker det som att han fick börja om från början och det tog ett tag att respektera den nya assistenten. Johan berättar också om en gymnasielärare som såg ner på honom. Johan upplevde det som om läraren ville göra livet surt för honom. Han berättar att han gav igen med samma bemötande och gjorde allt för att reta läraren. Eva berättar om hur hon upplever förändringar som sker i skolan.

Intervjuare: Tycker du att du har fått den hjälpen som du har behövt i skolan?

Eva: *Både ja och nej. En lärare lovade mig att jag skulle komma in på gymnasieprogrammet som jag valde. Om man gick hos läraren så kom man alltid ut med godkänt. Och så blev det inte. Så har någon sagt någonting och står för det, så tror jag det också. Ändras det så....det är svårt att förklara, men då blir jag ledsen, besviken, förbannad, orkar ingenting eller kopplar bara bort allting.*

Evas uttalande är ett exempel på att ungdomarna upplever olika sorters svek från pedagogerna. Eva upplever sig sviken då hon trots löftet från en lärare om godkänd inte blir det. I beskrivningen kopplar hon detta till att hon inte kommer in på det programmet hon sökt. Eva uttrycker att bli sviken är en negativ känsla och som påverkar hela hennes tillvaro. Vår tolkning av ungdomarnas beskrivningar är att kommunikation är centralt. Brister i kommunikationen kan leda till brister i förståelsen (se Johansson, 2005).

Konflikter, mobbning och utanförskap i kamratrelationer

Ungdomarna berättar om konflikter och mobbning i kamratrelationer som leder till utanförskap. Omgivningen har inte alltid förståelse utan kan istället retas och ”trigga” i gång ungdomarna vilket leder till konflikter. Samtliga ungdomar uttrycker att de blivit retade mer eller mindre under skolgången. Några ungdomar upplever att de har utsatts för mobbning. De flesta händelserna utspelar sig på raster och idrottslektionerna. Två av ungdomarna berättar att de måste hantera konflikter utan vuxenstöd. De andra två ungdomarna beskriver att de har fått hjälp av lärare att hantera konflikter. Olof beskriver en händelse där han blev retad men fick hjälp att lösa situationen. Eva redogör för att hon fick hjälp av lärare då hon utsattes för mobbning. Eva tar upp att hon kunde bli retad för vad som helst, ibland kunde det vara att hon hade snygga kläder och andra gånger för att andra tyckte hon var bortskämd. Eva säger att hon tycker att alla ska få vara som man vill.

Anders tar upp många händelser under skoltiden som har med bråk och mobbning att göra. Anders berättar att han upplever obehag av höga ljud. Han säger att trots att klasskompisarna visste om detta så provocerade de honom genom att skrika i omklädningsrummet. Anders berättar också att läraren inte klarade av att vara överallt för att stödja honom i kamratrelationerna. Anders uttrycker att mobbningen har påverkat hans studieresultat. Han beskriver att han knappt kunde koncentrera sig på skolan under en period då han var mycket retad. Detta ledde till att han låg extremt dåligt till i skolarbetet. Även Johan tar upp att han ofta hamnade i bråk under skoltiden. Han berättar att han blev utsatt för mobbning i ettan och

tvåan. Han säger också att han gav igen och sedan var det ingen som vågade ge sig på honom. Johan berättar att han ofta var i bråk. Johan beskriver en situation på högstadiet där det uppstod bråk mellan svenskar och invandrare. Han berättar att lärarna stod vid sidan om, men det var ingen som ingrep. Han säger att han fick klara sig själv. Anders beskriver hur han hanterar konfliktsituationer.

Intervjuaren: Har du varit mycket i bråk och så?

Anders: *Ja, faktiskt. Jag har varit i väldigt mycket bråk. Oftast när jag blev retad så blev jag arg, förlorade kontrollen och började slåss. Jag försökte vara mer i skogen, med få kompisar, men det kom ändå folk som inte var så snälla. Jag försökte undvika sådana situationer. Jag drog mig tillbaka. Jag tyckte helt enkelt inte om att folk gav sig på mig. Läraren försökte förstå, men den enda lösningen var att jag fick vara inne på rasterna.*

Här uttrycker Anders en förståelse för att pedagogerna inte kan närvara i alla skolsituationer. Han beskriver hur han försöker undvika bråk och konflikter på raster. Vår tolkning är att förståelsen från klasskompisarna var liten men att det fanns en vilja att försöka förstå från lärarens sida. Enligt våra tolkningar konstaterar Anders att lösningen är, enligt läraren, att han får stanna inne på rasten. Anders föreslog inga andra konkreta lösningar på situationen. Exemplet visar att åtgärder görs på individnivå där problemet läggs på Anders.

Eftersom ungdomarna gav många beskrivningar på konflikter och mobbning i kamratrelationer är Johans uttalande ytterligare ett exempel på hur upplevelserna av utanförskap kan se ut.

Intervjuaren: Hur har din skolgång sett ut?

Johan: *Det gick till och med så långt att mamma fick följa med till skolan. Det var innan assistenterna började. Föräldrar i både min och andra klasser hade ett sammanträde och ville stänga av mig från skolan. Det var ju en lösning. Stänga av en nio- tioåring från skolan, låsa ut honom och peka på honom. Det var ju hans fel.*

Johan ger uttryck för att omgivningen ser honom som ett problem och som ska lösas genom att ta bort honom från skolan. Enligt våra tolkningar uttrycker Johan brister i skolans sätt att hantera problemet. Det finns ingen förståelse från omgivningen för Johans skolsituation. Enligt livsvärldsansatsen föds människan in i en social värld, men det kan vara svårt att dela den med andra. För att kunna dela livsvärlden med andra krävs en ömsesidig respekt och förståelse (Bengtsson, 2005).

Ungdomarnas upplevelser av olikhet och utanförskap

I ungdomarnas beskrivningar framträder att de brottas med känslor av att vara annorlunda och att göra sitt yttersta för att försöka vara som alla andra för att klara omgivningens förväntningar. Två av ungdomarna uttrycker att de känner sig annorlunda i jämförelse med andra. Tre av ungdomarna försöker anpassa sig till omgivningen för att inte utmärka sig. Eva uttrycker att hon har känt sig annorlunda än alla andra på grund av ADHD. Eva berättar att hon är ganska utåtriktad och säger vad hon tycker och tänker. Hon beskriver att antingen pratar hon för mycket eller så råkar hon säga något som är fel. Eva berättar att hon upplever att hon måste förändra sitt beteende både hemma och i skolan. Hon tar också upp att det inte alltid har fungerat med kompisar, men att hon försöker tänka på hur hon kommunicerar och samspelar med andra för att det ska fungera. Olof tar upp att han ofta tänker på att han känner

sig annorlunda och tänker annorlunda. Han berättar att han förstår att andra tänker på ett annat sätt i jämförelse med honom. Olof beskriver att han gör sitt yttersta för att inte visa att han är speciell. Johan berättar att han inte uppfattat sig som att vara annorlunda, men han beskriver att han däremot haft svårt för vissa saker. Johan berättar att när han var yngre kändes det okej att ha undervisning i liten grupp. Men när han blev äldre, beskriver han att han inte ville att andra skulle uppfatta honom som någon ”specialare”. Han säger att han fick kämpa på och intala sig själv att det skulle fungera för att slippa gå ifrån klassen. Johan beskriver även hur han studerade de andra klasskamraterna för att se hur han skulle bete sig för att inte utmärka sig. Johan berättar att han inte klarade av att uppfylla omgivningens krav och säger att han blev en syndabock hos lärarna.

Intervjuare: Hur har din skolgång sett ut? Vad har varit bra och vad har varit mindre bra?

Johan: *Bra har mina resultat varit. Mindre bra har lärarna varit. Sen första klass har jag blivit motarbetad och undanknuffad, liksom. Placerad i fack typ. Titta inte på honom så finns han inte. Glöm bort honom.*

Intervjuare: Har alla lärare varit emot dig?

Johan: *Många lärare har varit det. Det är väldigt få lärare som kommit och klappat en på ryggen, bra jobbat liksom.*

Ovan beskriver Johan att han känner sig sviken och illa behandlad av vissa lärare. Han anger att det är få lärare som har stöttat honom och tillgodosett hans behov. Exemplet visar på att ungdomarna är bärande av problemen, det är de själva som måste göra anpassningarna till de förväntade normerna.

I intervjuerna var det flera av ungdomarna som berättade om att de brottas med känslor av att vara annorlunda och inte kunna leva upp till andras förväntningar.

Intervjuaren: Vad tycker du har varit mindre bra i skolan?

Olof: *Ibland känner jag mig annorlunda. Ja, egentligen hela tiden. Jag försöker alltid bete mig, jag försöker alltid tänka att jag är som alla andra. Jag försöker göra mitt yttersta för att inte visa att jag är speciell.*

Olofs uttalande visar på hur ungdomarna upplever att de måste anpassa sig till omgivningens förväntade normer. Det är omgivningens krav och förväntningar som ungdomarna får rätta sig och anpassa sig efter. Ungdomarna måste själva hitta strategier för att kunna bete sig på ett acceptabelt sätt. Olofs beskrivning pekar på att han studerar andra för att se vilka normer som råder. I intervjuerna framkommer att ungdomarna bär på en känsla av att vara annorlunda och att inte duga som de är. Gemensamt för ungdomarna är att de reflekterar mycket kring sig själva och sitt beteende, men även över omgivningens bemötande och förväntningar. Samtliga ungdomar berättar att de bedriver en inre kamp för att passa in och göra vad som förväntas av dem. Det är i nätverket som ungdomarna känner gemenskap och tillhörighet men där de också känner av olikhet och utanförskap. ”Människans självbild präglas av det sociala nätverk som omger henne” (Stensmo, 2002, s 109).

Ungdomarnas upplevelser av sin diagnos

Ungdomarna berättar om att de ser både fördelar och nackdelar med sin diagnos. Under intervjuerna är ungdomarna öppna med sin/sina diagnoser och berättar om dem. Men kunskaperna och intresset av att veta om deras egna diagnoser varierar.

Fördelar med en diagnos

Ungdomarna uttrycker att det finns fördelar med en diagnos. På frågan hur ungdomarna benämner sin diagnos beskriver de hur det är för dem. Eva uttrycker att ADHD är något man föds med och inget hon kan hjälpa. Hon tar upp att hon läst mycket om det och tycker det är intressant. Hon säger att hon har funderat på att jobba med personer som har ADHD eftersom hon har egna erfarenheter av detta. Eva berättar att det är bra att vara medveten om sin diagnos så att hon inte går för långt då hon har utåtvänd ADHD. Anders berättar att han har tre diagnoser, ADD, Aspergers syndrom och dyslexi. Anders beskriver att det positiva med Aspergers syndrom är att han har bra minne. Vidare berättar han att han lättare får hjälp och stöd när diagnosen dyslexi finns på papper. När det finns på papper beskriver Anders att han får mer tid på sig vid prov, ibland får han muntliga prov, men det kan också vara annan anpassning. Två av ungdomarna berättar att de tar medicin för att fungera bättre i vardagen. Både Anders och Eva berättar att medicinen gör stor skillnad, vilket resulterar i att de kan koncentrera sig bättre. Eva tar upp att hon var väldigt uppe i varv innan hon började ta medicinen. Hon beskriver att hon upplevde att hon inte kunde vara lugn utan var aktiv hela tiden. Eva berättar att medicinen gör att hon kan koppla av och kan göra det hon ska utan att stressa. Anders berättar att ADD gör att han är trött och att han behöver medicin för att hålla sig vaken. Han menar att han på så sätt kan koncentrera sig bättre. Olof berättar att kunskapen om diagnosen gör att han har lättare att förstå att andra tänker på ett sätt medan han tänker på ett annat. Johan är den ende av ungdomarna som beskriver att han endast sett fördelar med sin diagnos.

Intervjuaren: Finns det fördelar med en diagnos?

Johan: *Ja. Jag har bara sett fördelar. Jag ser det inte som en diagnos, jag ser det som en bonus. Jag har fått lära mig att mogna i förtid. Det som är mina viktigaste egenskaper, det här med tålmod, vara snäll och inte aggressiv, allt det har kommit från dampen. För det jag känner är att utan den så hade det inte varit jag. Hade jag fått leva om mitt liv så hade jag levt likadant som jag gör nu. Allt det där jobbiga är värt det, även psykiska biten. Det finns inget direkt som bryter ner en.*

I exemplet uttrycker Johan det positivt att ha en diagnos. Han menar att diagnosen har bidragit till erfarenheter och lärdomar som han inte skulle vilja vara utan. Alla motgångar han gått igenom har gjort honom stark och han skulle inte vilja leva om sitt liv på annat sätt. Genom Johans utsaga tolkar vi att han utvecklat en god självkänedom genom att reflektera över sina egenskaper. Våra tolkningar är att Johan uttrycker att diagnosen påverkar identiteten och att den påverkat honom positivt, enligt detta exempel.

Nackdelar med en diagnos

Ungdomarna uttrycker att det även finns nackdelar med en diagnos. Ungdomarna berättar att de är försiktiga med att berätta om sin diagnos för andra. Johan beskriver att damp och cp-skadad användes som skällsord och därför ville han inte berätta att han hade damp under högstadiet. Olof berättar att alla hans klasskamrater fick vetskap om diagnosen under mellanstadiet, men under gymnasiet är det få som han har berättat det för. När Olof fick veta att han hade Aspergers syndrom så uttryckte han att han förstod varför han var så konstig. Han uttrycker att det enda som skiljer honom från en vanlig människa är att han har lite svårt med mat och att han tänker lite olika. Han berättar att han annars är som vilken person som helst. Diagnoserna medför ibland svårigheter för ungdomarna. Både Anders och Olof upplever att höga ljud är jobbigt. Anders berättar också att han mår sämre vid stora folksamlingar och köer. Olof berättar att han förbereds inför brandlarm och reparationer och säger att borrljud är besvärligast. Andra negativa konsekvenser av att ha en diagnos som Anders upplever var när han sökte tillstånd för sitt körkort. Han berättar att han först måste få tillstånd av en läkare innan han kunde söka lämplighetsintyg eftersom han har en neuropsykiatrisk diagnos. Olof tar upp att det ibland uppstår missförstånd i kommunikationen, då han tänker på ett sätt och omgivningen på ett annat sätt. Eva beskriver att det är svårt att koncentrera sig speciellt vid höga ljud, när någon skriker eller lyssnar för högt på mp3. Eva berättar också om omgivningens negativa reaktioner kring hennes diagnos.

Intervjuaren: Hur vill du att man pratar om ADHD?

Eva: *Innan jag själv visste var jag väldigt rädd för dom som har det. Och sen när jag fick reda på att jag hade det själv, då blev jag väldigt snopen och nästan rädd. Så det var lite skrämmande. Alltså jag berättar inte för vem som helst att jag har det, för jag har skrämt upp några tyvärr. Dom bara shit har du det liksom...Dom vågar inte vara med dig å sånt, så jag berättar för dom som jag har förtroende för.*

Eva uttrycker att både hon själv och omgivningen har eller har haft en rädsla för personer med ADHD. Hon berättar om hur hon upplevde när hon fick reda på att hon själv hade diagnosen och att hon blev snopen och nästan lite rädd. Eva menar att en del personer tog avstånd från henne på grund av rädsla när de fick reda på att hon hade ADHD. Det Eva uttrycker pekar på att den förställningen man har av ADHD påverkar hur personer med diagnosen uppfattas av omgivningen. Vi tolkar att det händer något med personens självbild när man får vetskap om sin diagnos, vilket stämmer väl överrens med Wrangsjös (1998) tankar kring att diagnosen påverkar individen såväl psykologiskt som socialt, dels genom egna förväntningar på sig själv men även via omgivningens krav och förhållningssätt.

Tankar om framtiden

Samtliga ungdomar berättar att de ännu inte tänker så mycket på framtiden. I intervjuerna berättar de istället kort om sina framtidsplaner. Ungdomarnas kortfattade beskrivningar om framtiden kan också förklaras med att tre av ungdomarna fortfarande går på gymnasiet. Det är endast en av de intervjuade som har lämnat gymnasietiden bakom sig.

Tre av ungdomarna berättar att de fortfarande går på gymnasiet och tänker inte så mycket på framtiden. Olof beskriver att han vill koncentrera sig på att gå klart sitt program. Eva berättar att hon inte riktigt vet hur livet kommer att se ut om några år. Hon säger att hon tar en dag i taget och att hon inte har så stora planer för framtiden. Anders berättar att han kanske ska forska. Han tar upp att han vill ta kontakt med ett spelbolag, då han har en grundidé för ett

spel. Johan har lämnat gymnasietiden bakom sig och har börjat förvärvsarbete. Han har ett fast jobb och bor hemma just nu, men planerar att flytta ihop med flickvännen. Han uttrycker att han står inför att starta ett eget liv, ett nytt kapitel. Johan beskriver att han vill göra det han tror på och vill inte ge upp sina drömmar. Hans stora dröm är att stå på en stor rockscen, gärna i USA. Här tar Olof upp hans tankar kring framtiden.

Intervjuaren: Hur vill du att din framtid ska se ut?

Olof: *Det är lite svårt att säga, för jag har sagt att jag inte ska blicka för långt fram nu. Det är bättre att ta det i små steg. Alltså jag har mina idéer men sen får jag se vad som händer. Om det verkligen går som jag har tänkt mig så kommer jag att bo i Stockholm.*

Olofs uttalande är ett exempel på att ungdomarna berättar kortfattat om sina framtidsplaner. Eftersom det inte framkommer så mycket om framtiden under intervjuerna tolkar vi det som att ungdomarna lever här och nu. Olof beskriver att han vill ta det i små steg i taget och i första hand bli färdiga med skolan. Vår tolkning är att ungdomarna som fortfarande går i skolan inte vågar ha för stora framtidsplaner. En del av ungdomarna har upplevt motgångar som förmodligen gör att de ser på framtiden med försiktighet för att inte bli alltför besvikna.

Livsberättelse

Ungdomarna berättar om sina erfarenheter och upplevelser men för att få en ökad förståelse för hur en ungdoms vardag/livsvärld kan se ut följer nedan en livsberättelse från Olof.

När Olof var yngre upplevde han svårigheter med att sätta ord på vad han tyckte och kände. Omgivningen förstod inte alltid att Olof behövde en anpassad miljö och vägledning utan han uppfattades som bortskämd. Under Olofs liv har maten orsakat bevärliga situationer. Det har upptagit mycket av hans tankar och funderingar och gör fortfarande. Olof har en egen matsedel i skolan. Han har svårigheter för vissa smaker men också konsistensen. En del maträtter går inte att få ner hur mycket än Olof försöker.

När Olof var mindre kunde plötsliga ljud ställa till stora svårigheter för honom. Även som vuxen upplever Olof att en del ljud är besvärliga. *"Borrljud. Det beror alltså inte på frekvensen hur högt det är. Själva ljudet oavsett om det är högt eller lågt så är det obehagligt att höra i mina öron"*.

Struktur och rutiner är viktigt i Olofs liv. Under låg och mellanstadiet fanns det tydliga rutiner som gjorde att han mårde bra i skolan. Olof behövde följa allt till punkt och pricka för att det skulle fungera. Han klarar av förändringar bättre nu och är inte lika stort behov av rutiner och struktur. Högstadiet och framförallt gymnasiet är en ostrukturerad miljö, vilket kan leda till stress, frustration och otrygghet. När Olof blir stressad känns det i hela kroppen. Olof mår bra av trygghet, förutsägbarhet och roliga saker. Olof beskriver att han behöver olika strategier för att klara av vardagen, vilket främst hans föräldrar har hjälpt honom med.

Musik och hockey är Olof speciellt intresserad av. *"Det är dom två områdena som jag är så kallat expert på"*. Dessa intressen är oerhört viktiga för honom och upptar en stor del av hans liv. Uppstår svårigheter i vardagen är det specialintressena som kan få honom på gott humör igen. Det Olof kommer ihåg från sin skolgång är musiktävlingar som skolan ordnade, musiklektionerna, roliga händelser och kamrater.

Olof fick veta att han hade Aspergers syndrom i slutet av mellanstadiet och upplevde då en lättnad över att veta varför han upplevt sig konstig och annorlunda. Olof uttrycker att han upplever sig annorlunda och funderar ofta på hur andra tänker. *”Fast ibland kan det vara lite svårt när man vet att man är lite annorlunda. Alltså jag brukar se det från den andra sidan att det är bättre att man försöker hitta ett sätt där man själv kan känna att man har kunskaper och kan va med i debatter och sådär”*. Sedan han fick sin diagnos har han lättare att förstå att andra tänker på ett sätt och att han själv tänker på ett annat sätt. Olof försöker anpassa sig till omgivningen. Han försöker bete sig som alla andra. Olof uttrycker att omgivningen ibland kan missbedöma honom och tro att han inte förstår. *”Ja, men då kanske de tror att nu måste vi va extra tytydliga! Men jag förstår faktiskt mer än dom flesta tror”*.

Idag är Olof 17 år och går på gymnasiet. Han bor fortfarande hemma hos sina föräldrar. Olof vill inte spekulera så mycket om framtiden. Han vill ta det i små steg och först klara av gymnasiet.

Olof har fått med sig olika strategier som gör att klarar sin vardag men uppstår en ny situation behöver han nya strategier. Olof har blivit bättre på att sätta ord på sina känslor och åsikter vilket underlättar i ett socialt samspel.

Diskussion

I denna del diskuteras inledningsvis metoden med intervju som datainsamlingsmetod, urval, tillvägagångssätt, transkribering, tolkning och analys och generaliserbarhet. Under resultatdiskussionen diskuteras centrala delar av studiens resultat.

Metoddiskussion

Intervju som datainsamlingsmetod kändes som ett bra val för att få ta del av ungdomarnas upplevelser och erfarenheter. Vid utformningen av intervjufrågorna och vid intervju-situationerna strävade vi efter att lägga vår förförståelse åt sidan för att kunna vara så objektiva som möjligt. Vid intervjusituationen ställs krav på både intervjuaren och informanten. Intervjuarens skicklighet är avgörande. Efter sista intervjun reflekterade vi över hur informanten upplevde våra frågor. Vid det tillfället uppstod tanken att vi skulle ha provat frågorna på varandra innan första intervjun. Vi inser efter transkriberingen att vi har olika intervjuteknik, vilket troligtvis påverkar datainsamlingen. Vår ovana att intervjua gör att vi inte vågar fråga för mycket kring känsliga uppgifter. Respekten för individens sårbarhet och en rädsla för att väcka obehag gör intervjuaren försiktig. En fråga vi ställer oss är om det hade varit en fördel att vara två vid varje intervju.

Urvalet föll sig naturligt då det i vårt nätverk finns ungdomar som vill berätta om sin skolsituation. Fördelar med ungdomar är att de kan återge skoltiden ur ett längre perspektiv samt har insikt i studiens syfte. Nackdelen är svårigheter att komma ihåg upplevelser från de yngre åldrarna.

Tillvägagångssättet är till belåtenhet. Trots att urvalet är ungdomar över femton år har samtycke från föräldrarna inhämtats. Detta skedde muntligt. Missivbrev kändes då överflödigt, men i efterhand inser vi att skriftlig information och påskrift hade gett mer tydlighet.

Tolkning och analys har skett med tanken att göra sakerna så rättvisa som möjligt. Det är lätt att föra in egna värderingar i tolkningsprocessen. Här har vi medvetet reflekterat över både egna och varandras tolkningar. Bearbetningen av datainsamlingen styrs av våra tolkningar av vad som är väsentligt respektive oväsentligt utifrån våra frågeställningar. Det finns ingen given metod i livsvärldsansatsen, därför valde vi en hermeneutisk tolkning av vårt material.

Generaliserbarhet existerar inte i studien, då vi använt oss av ett fåtal informanter. Med en livsvärldsansats undersöks ungdomarnas erfarenheter och upplevelser, dessa kan inte generaliseras. Det är inte heller studiens syfte att generalisera. Studien visar fyra ungdomars upplevelser och erfarenheter som kan kännas igen och som man kan ta lärdom av.

Resultatdiskussion

Syftet med studien var att öka förståelsen för hur ungdomar med neuropsykiatriska diagnoser upplever/upplevt sin skolgång utifrån deras eget perspektiv. Våra frågeställningar handlade om ungdomarnas upplevelser av bemötande, om deras behov blev tillgodosedda samt frågor kring deras upplevelser av diagnosen och deras tankar om framtiden.

Vi har med denna studie ökat förståelsen för vikten av ett gott bemötande från pedagoger i skolan. Genom att ta del av ungdomarnas upplevelser har vi fått en fördjupad förståelse för hur deras skolsituation var utifrån deras perspektiv. Centralt i studien är ungdomarnas beskrivning av bemötandet från pedagoger och deras upplevelser av att vara annorlunda.

Ungdomarnas upplevelser av att känna sig annorlunda och deras sätt att kämpa för att vara som alla andra visar oss vad ungdomarna brottas med. Tidigare forskning pekar på att yrkesverksamma pedagoger i högre grad utgår från ett kategorisk perspektiv än att ta del av ungdomarnas egna upplevelser av sin skoltid och använda sig av deras tankar i ett relationellt perspektiv. Därmed framstår det som centralt att vi som arbetar i skolan bör ta oss tid att lyssna och ställa frågor kring barn och ungdomars uppfattningar om sin skolsituation.

Förhållningssätt och bemötande

Resultatet i studien visar att pedagogernas bemötande och förhållningssätt är avgörande för hur ungdomarna upplever skolan. Det ungdomarna lyfter fram under intervjuerna när frågor kring bemötandet ställs är att bli behandlad som alla andra och behovet av vuxna som lyssnar och försöker förstå dem. Ungdomarna säger att blir man lyssnad på blir upplevelserna av skolan positiv. Det väcker funderingar kring vad som gör att pedagogernas bemötande antingen fungerar bra eller vad som brister. Danielssons och Liljeroths (1996) tankar om att lärarens bemötande formas av dess utbildning, personliga egenskaper, erfarenheter, vilka tankar och mål man har med sitt arbete, men också vilken kommunikationsförmåga man har stämmer överens med våra funderingar.

I likhet med Normell (2002) betonar ungdomarna att pedagogernas relation till eleverna har avgörande betydelse för om skolsituationen upplevs positivt eller negativt. Hellbergs (2007) studie visar likt vårt resultat att pedagogernas bemötande är oerhört centralt för att eleven ska känna sig respekterad. Att få ta del av Johans livsvärld har gett oss fördjupad förståelse för hur viktiga relationer är och vilken betydelse de har. Han beskriver att han inte varit den han är idag om det inte varit för hans lärare Ulf. Än idag ser Johan läraren som en fadersgestalt

trots att han själv är vuxen. Enligt Berndtssons (2001) tankar gör Ulf förståelse för Johan att det uppstår en god kommunikation dem emellan, vilket är en förutsättning för att dela livsvärld, där man ömsesidigt bekräftar och korrigerar varandra. Johans beskrivning av sina erfarenheter i mötet med Ulf ger oss forskare en bild av hur ett gott bemötande och förhållningssätt kan se ut. Ulf tog emot Johan med öppna armar och kämpade för honom. Ulf skulle visa alla att Johan också kunde. Johan upplevde att han blev behandlad som alla andra. Detta visar på att vilken människosyn man har som pedagog har en avgörande betydelse för hur man är i mötet med andra.

Förvånansvärt är att ungdomarna beskriver att det är endast ett fåtal pedagoger som har varit betydelsefulla under deras skolgång. De få vuxna som har betytt mycket har gjort ett starkt intryck på ungdomarna. Under hela intervjun kommer Johan ständigt tillbaka till att relationen mellan elev och vuxna är viktiga. Han poängterar att det ska råda en ömsesidig tillit och respekt. Johan lyfter fram ett exempel där hans lärare ser ner på honom och förlöjligar honom inför klassen. Följden blir att Johan ger tillbaka med samma mynt. Lärarens bemötande visar på bristande empati. Enligt Johansson (2005) krävs det empati för att förstå en annan människa och hennes livsvärld. Juul och Jensen (2003) hävdar att den vuxne alltid har ansvaret för kvalitén i samspelet och konsekvenserna av det. Enligt våra intervjuer är frågor kring bemötande ett viktigt område att arbeta med i skolan.

Enligt Wrangsjö (1998) påverkar diagnosen individen såväl psykologiskt som socialt, dels genom egna förväntningar men även via omgivningens krav och förhållningssätt. Han menar också att barnen handskas med känslan av att vara annorlunda och hur det påverkar självbilden och självkänslan. Även Larsson Abbads (2007) studie visar att ungdomarna brottas med tankar om att vara annorlunda och att de strävar efter att uppföra sig på acceptabelt sätt. Hon menar också att en god omgivning bidrar till en positiv självbild. I vår studie framkommer också att ungdomarna brottas med känslan av att vara annorlunda och av behoven att anpassa sig till omgivningen. Olof uttrycker att han gör sitt yttersta för att visa att han inte är speciell. Olofs reflektioner motsäger Attwoods (2000) tankar om att individer med Aspergers syndrom har en nedsatt förmåga till socialt samspel. Ungdomarnas upplevelse av sig själva och sin diagnos beror delvis på omgivningens reaktioner och förståelse. Ungdomarna berättar inte alltid om sin diagnos på grund av rädslan för omgivningens bemötande. Stensmo (2002) menar att människan föds i en social värld och hur man bemöter varandra i denna värld har betydelse för hur man uppfattar sig själv och andra. Han uttrycker detta som: ”Människans självbild präglas av det sociala nätverk som omger henne (Stensmo, 2002, s.109). Av resultatet framgår att skolan behöver bli bättre på att möta alla barns individuella behov och olikheter. Enligt läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1994) har skolan en viktig uppgift att förmedla alla människors lika värde, jämställdhet och ocränkbarhet. ”En skola för alla” är, enligt Persson (2003), en målsättning för skolan och pedagogerna för att skapa förutsättningar så att alla barn får en meningsfull skolgång i grundskolan.

Ungdomarnas upplevelse av hur skolan tillgodoser deras behov

Under intervjuerna framkommer att två av ungdomarna upplever att skolan såg dem som problem. Lösningen i Anders fall var att han fick tillbringa rasterna inomhus, åtskild från de andra för att undvika konflikter. Johan beskriver hur andra föräldrar vill utesluta honom från skolan då han ansågs vara ett problem. Detta stämmer överens med Hjärne och Säljös (2008)

studie som visar att skolproblemet läggs hos eleven och det är de som ska ändra sitt beteende. Forskningen visar att skolproblemen läggs på individnivå. Skolan har ett stort ansvar för att skapa förståelse och acceptans för olikheter, men det är också ett samhällsansvar. Skolan måste förbättra sig inom detta och se det ur grupp- och organisationsnivå. Även Rosenqvist (2007) anser att det är det kategoriska perspektivet som gäller i skolan och i samhället. I detta perspektiv ses individen som bärare av problemen och det finns ett behov av att kategorisera. Enligt Kärve (2006) finns det risk för att medicinska förklaringar lägger problemet hos individen och därmed tar omgivningen inte sitt ansvar. Detta stämmer överens med ungdomarnas upplevelser. Johan upplever att lärarna placerar honom i ett fack och han känner sig undanknuffad. Eleverna ska inte behöva känna sig som ett problem. Som pedagog kan man hämta kunskap från ett kategoriskt perspektiv och ett medicinskt perspektiv men man får inte fastna här. Den kunskap man får måste användas för att göra förbättringar och åtgärder i lärmiljön. Resultatet i vår studie visar att skolan behöver arbeta med pedagogernas relationskompetens. Juul och Jensen (2003) menar att pedagogerna måste utveckla förmågan att se det enskilda barnet och förstå händelserna bakom barnets beteende. Utifrån detta menar Juul och Jensen att man som pedagog måste anpassa sitt eget beteende.

Resultatet visar att en del anpassningar och åtgärder satts in i miljön för att förbättra för ungdomarna. Eva berättar att hon kan redovisa i liten grupp men har svårigheter att tala inför stor grupp. Små förändringar i miljön kan göra stor skillnad. I Evas fall innebär anpassningen att få redovisa i liten grupp en högre närvaro i skolan. När redovisning skulle ske i stor grupp uteblev hon från lektionen. I ett relationellt perspektiv, menar Rosenqvist (2007), att man ser att svårigheterna uppkommer i det sociala samspelet i skolmiljön. Det innebär att i en väl anpassad miljö finns inga svårigheter. Enligt Johansson (2005) är kommunikationen viktig för förståelsen för andra människor. Även Lauritzen och Svenaeus (2004) menar att en människas berättelser kan ge en ökad förståelse och kan vara ett strategiskt hjälpmedel. För att kunna göra anpassningarna i miljön krävs att man kommunicerar med ungdomarna själva och tar del av deras erfarenheter och upplevelser. Vår studie visar exempel på hur anpassningar gjorts, men visar även på brister. Men när det brister i kommunikationen uppstår brister i förståelsen (se Johansson, 2005). Det man behöver göra mer av är att ta sig tid att lyssna till ungdomarna. Genom förståelse för vad ungdomarna berättar kan man med ganska enkla medel göra förbättringar. När ungdomarna fått vara delaktiga har anpassningar i skolmiljön skett.

Fortsatt forskning

Studiens arbete har varit otroligt lärorikt, att få ta del av andras människors livsvärld, erfarenheter och upplevelser är berikande. Vidare forskning skulle kunna vara att undersöka lärarnas tankar kring bemötande och förhållningssätt av barn i behov av särskilt stöd. Vi skulle också vilja ta reda på vad diagnosen gör med individen, på vilket sätt individen påverkas i ett livslångt perspektiv.

Specialpedagogiska implikationer

Studiens resultat visar på brister i skolans bemötande. De verksamma pedagogerna behöver bli bättre på att bemöta elever utifrån deras individuella förutsättningar och behov. Det är

oerhört centralt att pedagoger tar sig tid att lyssna och försöker förstå eleven utifrån dennes perspektiv.

I vårt kommande yrke som specialpedagoger är det centralt att vara ambassadörer för barn i behov av särskilt stöd och verka för att skolan tillgodoser elevernas individuella behov. Det är oerhört viktigt att se individen bakom beteendet för att kunna utföra anpassningar och åtgärder i den lärande miljön, på gruppnivå och organisationsnivå. I handledning kan specialpedagogen tillsammans med pedagogerna synliggöra och utveckla skolans bemötande, förhållningssätt och arbetsmetoder. Specialpedagogens uppdrag är att arbeta för ”en skola för alla”. Ett positivt specialpedagogiskt förhållningssätt som innebär att se möjligheterna och inte hindren är centralt.

Avslutande reflektioner

Det är otrolig lärorikt att få ta del av en annan människas erfarenheter och upplevelse. Genom en ömsedig dialog kan mycket ske. Det är genom samtal som tilliten och respekten för varandra börjar. I vår kommande specialpedagogiska roll inser vi vikten av att samtala, göra varandra delaktiga i vardagen, se och lyssna till andra. Våra avslutande reflektioner får bli i form av en dikt som är hämtad från Danielsson och Liljeroth (1996).

Vad du säger om mig
Vad du tror om mig
Hur du ser på mig
Vad du gör mot mig
Hur du lyssnar på mig
Sådan blir jag

(Danielsson och Liljeroth, 1996, s.137)

Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik ett kunskapsområde i utveckling. I Nilholm, C. Björk-Åkesson, E. (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik- sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 66-84). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ainscow, M. (1998). Would it work in Theory? I Clark, C., Dyson, A. and Millward, A. (Red.). *Theorising Special Education* (s. 7-20). London and New York: Routledge.
- Alvesson, M. och Sköldböck, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Attwood, T. (2000). *Om Aspergers syndrom. En vägledning för pedagoger, psykologer och föräldrar*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar, fenomenologi från Husserl till Merleau-Ponty*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (Red.) (2005). *Med livsvärld som grund*. Malmö: Studentlitteratur.
- Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Brante, T. (2006). *Den nya psykiatrin: exemplet ADHD*. I Hallerstedt, G. (Red.) *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande* (s.73-111). Göteborg: Daidalos AB.
- Bullington, J. (2004). *Den objektiva kroppen och den levda kroppen i behandlingsrummet*. I Lauritzen, O., Svenaeus, F. & Jonsson, A-C. (Red.) *När människan möter medicinen. Livsvärldens betydelse för förståelsen av sjukdom och medicinsk teknologi* (s.49-68). Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Danielsson, L. och Liljeroth, I. (1996). *Vägval och växande. Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Gillberg, C. (1997). *Barn, ungdomar och vuxna med Asperger syndrom normala, geniala, nördar?* Stockholm: Cura.
- Hellberg, K. (2007). *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och Vändpunkter*. (Linköping Studies in Education and Psychology No 117). Umeå: Umeå Universitet.
- Hjörne, E. och Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.
- Johansson, E. (2005). Etik med små barns ögon I Bengtsson, J (red) *Med livsvärld som grund*. (s.175-195). Malmö: Studentlitteratur.
- Juul, J. och Jensen, H.(2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.

- Kadesjö, B. (2010). *Barn som utmanar. Barn med ADHD och andra beteendeproblem*. Västerås: Socialstyrelsen.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kärve, E. (2006). *Den mänskliga mångfalden – diagnosen som urvalsinstrument*. I Hallerstedt, G. (Red.) *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande* (s.59-71). Göteborg: Daidalos AB.
- Larsson Abbad, G. (2007). "Asperger- det är jag". *En intervjustudie om att leva med Asperger syndrom*. (Linköping Studies in Arts Sciences: No 395). Linköping: Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap och lärande 2007.
- Lauritzen, O. och Svenaeus, F. (2004). *Introduktion: Vardagsvärlden och medicinen*. I Lauritzen, O., Svenaeus, F. & Jonsson, A-C. (Red.) *När människan möter medicinen. Livsvärldens betydelse för förståelsen av sjukdom och medicinsk teknologi* (s.9-29). Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. och Björk-Åkesson, E. (Red.) (2007) *Reflektioner kring specialpedagogik- sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid - om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. och Davidsson, B. (1991). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2003). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.
- Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägshål eller vägsände. I Nilholm, C. och Björk-Åkesson, E. (Red.) I *Reflektioner kring specialpedagogik- sex professorer om Forskning och forskningsfronterna*. (s.52-65). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I Nilholm, C. och Björk-Åkesson, E. (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik- sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 36-51). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- SFS 1985:1100. *Skollagen*. Svensk författningssamling. www.riksdag.se.

SFS 1997: 599. *Grundskoleförordningen*. Svensk författningssamling. www.riksdag.se.

Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. och Jacobsen, K. (2004). *Den stora utmaningen- om att se olikhet som en resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad och Malmö Högskola.

Teeter, P H. (2004). *Behandling av AD/HD- ett utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik>.

Wrangsjö, B. (Red.) (1998). *Barn som märks. Utvecklingspsykologiska möjligheter och svårigheter*. Falun: Natur och kultur.

Bilagor

Intervjuguide

Inledande frågor om ålder, intresse, familjebild, boende, vilka starka sidor/vilka svaga sidor (allmänt)

- * Beskriv hur en vanlig dag ser ut för dig?

Bemötande

- * Hur har din skolgång sett ut? Vad har varit bra, vad har varit mindre bra? Finns det något som du hade velat ändra på?
- * Berätta om upplevelser från år 1 och uppåt!
- * Hur har undervisningen sett ut? (undervisning i klass, mindre grupp?)
- * Kände du att dina lärare förstod dig? På vilket sätt?
- * Fanns det situationer som du upplevde jobbiga i skolan? På vilket sätt?
- * Hur har du blivit bemött av klasskompisar?

Behov

- * För att jag ska kunna hjälpa dig på bästa sätt vad behöver jag veta då?
- * Har du fått den hjälpen du behövt? Vem har hjälpt dig? Vad kunde gjorts annorlunda?
- * Vad mår du bra av? Vad mår du mindre bra av?

Diagnos

- * Hur kom det sig att du fick en diagnos?
- * När fick du din diagnos? Hur upplevde du det?
- * Upplevde du någon skillnad före och efter diagnostiseringen?
- * Finns det fördelar med en diagnos? Finns det nackdelar?
- * Hur vill du att man benämner din diagnos?

Framtiden

- * Hur vill du att framtiden ska se ut?