

Skolkuratorers perspektiv på ADHD

- en diskursanalys av hur skolkuratorer kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön

Joanna Lilja
Evelina Göransson

LUNDS UNIVERSITET
Socialhögskolan

Kandidatuppsats (SOPA63)
Ht-14



Handledare: Johan Cronehed

Abstract

Authors: Evelina Göransson and Joanna Lilja

Title: School counselor's perspective of ADHD – a discourse analysis on how school counselors communicate in the school environment regarding students with ADHD

Supervisor: Johan Cronehed

Assessor: Marianne Larsson Lindahl

The aim with this study was to by a discourse analysis show how school counselors in elementary school (grade 1-9) communicate in the school environment, regarding students with ADHD. The empirical material in this qualitative study was based on semi-structured interviews with six school counselors. The theoretical approach was departed from a social constructionism framework, and the theoretical concepts from discourse theory and critical discourse analysis were used. The results showed a biological discourse as being the dominant discourse when the school counselors were communicating about students with ADHD. The difficulties were considered being within the individuals themselves and the students with ADHD were characterized by a behavior that does not occur in other students. The environmental factors were, in this discourse, only considered as supporting factors, and not as the underlying causal explanation, to the children's behavior. The results also showed that the possibilities for students with ADHD to change their situation within the school environment were largely restricted, based on the interaction between the experts and the guardians. Furthermore, the study showed a sociological discourse, which emerged when the school counselors' statements were positioned against the biological discourse. In the sociological discourse, ADHD was explained as an outcome from the school environment or family relationships. Additionally, the results showed that the school counselors had an ambition to give the students with ADHD the same possibilities as other students within the school environment. This was shown in the discussion of the ADHD-diagnosis in relation to the biological discourse and in relation to the sociological discourse. The diagnosis was considered as something positive in the biological discourse. On the contrary, the diagnosis was considered less positive than in the sociological discourse.

Key words: ADHD, social constructionism, discourse, school counselor, children in elementary school, school environment.

Förord

Tack till de skolkuratorer som tagit sig tid att delta i denna studie, utan er hade denna studie inte varit densamma. Tack även till vår handledare Johan Cronehed för din hjälp.

Joanna Lilja och Evelina Göransson

Innehållsförteckning

1.1 Inledning och problemformering	5
1.2 Syfte	6
1.3 Frågeställningar	7
1.4 Disposition	7
1.5 Begreppsdefinition	7
2. Bakgrund och tidigare forskning	8
2.1 Bakgrund till ADHD-diagnosens entré	8
2.2 Tidigare forskning om ADHD- diagnosen	8
2.3 Gillberg mot Kärfve en samhällsdebatt	10
2.4 Tidigare forskning om ADHD diskursen i skolan	12
2.5 Skolkuratorns roll i skolan	12
2.6 Konklusion och avslutande tankar om tidigare forskning	13
3. Teoretiskt ramverk	14
3.1 Socialkonstruktivismen	14
3.2 Diskursanalys som teori	14
4. Metod	17
4.1 Diskursanalys som metod	17
4.2 Tillvägagångssätt och empiriskt urval	17
4.3 Presentation av undersökningsdeltagare	18
4.4 Insamling och bearbetning av empiriskt material	18
4.5 Analys av empiriskt material	19
4.6 Studiens trovärdighet	19
4.7 Citeringsteknik och transparens	20
4.8 Etiska överväganden	20
4.9 Metoddiskussion	21
5. Resultat och analys	22
5.1 Den framträdande biologiska diskursen	22
5.1.1 Orsaken till ADHD	23
5.1.2 Karaktärisering av elever med ADHD	24
5.1.3 Elever med ADHD som ”de andra barnen”	25
5.1.4 Omvärldsmiljön påverkar	26
5.1.5 Expertauktoriteterna	27
5.1.6 Guidning av expertauktoriteten	29
5.2 Den framträdande sociologiska diskursen	30
5.2.1 Skolmiljön	30
5.2.2 Familjeförhållanden	31
5.3 ADHD-diagnosen i relation till de två framträdande diskurserna	33
5.3.1 ADHD-diagnosen i relation till den framträdande biologiska diskursen	33
5.3.2 ADHD-diagnosen i relation till den framträdande sociologiska diskursen	37
5.4 Sammanfattning av resultat och analys	39
6. Avslutande diskussion	41
6.1 Implikationer för praktik och framtida forskning	43
7. Referenser	44
8. Bilagor	47
8.1 Bilaga 1	47
8.2 Bilaga 2	49
8.3 Bilaga 3	52
8.4 Bilaga 4	54

1.1 Inledning och problemformulering

Under de senare decennierna har många neuropsykiatriska diagnoser presenterats och börjat appliceras både inom skolan och andra sammanhang i samhället. Diagnoser som Attention, Deficit, Hyperaktivitet Disorder (ADHD) förekommer mer eller mindre frekvent som förklaringar. Detta har resulterat i att antalet elever med neuropsykiatriska funktionshinder i skolan har ökat avsevärt (Hjörne & Säljö, 2013). Forskning har även diskuterat ADHD som en av vår tids ”stora folkhälsoproblem”. Inom forskning rapporteras utvecklingen bero på neurovetenskapens framväxt, där forskningen syftar till att visa att det finns biologiska dysfunktioner som förklarar olika icke – önskvärda sociala beteenden (ibid).

ADHD-diagnosen är omdiskuterad och kontroversiell (se exempelvis Kärffe, 2000). I början av 2000-talet accelererade en samhällsdebatt om ADHD (Ekström, 2012). Denna handlade bland annat om hur diagnosen användes inom grundskolan som förklaringsmodell för den enskilde elevens inlärningssvårigheter och beteendeproblematik (ibid). Eva Kärffe har varit en central aktör inom debatten och har riktat kritik mot det biologiska synsättet. Enligt Kärffe (2000) är de biologiska förklaringarna en enkel lösning på ett komplext problem och ADHD bör huvudsakligen ses som ett socialt betingat fenomen. Utifrån detta perspektiv understryks att faktorer som klasstillhörighet, skolmiljön och dysfunktionella familjeförhållanden kan vara förklaringar till barnens beteendemönster (ibid).

Christoffer Gillberg är en annan framträdande aktör inom det biologiska synsättet och har haft ett stort inflytande på kunskapen om ADHD-diagnosen i skolan. Utifrån detta synsätt redogörs att faktorer i omvärldsmiljön påverkar förloppet av ADHD men att orsakerna till ADHD är ärftligt och genetiskt. Vidare har det visat sig att tidig upptäckt av det basala problemet och en adekvat diagnostik är en viktig åtgärd för att skolan ska kunna möta eleven med kunskap och förståelse (Gillberg, 2013). Detta understryks även i socialstyrelsens rekommendationer om hur elever med ADHD ska mötas i skolan (Socialstyrelsen, 2004).

ADHD i skolan är utifrån ovanstående resonemang en multidimensionell diagnos, och kan ses utifrån olika perspektiv, vilket kan ge olika implikationer och konsekvenser i praktiken.

Svensk skola har ett lagstadgat elevhälsoteam där skolkuratorn, skolsköterska, skolläkare, skolpsykolog och specialpedagog ingår. Med den nya skollagen (SFS 2010:800) har elevhälsan fått en starkare position än tidigare. Skolan ska således möta varje enskild elev utifrån

individens enskilda behov och förutsättningar (Hjörne & Säljö, 2013). Vidare åligger det på skolkuratorns ansvar att beskriva elevens behov utifrån ett helhetsperspektiv där de sociala aspekterna inkluderas och som även ligger till grund för de stödinsatser som sätts in (Backlund, 2007, Shillingford & Theodore, 2013). En kurator är även ensam socionom på ”pedagogernas arena”. Det innebär att skolkuratoren verkar i ett system som till stor del har ett annat synsätt, förhållningssätt och arbetssätt (Backlund, 2007).

Hur en elev med ADHD ska mötas utifrån sina reella förutsättningar i skolan, skiljer sig åt beroende på vilket perspektiv skolan anlägger. Den skillnad som framträder kan betraktas som diskurser som omgärdar elever med ADHD inom grundskolan. Detta skapar skilda möjligheter och gränser för hur elever bemöts och förstås i skolan. Utifrån en socialkonstruktivistiskt ansats blir diskurser kring elever med ADHD det som definierar kunskapen och förståelsen om fenomenet, ADHD. En diskurs kan vidare beskrivas som *”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen på (eller ett utsnitt av den)”* (Winther Jørgensen & Phillips 2000, s. 7).

En stor mängd av tidigare forskning har haft fokus på elevhälsoteamet från ett pedagogiskt perspektiv (se exempelvis Hjörne, 2004, Backlund, 2007). ADHD som begrepp och fenomen är även detta välstuderat och det finns idag såväl mycket forskning som fakta kring området. Skolkuratoren är en aktör inom barnets skolmiljö som har såväl ansvar som nära relation till barn som är diagnostiserade med ADHD (Shillingford & Theodore, 2013). Skolkuratoren är även intressant i skolmiljön och i detta sammanhang då skolkuratoren tillsammans med skolpsykologen särskiljer sig från den pedagogiska professionen (SFS 2010:800). Dock finns det idag begränsad mängd kunskap om denna relation samt hur skolkuratorer förhåller sig och kommunicerar kring och med elever med ADHD. Författarna hoppas att föreliggande studie kan skapa intresse för såväl vidare forskning som kunskap kring detta fenomen. Det är därför av intresse att undersöka hur skolkuratorer inom grundskolan kommunicerar om elever med ADHD inom en given skolmiljö och vilka eventuella diskurser som karakteriserar detta.

1.2 Syfte

Syftet med föreliggande studie är att med en diskursanalys studera hur skolkuratorer inom grundskolan (årskurs 1-9) kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön.

1.3 Frågeställningar

Ovanstående syfte leder fram till följande frågeställningar:

- Vilka diskurser framträder i kuratorernas sätt att kommunicera om ADHD?
- Hur beskriver och karakteriserar skolkuratorer elever med ADHD?
- Hur beskriver skolkuratorer ADHD-diagnosen i relation till de framträdande diskurserna?

1.4 Disposition

Vi som författare till denna studie inleder med ett klagörande om hur begreppet ADHD och diskurs kan definieras samt hur begreppen används i föreliggande studie. Därefter beskrivs bakgrund och tidigare forskning som är relevant för ämnesområdet, samt studiens teoretiska ramverk där de diskursanalytiska ansatserna presenteras och relevanta teoretiska begrepp. Vidare presenteras studiens metod med innehållande redogörelse av undersökningsdeltagare, instrument och urval. Studien avslutas med resultat och analys, där resultatet sätts i relation till tidigare forskning, teoretiska ramverk och vidare implikationer för praktik och framtida forskning.

1.5 Begreppsdefinition

ADHD definieras enligt American Psychiatry Association (2000) i den diagnostiska manualen Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV). Manualen anger tre olika undergrupper: ADHD med i huvudsak uppmärksamhetsstörning, hyperaktivitet och impulsivitet. För att avgöra om problemen uppfyller de fastlagda kriterierna för en ADHD-diagnos krävs en läkarutredning (ibid).

När benämningen ADHD används i denna studie utgår författarna ifrån en diagnos fastställd enligt kriterierna i DSM-IV. Vidare lägger författarna inte några värderingar i orsaken till beteendet. För en mer utvecklad beskrivning av diagnoskriterierna, se bilaga 1.

Diskurs kan enligt Winther Jørgensen & Phillips (2000) beskrivas ”*som att det är ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)*”, vilket även är den definition som författarna använder i denna studie. För en mer utvecklad beskrivning av begreppet diskurs, se avsnitt 3.2.

2. Bakgrund och tidigare forskning

2.1 Bakgrund till ADHD-diagnosens entré

Under de senare decennierna har en rad neuropsykiatriska diagnoser presenterats och börjat användas både inom skolan och andra sammanhang i samhället (Hjörne & Säljö, 2013).

ADHD har sitt ursprung i Minimal Brain Dysfunction (MBD). En diagnos som började användas av medicinsk expertis under 1920-talet. Ovanstående rapporterade att en del barn hade fått hjärnskador efter hjärninflammation och utvecklat en beteendestörning som tog sig uttryck i symtom som överaktivitet och inlärningssvårigheter. Under 1960-talet riktades kritik mot MBD på grund av problematiken att påvisa någon faktisk hjärnskada. Begreppet ersattes i Sverige av Deficits in Attention, Motor Control and Perception (DAMP) som bland annat introducerades av psykiatrikern Christoffer Gillberg. Kritik riktades sedan även mot begreppet DAMP och dess vetenskapliga legitimitet. Detta resulterade i att Socialstyrelsen utförde en oberoende granskning av aktuell forskning inom området. Socialstyrelsen rekommenderade därefter Sverige till applicering av begreppet ADHD (ibid).

Beteckningen DAMP har därefter succesivt försvunnit och ses i dag inte som en alternativ diagnos till ADHD. Tidigare forskning påvisar att AD står för uppmärksamhetsbrist och HD för hyperaktivitet. I föreliggande studie förekommer endast beteckningen ADHD eftersom det är den beteckningen som frekvent används i skolan i dag (Hjörne & Säljö, 2013). ADHD betecknas idag som en funktionsnedsättning som beror på genetiska och/eller ärftliga orsaker som kännetecknas av bristande uppmärksamhet, koncentration, hyperaktivitet och/eller bristande impulskontroll. Psykosociala faktorer diskuteras vanligast som förstärkande eller försvagande faktorer vad avser utvecklingen av ADHD. ADHD återfinns främst bland pojkar och upptäcks ofta i skolan genom utredning som även kan utmyнна i att diagnosen ADHD fastställs. Diagnosen ställs utifrån ett uppvisat beteende som mäts utifrån DSM – baserade kriterier vilka återges i DSM - IV (Brante, 2007).

2.2 Tidigare forskning om ADHD – diagnosen

I en omfattande studie, nämnd, Göteborgsstudien, var den första befolkningsbaserade studien som gjorts på barn med ADHD symtom. Studien påbörjades i mitten på 1970-talet när begreppet MBD användes. Studien undersökte hur barn vid 6 års ålder undersöktes av sina förskolelärare som med hjälp av frågeformulär identifierade vilka barn som troligen hade problem. Barnen ur detta urval följdes sedan upp vid 7 års ålder av bland annat

barnpsykiatriker, psykolog och sjukgymnast. Diagnoser som DAMP och ADHD ställdes vid 7 års ålder och uppföljning av samtliga barn genomfördes sedan av expertgruppen vid 10, 12, 16, 17 och tjugotvå års ålder. Ingen av barnen i studien behandlades med centralstimulerande medicin. Kritik mot denna forskning har dock påvisats i form av att den endast omfattade cirka sextio barn och lika många i kontrollgruppen har följt under 15 års tid (Gillberg, 2013).

I boken *Ett barn i varje klass* (2013) sammanfattar Gillberg kunskapsutvecklingen inom ADHD under det senaste decenniet. Gillberg (2013) påvisar ärftlighetens betydelse som den dominerande orsaken till ADHD med reservation för interaktion mellan ärftlighet och genetiska orsaker. Vidare framhålls att frekvensen ligger inom intervallet 4 till 8 procent av alla skolbarn och de mest uttalade svårigheterna påvisas under de första skolåren. Gillberg (2013) visar även att en upptäckt av det basala problemet, adekvat diagnostik och information till omgivningen kan reducera problematiken avsevärt. Vidare framhålls att omgivningens förståelse för diagnosens innebörd är en förutsättning för att barn med ADHD ska ha psykiskt välmående i skolan. Enligt Gillberg (2013) reagerar en ovetande skola på motsvarande sätt. Genom att sätta krav som barn med ADHD i realiteten inte har förutsättningar att uppnå blir följaktligen skolan den instans som ofta ”tar knäcken” på barn med ADHD. Vidare menar Gillberg (2013) att om barnet har tur så finns det till en början förstående lärare i skolan. I mellan- och högstadiet blir det dock svårare, då börjar även sekundära problem, så som läs- och skrivsvårigheter, depression och sociala beteendestörningar, att visa sig. Enligt Gillberg (2013) gör detta att det blir svårare att urskilja den fundamentala problematiken. Gillberg (2013) pekar även på att skolan, trots mycket forskning, har otillräckliga kunskaper om hur elever med nyss nämnda svårigheter bäst bemöts och behandlas. Enligt Gillberg(2013) finns det därför en risk att skolan bidrar till lågt självförtroende och depression, vilket i förlängningen kan leda till ett socialt utåtagerande beteende. Vidare rapporteras att medicinering med centralstimulerande effekt har en positiv effekt vid ADHD (ibid). Gillberg (2013) rapporterar även att sociala faktorer, främst familj och skola, kan bidra till utvecklingen av ADHD hos många barn.

Socialstyrelsen har även en extern kunskapsöversikt med råd riktade till bland annat skolans personal om hur man bör möta beteendeproblematik som härleds till ADHD diagnostiserade barn. I dokumentet framhålls vikten av kunskap om diagnosen och att det är viktigt med en tidig upptäckt av ADHD symtom. Detta för att barnen skall få rätt stöd och förutsättningar för utveckling och lärande. I Socialstyrelsens (2004) dokument framförs att det kan finnas en oro

över att en diagnos kan ha en stämplande effekt. Dock understryks det att barn med ADHD nästan alltid ”stämplats” av sin omgivning innan de får en diagnos, vilket även går i linje med Gillbergs forskning. Rapporten hänvisar även till att orsaksförklaringarna till ADHD är okända men att det handlar om ärftlighet och/eller genetiska orsaker, samt ett samspel med miljön. Vidare relaterar Socialstyrelsen till forskning som är biologiskt inriktad. I föreliggande studie använder författarna en reviderad version vilket är en sammanfattning av Socialstyrelsen kunskapsöversikt.

Internationell forskning rapporterar även resultat kring att genetik och/eller ärftlighet är orsaken till ADHD. Volkows et al (2009) studie påvisade att orsakerna till ADHD är genetiska då det finns specifika avvikelser i hjärnan hos individer med ADHD. Studien genomfördes med en hjärnröntgen på en grupp aldrig medicinerade patienter med ADHD, jämsides av en kontrollgrupp. Studien var en av de första att påvisa att individer med ADHD har svårare att ta emot signalämnet dopamin. Detta visade sig genom att två olika områden i hjärnan varav ett styr motivationen för individen. Svårigheten i att bevara ämnet visade sig vara det som orsakar impulsivitet samt brist på konsekvenstänk eftersom de är frekvent påverkade av nya intryck (ibid).

Schroder & Kellys (2008) studie visar dock i sitt resultat att föräldraförmågan, samt familjemiljön även har en viktig påverkan på utvecklingen av ADHD problematiken.

2.3 Gillberg mot Kärffe en samhällsdebatt

I början av 2000-talet accelererade den offentliga debatten om ADHD samt om begreppet DAMP. Ekström (2012) belyste hur diagnosen användes i grundskolan som en förklaringsmodell för den enskilda elevens inlärningssvårigheter och beteendeproblematik. Sociologen Eva Kärffe var en central aktör inom debatten och riktade skarp kritik mot det biologiska synsättet och dess företrädare Gillberg. Debatten inleddes med en debattartikel i sydsvenska dagbladet och därpå följdes publikationen av Kärffes bok: *Hjärnspöken; Damp och hotet mot folkhälsan (2000)*. Debatten fick således ett medialt intresse (Beckman, 2007).

Kärffe och barnläkaren Leif Elinder riktade kritik mot Gillberg och Göteborgsstudien och anklagade Gillberg för bland annat forskningsfusk. De ansåg att det inte fanns tillräcklig vetenskaplig grund för denna studie om ADHD och inte heller till dess föregångare DAMP, samt att diagnosen bortser från de bakomliggande orsakerna till barnens beteende. Därefter

har Kärffve och Elinder publicerat flertal debattartiklar där det påvisats att barn sorteras på ett oacceptabelt sätt (Beckman, 2007).

Kärffve (2000) är en föreläsare för det sociologiska synsättet och menade att de biologiska förklaringarna är en enkel lösning på ett komplext problem. Vidare förespråkar Kärffve (2000) att ADHD bör ses som ett socialt betingat fenomen där faktorer som klasstillhörighet, skolmiljön och dysfunktionella familjeförhållanden kan utgöra möjliga förklaringar till barnens beteende.

Kärffves och Gillbergs forskning är således motstridiga varandra. Gillbergs (2013) forskning pekar ut förståelsen från omgivningen som diagnosens stora fördel. Gillberg (2013) menar att diagnosen är en nödvändig åtgärd för att skolan ska kunna möta eleven med kunskap och förståelse, vilket i sin tur medför en bättre anpassning i skolan. I själva diagnosen ADHD ligger det enligt Gillberg mycket behandling och hjälp till självhjälp. Han menar att syftet med diagnosen är förståelse och insikt i de egna svårigheterna samt en attitydförändring angående hur det är att leva med en funktionsnedsättning. Ordet förståelse är enligt det sociologiska synsättet istället en ”neuropsykiatrisk tolkning”. Enligt detta synsätt innebär en diagnos indirekt att barnet ges kännedom om att denne har en *hjärnskada* men att den *inte går att bota* (Kärffve, 2000, s. 80). Kärffve (2000) menar att det snarare ligger en fara i än att det skulle leda till självhjälp. Enligt Kärffve(2000) är det märkligt hur en diagnos kan tyckas vara till fördel för den enskilde individen, diagnosens styrka ligger snarare i den skuldfrihet som den ger omgivningen. Aktörerna i barnets omgivning får veta att det ”inte är deras fel” att barnet uppför sig som det gör, utan att beteendet beror på ett funktionshinder som man måste förstås (ibid s.79).

Ovanstående visar på att två vetenskapliga approacher har kolliderat och det finns en antagonism i frågan gällande ADHD och dess innebörd. Vanna Beckman (2007) menar även på att det inom vetenskapen finns en enighet om att ADHD har en biologisk förklaring. Vidare definierar hon de båda sidorna som det biologiska- respektive det sociologiska synsätten vars definition denna studie kommer att använda (Beckman, 2007).

2.4 Tidigare forskning om ADHD diskursen i skolan

Tideman (2000) undersökte den ökade särskoleinskrivningen inom svensk skola. Studien rapporterade att en förklaring är kombinationen av bristande resurser och växande

kategorisering i samband med utvecklingen av de biologiska förklaringarna av individers avvikelser. Studien visade även en koppling mellan en diagnos som ADHD och resurser.

Hjörne (2004) studerade kategorisering inom skolans ramar i ett elevhälsoteam. Ett syfte med studien var att analysera hur skolans olika professioner kommunicerar om elever och problem i skolan. Hjörne (2004) förklarade detta som diskursiva praktiker som en form av kategoriseringspraktik. Denna kategoriseringspraktik fick faktiska konsekvenser för både den enskilda eleven och skolan. Konsekvenserna uppkom genom att problemen i skolan relaterades till den enskilde eleven och inte i relation till andra kontextuella faktorer. Studien visade även hur begreppet ADHD förekom frekvent för att kategorisera specifika beteendeproblem. Studien visade även att arbetet i teamet är institutionaliserat och genomförs utifrån givna rutiner och att ADHD kategorin utvecklats genom den neuropsykiatriska diskursen och används som en accepterad förklaring till beteendeproblem i skolan (ibid).

Även Isakssons (2009) studie inom skolan visade liknande resultat. Denna forskning framhåller att definitionen för en elev i behov av särskilt stöd varierar från en tid till en annan. För att förstå vad som betraktas som normalt respektive avvikande beskrivs olika diskursiva mönster som framträder inom skolan. Detta då skolans olika professioner arbetar utifrån den rådande diskursen (Isaksson, 2009). Isakssons (2009) studie visade även att medicinska diagnoser inte har någon större effekt på de resurser som erbjuds elever efter en diagnostisering. Studien visade att en diagnostisering inte ger någon omfattande vägledning för de olika aktörerna i skolan och eleverna erbjuds samma anpassningar och åtgärder som andra elever med skolsvårigheter. Enligt Isaksson (2009) är en diagnos än dock eftersträvansvärd i skolan då skolans olika aktörer har en stark tilltro till att en diagnos utgör ett viktigt instrument för att skolan ska erhålla stödåtgärder till eleven.

2.5 Skolkuratorns roll i skolan

Skolkuratoren ingår i dag tillsammans med skolsköterska, skolläkare, skolpsykolog och specialpedagog i skolans elevhälsoteam. Med den nya skollagen (SFS 2010:800) har elevhälsan fått en starkare reglerad position än tidigare. Enligt skollagen måste huvudman säkerställa att eleven har tillgång till elevhälsans samtliga kompetenser (se bilaga 2). Ett viktigt inslag är även att skolan skall möta varje enskild elev utifrån hans eller hennes behov och förutsättningar (SFS 2010:800). Avseende det skolkuratoriva arbetet finns det begränsad publicerad forskning (Backlund, 2007). En av de studier som berör det skolkuratoriva området

är Backlunds studie. Backlunds (2007) studie av elevvårdskonferenser visade att det gavs små möjligheter till delaktighet och inflytande för vårdnadshavare och elever. I studien beskrivs skolkuratorns arbete som insatser på flera olika nivåer med samverkan och samtal med socialtjänst, stöd till övrig skolpersonal och elevernas vårdnadshavare. Backlund(2007) menar vidare att eleverna är de som får minst tid i skolkuratorers arbete.

Shillingford & Theodores (2013) internationella forskning handlar i huvudsak om att ADHD har negativa effekter för elevens studieresultat och välmående i skolan. Studien visade att skolkuratoren har en unik position att applicera strategier för att öka elevens möjlighet att ta till sig kunskap i skolan. Vidare rapporterade samma studie att skolkuratorns ansvar är att beskriva elevens behov utifrån ett helhetsperspektiv som sedan ligger till grund för de stödinsatser som sätts in. Skolkuratoren har därmed en viktig roll i att koordinera mellan vårdnadshavare och skolans aktörer för att kunna åstadkomma ett fungerande samspel (ibid).

2.6 Konklusion och avslutande tankar om tidigare forskning

ADHD är ett populärt ämne i tidigare forskning. Begreppet ADHD kan vidare anses komplext då det i huvudsak tar avstamp i två discipliner som förklarar orsakerna utifrån en biologisk samt en sociologisk diskurs. Det finns en klar antagonism mellan dessa båda discipliner som under årens gång tagit sig uttryck i en samhällsdebatt som återfinns inom skolans arena (Ekström, 2012). Detta har konstruerat ett spänningsfält i hur fenomenet ADHD ska tolkas och förstås. Det finns i dag en stor kunskapsbank kring begreppet och diagnosen ADHD. Dock har författarna funnit att en stor del av modern forskning om ADHD i en skolmiljö tycks studerats utifrån ett pedagogiskt perspektiv. Även skolkuratorns roll, förhållningssätt och kommunikation kring eleverna i skolan tycks det finnas begränsad forskning kring (se exempelvis Backlund, 2007). Baserat på ovanstående har författarna till denna studie valt att studera hur skolkuratorerna kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön, samt förlägga fokus på huruvida det finns diskurser i denna kommunikation. Författarna hoppas att detta ska ge såväl implikationer för skolkuratorer, andra aktörer inom skolmiljön som framtida forskning.

3. Teoretiskt ramverk

3.1 Socialkonstruktivism

I föreliggande studie används diskursanalys som teoretiskt ramverk. Diskursanalysen vilar på en socialkonstruktivistisk ansats (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Enligt Vivien Burr (1995) kan socialkonstruktivismen och därmed även diskursanalysen sammanlänkas i fyra grundpremiss; En *kritisk inställning till självklar kunskap* som innebär att verkligheten bara är tillgänglig genom vårt sätt att kategorisera. Kunskap om världen innebär att verkligheten inte är en "sann spegelbild" som delas av alla, utan är en produkt av människors sätt att kategorisera. Därför ska man inom socialkonstruktivismen utmana föreställningarna om att verkligheten är objektiv eftersom allting som sägs, skulle kunna beskrivas på ett annorlunda sätt, det vill säga det sätt som vi delar in verkligheten på, representerar bara ett av alla sätt vi kan betrakta världen på. En *historisk och kulturell specificitet*, vilket innebär att vår syn på kunskap om världen är kulturellt och historisk präglade. Denna anti essentialism innebär att den sociala världens karaktär inte är given på förhand, utan konstrueras socialt och diskursivt. Det finns ett *samband mellan kunskap och sociala processer* där vårt sätt att uppfatta verkligheten skapas och upprätthålls genom sociala interaktioner där olika aktörer kämpar om vad som är sant och falskt. Vidare finns det ett *samband mellan kunskap och social handling*, att i ett bestämt synsätt blir vissa handlingar möjliga och andra otänkbara. Den sociala konstruktionen av kunskap och sanning får därmed konkreta sociala konsekvenser (ibid).

Genom socialkonstruktivismens intåg fick språket en förändrad roll från att ha varit "a more or less straightforward expression of thought, rather than a pre-condition of it" (Burr, 2003, s.8). Detta paradigmskifte brukar vanligtvis benämnas som den språkliga vändningen (Winther Jørgensen och Phillips, 2000) och har fått genombrott i studier om sociala problem, då fokus förflyttades från objektiva villkor till sociala problem som språklig konstruktion (Loseke, 2003).

3.2 Diskursanalysen som teori

Winther Jørgensen & Phillips (2000) beskriver att Foucault var den som på allvar satte igång med diskursanalysen. Syftet var att klarlägga reglerna över vad som är otänkbart, och dels reglerna för vad som betraktas som sant och falskt. Även om det finns en mängd möjligheter att skapa utsagor menade Foucault att de yttranden som framkommer inom en specifik domän är ganska likalydande och repetitiva. Flertal diskursanalytiska angreppssätt följer denna

uppfattning, det vill säga att diskurser är något som förhållandevis regelbundet sätter gränser för det som ger mening (ibid).

I denna studie avgränsas diskursteorin till att utgå från *Diskursanalys som teori och metod* av Winther Jørgensen & Phillips (2000). Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) innebär en diskurs vanligen "(...)idé om att språket är strukturerat i olika mönster som våra utsagor följer när vi agerar inom olika sociala domäner" (ibid, s. 7). Vidare definierar de en diskurs som att det är ett "*bestämd sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)*"(s.11), vilket även är den definition som författarna använder i denna studie.

Studiens teoretiska ramverk bygger på ett integrerat perspektiv med begrepp från Laclau och Mouffes diskursteori samt Faircloughs kritiska diskursanalys (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Skillnaden mellan de båda perspektiven är deras olika syn på diskursens konstituerade verkan. Laclau & Mouffe beskriver att diskursen fullt ut är konstituerande, då all praktik beskrivs vara diskursiv. I Faircloughs kritiska diskursanalys antas det finnas en "fast" eller "sann" verklighet utanför diskurserna. På så sätt avviker den kritiska diskursanalysen från den socialkonstruktivistiska anti essensialistiska grundtanken (ibid). Studien utgår från att kuratorernas sätt att kommunicera om elever med ADHD både är någonting som formas av och formar den sociala praktiken, det vill säga att det finns en verklighet utanför diskurserna.

Utgångspunkten i Laclau och Mouffes diskursteori är att sociala fenomen aldrig är färdiga eller totala. Därför befinner sig diskursen i ständig förändring och omförhandling där diskursen får sin betydelse inom en bestämd domän. I den instans där flera diskurser försöker att etablera sig, blir en plats för en *diskursiv kamp* där olika diskurser kämpar för att låsa fast språkets betydelser på sitt eget sätt och individerna kan därmed ses som styrda av diskursen. Det diskursteoretiska begreppet för konflikt är *antagonism* och återfinns när två eller flera diskurser stöter ihop. *Objektivitet* är beteckningen för när diskursen framstår som given och hegemonisk och innebär att diskursen utesluter alternativa sanningar. Begreppet *makt* är i diskursteorin nära anslutet till objektivitet. Makten är produktiv eftersom den frambringar det sociala på bestämda sätt. Laclau och Mouffe beskriver vidare att vi är beroende av att leva i en *bestämd social ordning* och att denna ordning alltid är konstituerad i makt. Genom att se till vilka möjligheter som stängs ute i den sociala ordningen, kan man därmed se till vilka sociala konsekvenser som diskursen innebär (ibid).

Faircloughs metod är en lingvistisk vidareutveckling av Foucaults¹ diskursanalys, där språket ingående studeras för att identifiera vad som lämnas möjligt inom olika diskurser. De begrepp som används från den kritiska diskursanalysen är; *interdiskursivitet*, *modalitet* och *transitivitet*. *Interdiskursivitet* är beteckning på ett fält i rörelse. Ett exempel är att informanterna positionerar sig inom en eller flera diskurser under en och samma intervju. När diskurser blandas finns det tecken på en förändringsprocess av diskurser och därmed även av den sociala praktiken. *Modalitet* innebär att man fokuserar på talarens, i detta fall informanternas grad av samhörighet med eller tillhörighet till sitt uttalande. Exempelvis ger påståendet ”ADHD är ingen sjukdom, (...) det är en funktionsnedsättning” uttryck för en *objektiv modalitet* eftersom påstående framstår som allmängiltigt, självklart och ”sant”. En subjektiv modalitet pekar istället på någonting som informanten upplevt. I meningen ”jag tycker att ADHD är en liten luddig diagnos” används en *subjektiv modalitet*. Påståendet gör mindre anspråk på att vara ett faktum eftersom det visar på en giltighet enbart för talaren. Detta tenderar till att det uttalade uppfattas som mindre ”*objektivt*” eller sanningsenligt (ibid). *Transitiviteten* innebär att man analyserar hur händelser och processer förbinds med, eller inte förbinds, med subjekt och/eller objekt. I meningen ”Generellt har de här eleverna med ADHD en viss problematik” används en passiv form som utelämnar agenten. Elevernas problematik framstår som någonting som är, utan att någon agent(till exempel skolan) kan ställas till ansvar. En sådan satskonstruktion fråntar agenten ansvaret genom att lägga vikt vid effekterna och bortser från de handlingar och processer som ledde fram till det. Uttryck som ”en stökig skolmiljö påverkar elever med ADHD negativt” ger istället exempel på en aktiv agent då en aktör, i detta fall skolan tydligt utpekats som den ansvariga för att påverka eleven med ADHD negativt. Genom en analys av transiviteten kan man därmed synliggöra skillnaden för hur agentskap markeras eller nedtonas i de diskurser som framträder i informanternas sätt att kommunicera om elever med ADHD inom skolmiljön. Om agenten för ett påstående påvisas kan man därmed även synliggöra om det inrymmer kritik eller dess motsats (ibid).

För att ytterligare kontextualisera studiens resultat i egenskap av intervjuvaren och därmed öka förklarbarheten kommer de ovan presenterade teoretiska ramverk att kombineras med andra teoretikers slutsatser, vilka presenterades i den tidigare forskningen under kapitel 2.

¹ Foucault teoribildning kring diskursanalys kommer inte fördjupas vidare i denna studie. För vidare läsning se exempelvis Foucault (1993).

4. Metod

4.1 Diskursanalys som metod

Studien bygger på en kvalitativ metod där författarna har utgått ifrån diskursanalysen. Enligt Winther Jørgensen & Phillips (2000) innebär diskursanalysen som metod en analys av språket. För att studera hur skolkuratorer inom grundskolan kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön har insamling, bearbetning och analys av studiens empiri gjorts utifrån ett diskursanalytiskt perspektiv. Diskursanalysen är en samlad ontologisk ansats där metod, teori och analysarbete är tätt integrerat och beroende av varandra (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Studien har följt denna empirinära väg, där diskursanalysen har fungerat som ett teoretiskt och metodologiskt angreppssätt under hela utformandet av studien.

4.2 Tillvägagångssätt och empiriskt urval

Urvalsarbetet initierades redan vid en första anblick av ämnesområdet. Genom en sökning på databasen Lovisa fann författarna avhandlingar och böcker som redogör för ämnesområdet (se Kärfve 2000, Gillberg, 2013). Vidare visade det sig att avhandlingarna och böckerna refererade till att begreppet ADHD lett till en samhällsdebatt (se exempel Beckman, 2007, Ekström, 2012). Vid en fortsatt sökning framkom det att debatten har letat sig in till skolans arena (se Ekström, 2012). Vidare fann författarna att stor del av forskningen utgick från elevhälsan, där det pedagogiska perspektivet varit i fokus (se Hjärne, 2004, Backlund 2007), samt att ADHD-problematiken tenderar att uppstå under de första skolåren (se Socialstyrelsen, 2004). Urvalet avgränsades till skolkuratorer på grundskolor. Parallellt användes databasen LUB-search för att söka efter vetenskapliga artiklar som avhandlar ämnesområdet i en internationell kontext (se Schroder & Kellys, 2008, Volkow et al, 2009, Shillingford & Theodores, 2013). Genom nyckelorden *ADHD*, *attention deficit hyperactivity disorder*, *neuropsychiatry*, *controversy*, *school counselor*, *special teaching group*, tillhandhölls även en överblick över de avhandlingar och vetenskapliga artiklar som ligger till grund för denna studie.

Det slutgiltiga urvalet bestod av sex skolkuratorer som arbetar med elever på grundskolan (årskurs 1-9). Studien använde sig av ett icke slumpmässigt urval då syftet med studien var att studera hur skolkuratorer inom grundskolan kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön (jmf Bryman, 2011). Informanterna arbetar i en mellanstor kommun i södra Sverige. Urvalet baserades på en geografisk spridning inom kommunen vilket gav

förutsättningar för varians i insamling av empirin. Alla intervjuer bokades via telefonsamtal och därefter skickades informationsbrev till informanterna ut (se bilaga 3).

Då ansatsen i studien är socialkonstruktivistisk innebär det att allt empiriskt material ska ses som representationer av möjliga konstruktioner (Börjesson & Palmblad, 2007). Urvalet i denna studie skildrar en avgränsad bild av fenomenet ADHD eftersom urvalet möjliggör att vissa faktorer synliggörs och andra inte. Urvalet kan endast ge oss individuella perspektiv på fenomenet ADHD genom intervjuvaren, och kan därmed inte översättas till några mer generella gällande slutsatser.

4.3 Presentation av undersökningsdeltagare

Urvalet består likt ovan nämnt av sex informanter som arbetar inom grundskolan (årskurs 1-9) i en mellanstor kommun i södra Sverige. När det i resultat och analysdelen skrivs ut informanterna syftar det till samtliga sex informanter. Nedan presenteras de sex informanter/kuratorer, som skolkuratorerna i resultat och analysdelen kommer att benämnas som, utan inbördes ordning samt med fiktiva namn:

Alice, är utbildad socionom och har arbetat som skolkurator i 13 år.

Beatrice, är utbildad socionom och har arbetat som skolkurator i tjugofyra år.

Cecilia, är utbildad förskolelärare och har sedan vidareutbildat sig inom sociologi och socialt utvecklingsarbete och har arbetat som skolkurator i 3 år.

Diana, är utbildad socionom och har arbetat som skolkurator i 10 år.

Elsa, är utbildad socionom och har arbetat som skolkurator i 4 år.

Frida, är utbildad socionom och har arbetat som skolkurator i 9 år.

4.4 Insamling och bearbetning av empiriskt material

Empirin till denna uppsats har samlats in genom kvalitativa intervjuer. Studien använde sig av en semi strukturerad intervjuguide, vilket innebar en tematisk uppdelning samt vissa bestämda frågeställningar (se bilaga 4). En fördel med användningen av intervjuer var möjligheten att samla in beskrivande utsagor från informanterna. En ytterligare fördel med intervjuer är som nyligen nämnts, möjligheten att följa upp andra aspekter under intervjuens gång. Under intervjuerna har därför en av författarna ställt de förutbestämda frågorna. Den andra var således uppmärksam på samtalet som helhet och kompletterade med relevanta följdfrågor (jmf Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuerna varade mellan 45-60 minuter. Intervjuerna spelades

efter samtycke från informanterna in.

Ljudupptagningen möjliggjorde insamling av informanternas utsagor ordagrant, samt återgivning av exakta citat och beskrivningar i resultat och analysdel (jmf Bryman, 2011). Direkt efter intervjuerna transkriberades det insamlade materialet. Vid bearbetningen av det empiriska materialet uppmärksammades öppenheten i den semistrukturerade intervjuguiden som bidrog till en stor mängd data. Med hjälp av analytiska verktyg kunde författarna påbörja en bearbetning av den insamlade empirin, vilket även avhandlas i resultat och analysdelen.

4.5 Analys av empiriskt material

Analys av insamlad data baserades på Jönsons (2010) perspektivteoretiska analyschema. Frågor som berördes i detta analyschema var problemets karaktär, vilka orsaker och lösningar som angavs, vilka som var problemets huvudsakliga aktörer samt hur problemet illustrerades. Genom dessa frågor kunde författarna finna de övergripande mönstren i intervjuvaren och således även distansera sig inför materialet. Mönstren bestod till stor del av citat som hade en direkt koppling till studiens syfte. Dessa mönster gav verktyg för att kunna studera det empiriska materialet, det vill säga de transkriberade intervjuvaren. Genomgående under analysarbetet har de transkriberade originalintervjuerna använts.

4.6 Studiens trovärdighet

I studien har transparens varit en genomgående ambition, vilket även detta metodkapitel kan ses som ett exempel på. Detta eftersom kapitlet beskriver de metodologiska valen och vilka begränsningar de betytt för studiens resultat och analys. Vidare redovisas relativt många citat i resultatet, vilket enligt Talja (1999) ökar transparensen. Validiteten i kvalitativa metoder handlar just om huruvida studiens resultat är möjligt att härleda (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000, Bryman, 2011). En begränsning med denna studies validitet är att instrumentet som användes, det vill säga den semistrukturerade intervjuguiden inte tidigare har testats eller validerats. Vidare kan denna diskursanalytiska studie generellt även ifrågasättas utifrån att det är en kvalitativ ansats som bygger på perception och tolkning.

Avseende reliabiliteten i studien går det inte att dra några mer generella gällande slutsatser utifrån studiens resultat, då studien bygger på en kvalitativ metod med ett begränsat urval av

sex stycken informanter. Således är denna studies syfte inte att översätta resultatet på grupp, och eller samhällsnivå.

4.7 Citeringsteknik och transparens

Såsom ovan nämnts har transparens varit en genomgående ambition i denna studie och relativt många citat redovisas i resultat och analysdel, vilket även enligt Talja (1999) ökar transparensen. I resultat och analysdel återges citaten antingen i sin helhet eller delvis reviderade. Att citaten är reviderade innebär att vissa ord eller stycken som inte är relevanta för citatets innebörd har tagits bort. Om ord utesluts ur citatet markeras det med (...) är det istället flera meningar som utesluts markeras det med (---). Genom att visa på transparensen på detta sätt ökar validiteten för denna studies resultat och analys (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

4.8 Etiska övervägande

Författarna har under studieprocessen beaktat de fyra forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2002). Informanterna har informerats om studiens syfte och innebörd av deras deltagande i studien både muntligt, vid en första samtalskontakt och skriftligt via informationsbrev (se bilaga 3). Detta visar på beaktandet av *informationskravet*. Informanterna deltog frivilligt i studien och informerades om möjligheten att avbryta intervjun samt även att avstå från att svara på intervjufrågorna. Vidare har intervjuerna spelats in efter muntligt samtycke, vilket överensstämmer med *samtyckeskravet*. I inledningsskedet av varje intervju gav författarna en kortfattad repetition avseende informationskravet och samtyckeskravet. I enighet med *konfidentialitetskravet* har författarna varit noga med att tillförsäkra informanterna anonymitet genom att använda fiktiva namn i resultat och analysdel samt att inte redogöra för i vilken kommun de är verksamma i. Vid utskriften av det transkriberade materialet har författarna varit noga med att inte skriva ut namnet på informanterna samt använt tomma försättsblad och ett tomt blad längst bak. Detta för att undvika att obehöriga skulle kunna se vad som stod i materialet. För att säkerställa anonymiteten har även uttalanden som ansågs för detaljrika, personliga och igenkännande för antingen den enskilda informanten eller för skolan tagits bort. Vidare har även *Nyttjandekravet* beaktats genom att informanterna har informerats om att det material som inkommer från intervjuerna enbart används till studiens syfte, vilket innebär att inga utomstående har fått tillgång till den insamlade empiri, annat än det vi har valt att presentera i

resultat och analysdel (ibid).

4.9 Metoddiskussion

Inledningsvis var en utmaning att diskursanalysen som teori och metod innehåller en stor mängd analytiska begrepp och verktyg som författarna inte var välbekanta med i början. Detta resulterade i att det blev en tidskrävande process att tillägna sig kunskap i hur dessa skulle användas och förhållas till, i anslutning till den andel av begrepp och verktyg som innefattas i den diskursanalytiska teorin. När denna kunskap hade inhämtats kunde författarna därefter börja med att analysera det empiriska materialet med hjälp av Jönsons (2010) perspektivteoretiska analyschema.

Intervjuernas längd varierade vilket främst beror på skolkuratorernas intresse för studiens ämne, samt upplevelsen av intervjun som helhet. En faktor som påverkade intresset och därmed intervjuerna var författarnas kunskap av att ställa följdfrågor, samt att följa upp intressanta aspekter under intervjuarbetets gång. Detta är även vanligt i forskning med kvalitativa ansatser (Kvale & Birkman, 2009, Bryman, 2011). Avseende fortsatta aspekter som har påverkat intervjuerna så var en av informanterna försenad. Detta innebar en otillräcklig tidsram till själva intervjun och några av bakgrundsfrågorna som författarna planerade att ställa missades. En annan informant upplevdes nervös, vilket gjorde att samtalet inledningsvis tappade fokus från studiens ämne. För att kompensera för detta skickades de bakgrundsfrågor som missades under intervjun via mail. Ytterligare en begränsning med studiens metodik är att det kan vara problematiskt att mäta interpersonella upplevelser och kunskaper vid endast ett tillfälle. En longitudinell studie med flera mätningar över tid hade gett studien ytterligare denna dimension.

Under intervjuerna utgick författarna likt tidigare nämnt från instrumentet semistrukturerad intervjuguide. Fördelen med att använda en semistrukturerad intervjuguide är att man har en tydlig ram att utgå ifrån (Bryman, 2011). En primär aspekt för studiens trovärdighet samt validitet och reliabilitet var att frågorna var öppna, samt att informanterna kände sig bekväma. Detta skapade förutsättningar för en miljö där undersökningsdeltagarna kände sig trygga. Studien beaktade också risken för bias, det vill säga att intervjuerna inte var konsekventa och samstämmiga mellan informanterna. Författarna valde således medvetet att inte förlägga någon bedömning eller olika bemötande under intervjuerna. Under intervjuerna försökte

författarna även skapa ett öppet klimat. I detta arbete valdes att förlägga platsen för intervjuerna på ett ställe där informanterna kände sig bekväma det vill säga efter ett önskemål från informanterna. Fördelen att i denna studie använda ett kvalitativt angreppssätt var likt tidigare nämnt att författarna fick ta del av hela utsagor. En kvantitativ ansats hade gjort det problematiskt att uppnå studiens syfte.

Under hela studien har författarna medvetet distanserat sig från materialet genom att inte låta egna värderingar genomsyras i materialet. Författarna har därför reflekterat över de uttalanden som kunde anses allmängiltiga samt till det som var avvikande i informanternas beskrivningar, vilket avhandlas i resultat och analysdelen. Likt diskursanalysens premisser har inte heller fokus förlagts på varför informanterna tyckte på ett visst sätt utan istället hur de kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön.

5. Resultat och analys

Syftet med föreliggande studie är att med en diskursanalys studera hur skolkuratorer inom grundskolan (årskurs 1-9) kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön (se avsnitt 1.1). Nedanstående presenteras resultat och analys enligt följande tre teman; Den framträdande biologiska diskursen, Den framträdande sociologiska diskursen och ADHD-diagnosen i relation till de framträdande diskurserna. Dessa tre teman bidrar tillsammans med tillhörande underrubriker utgångspunkten för att besvara studiens syfte och frågeställningar. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av resultat och analys.

5.1 Den framträdande biologiska diskursen

Övergripande visar resultatet att samtliga sex informanter kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön utifrån en dominerande biologisk diskurs. Detta ligger i linje med tidigare forskning inom den biologiska diskursen (Gillberg, 2013), se avsnitt 2.2.

5.1.1 Orsaken till ADHD

Den samlade bilden som förmedlas utifrån svaren från samtliga sex intervjuer är att ADHD har sin orsak i de biologiska förklaringsmodellerna där genetik och ärftlighet är två element som betonas av informanterna vara de huvudsakliga förklaringarna till ADHD. Vidare framträder diskursen både explicit och implicit genom informanternas underliggande ”förgivettagande” om att ADHD har sitt huvudsakliga ursprung i de biologiska

förklaringsmodellerna, samt att det är en funktionsnedsättning. Intervjuszvaren visar även att i de fall informanterna talar utifrån den biologiska diskursen har de en hög grad av samhörighet till sina uttalanden. Deras beskrivningar av vad de anser är orsaken till ADHD framstår som någonting ”självlkärt och ”sant”, vilket visar på en objektiv modalitet (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Nedan följer ett sammandrag från de utlåtande som samtliga informanter framfört vid intervjuerna:

ADHD är en funktionsnedsättning(...)det är någonting i hjärnan som händer som gör att de har den här funktionsnedsättningen. (*Alice*)

ADHD är en funktionsnedsättning. De är ju en forskare som har visat att det beror på ärftlighet eller något genetiskt. (*Beatrice*)

ADHD är genetiskt, det handlar om att man ärver en läggning att man är en sån person(...). (*Cecilia*)

Jaha(skratt), det har jag inte ifrågasatt. Det finns en stor ärftlighet, det säger dem ju på föreläsningarna, det har man bestämt att det är en funktionsnedsättning, det är någonting i hjärnan som gör att de har den här funktionsnedsättningen. (*Diana*)

De elever med ADHD som jag möter har ju ofta någon förälder som har ADHD eller att det finns bakåt i släkten, men ADHD är ju en funktionsnedsättning. (*Elise*)

Mm ADHD kan ju beskrivas på ett generellt plan att det är en funktionsnedsättning men sen kanske vissa elever som får diagnos inte ska ha det. Men på ett generellt plan så beror ADHD på ärftlighet eller någon annat genetiskt. (*Frida*)

Ovanstående citat belyser att informanterna ser ADHD som en funktionsnedsättning. Informanterna framställer orsaken till ADHD som biologiskt med både genetiska och/eller ärftliga orsaker. Citaten visar även att samtliga sex informanter framställer att ADHD är någonting som finns inom den enskilde individen. Ord som återfinns i citaten ovan, ”är” och ”har” ger uttryck för en objektiv modalitet, vilket innebär att informanterna i citaten inte ifrågasätter orsaken till ADHD. Citaten visar utifrån informanternas uttalande således att den biologiska diskursen utesluter alternativa förklaringar eller ”sanningar”, vilket kan relateras till hur diskurser formar möjligheter för hur man talar om ett visst fenomen, i detta fall att orsaken till ADHD är biologiskt (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta kan kopplas till Volkows (2009) och Gillbergs (2013) studie som visade att ADHDs orsaker är genetiskt och/eller ärftligt. Vidare synliggör citaten att samtliga sex informanter använder en passiv form i sin ordalydelse. Detta kan förklaras med att informanterna i förekommande fall nöjer sig med att konstatera att orsaken ligger i att det är ” någonting i hjärnan som händer”.

5.1.2 Karaktäriseringen av elever med ADHD

När samtliga sex informanter kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön gav de en entydig bild av vilka egenskaper som karaktäriserar en elev med ADHD inom den biologiska diskursen, genom symtom beskrivningar med orden; *hyperaktivitet*, *koncentrationssvårigheter* och *impulskontroll*. Intervjuszvaren bidrar således med argument som stödjer grundantagandet inom den biologiska diskursen, det vill säga att svårigheterna är någonting som finns inom den enskilde individen som har ADHD. Det här är intressant i beaktande av att det under samtalet om vad som karaktäriserar en elev med ADHD framkommer att samtliga sex informanter framhåller att elever med ADHD inte behöver vara olika andra barn. Nedanstående tre citat som informanterna uttalat exemplifierar dessa resultat:

De är inte mer annorlunda än vad många andra är liksom, men de är väldigt lättpåverkade, är inte riktigt konsekventa, de har svårt att se sina konsekvenser av sitt handlande. (*Alice*)

Det är inget som utmärker dem. Klart att man kan säga att de ofta kommer i konflikter, att de ofta blir ledsna och utanför i skolan. (*Beatrice*)

Eleverna med ADHD skiljer sig inte mer än de andra barnen men de har svårt med koncentrationen, svårt att koncentrera sig en längre tid. Ibland fungerar de inte lika bra i stor grupp och behöver vara lite mer för sig själva. De är de mest vanliga. (*Elise*)

Utifrån citaten framgår att eleverna även utmärker sig genom bland annat; *konflikter*, *ledsna*, *utanför*, *lättpåverkade* och *att de har svårt att se konsekvenserna av sitt handlande*, *fungerar inte lika bra i stor grupp* och *behöver mer egen tid*, vilket innebär att utifrån de här citaten kan ytterligare element knytas an till kategorin, ADHD. Genom att informanterna använder ordvalen ”de är” och ”de har” i sina meningar visar de på en stark objektiv modalitet. Indirekt visar citaten att informanterna har en bild av vilka egenskaper som karaktäriserar en elev med ADHD, vilket leder till att informanterna relaterar till en form av kategorisering av olika beteendeproblem. Att eleverna med ADHD sedan har olika beteendeproblem verkar inte påverka det faktum att deras beteende kan samlas ihop under ett namn och en kategori, ADHD. Motsägelsefullt är att samtliga tre informanter inleder sina påståenden med, ”de är inte mer annorlunda än vad många andra är”, ”det är inget som utmärker dem”, samt att ”Eleverna med ADHD skiljer sig inte mer än de andra barnen”. Detta ligger linje med Hjörnes (2004) avhandling som visade att det saknas en konsistens i vilka problembeteenden som skall

ingå i kategorin ADHD.

5.1.3 Eleverna med ADHD som ”de andra barnen”

I ovanstående avsnitt presenterades att samtliga sex informanter kommunicerar utifrån den biologiska diskursen, vilket visar på ett anförande om att elevens svårigheter är något som finns inom den enskilde individen som har ADHD. Vidare visar resultatet på att samtliga sex informanter antingen implicit eller explicit anförde att elever med ADHD kan karaktäriseras som en grupp av barn som kan vägas mot *de andra barnen* i skolan. Detta exemplifieras än tydligare i följande citat från tre av sex informanter:

De är väl egentligen precis som alla de andra eleverna, de har ju bara andra behov. De behöver bara mer struktur och lugn och ro. Och de är ju detta som vi i skolan måste jobba med eleverna med. (*Beatrice*)

Alla elever måste passa in och alla passar inte in i skolan och då blir det mer uppenbart att några inte är som vi andra och då måste vi i skolan göra någonting med de här andra barnen. (*Diana*)

De är väl egentligen precis som alla de andra eleverna. De har bara lite mer av allt, mycket större och mycket värre och dessa behov måste vi ju kunna hantera i skolan. (*Frida*)

I ovan tre citat görs det en tydlig distinktion av elever med ADHD och *de andra barnen*. Detta är intressant eftersom det tidigare presenterats att ett återkommande yttrande är att informanterna ger uttryck för att de inte gör skillnad mellan elever med ADHD och andra barn. Citaten visar således att sättet informanterna kommunicerar i den biologiska diskursen möjliggör att eleverna med ADHD kan karaktäriseras som en grupp som kan särskiljas från de andra eleverna. Begreppet ”vi” antyder i ovan tre citat skolans ansvar gentemot eleven, det vill säga att skolan tillskrivs vara den aktiva agenten när eleven väl har fått en diagnos. Utifrån dessa citat synliggörs således att det är skolan som har möjlighet att göra så att eleverna med ADHD passar in i skolmiljön. Detta kan innebära att eleverna med ADHD försätts i en position där deras agent underbetonas, det vill säga elevernas möjligheter att förändra eller påverka sin egen situation begränsas utifrån skolan sätt att arbeta inom skolmiljön (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Som tidigare nämnt, visade resultatet av intervjusvaren en samlad bild av att elever med ADHD huvudsakligen karaktäriseras genom tre olika element; koncentrationssvårigheter, hyperaktivitet och impulsivitet. Vidare visar resultatet att samtliga sex informanter indikerar

att eleverna med ADHD är i extra behov av duktiga lärare samt struktur och tydlighet i vardagen. Kategoriseringen av elever med ADHD, även om det ibland sker genom implicita yttranden, kan således leda till en generalisering av eleverna. Utifrån denna kategori, ADHD, kan det sedan talas om och beskriva eleverna som objekt, där kategoritillhörigheten fungerar som ett slags kvitto på hur elever med ADHD beskrivs (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Börjesson & Palmblad (2003a) visade att alla retoriska yttranden är en verklighet som bör betraktas som en tolkad och praktiserad verklighet där ”argumentationer och beskrivningar kring hurdana vissa barn är, är ett resultat av möten, praktiker, förhandlingar, maktförhållanden, önsknings och farhågor” (ibid, s.124). Utifrån ovan resonemang skapas en bild av att informanternas anförande i den biologiska diskursen kan vara ett etablerat sätt att kommunicera om elever med ADHD inom skolmiljön, där eleverna med ADHD karaktäriseras som en grupp av elever som kan vägas mot de andra barnen.

5.1.4 Omvärldsmiljön påverkar

Resultatet visar att samtliga sex informanter kommunicerar om elever med ADHD utifrån den biologiska diskursen och då fungerar omvärldsmiljön endast som en bidragande faktor till hur ADHD utvecklas. Resultatet förmedlar en samlad bild av att faktorer som påverkar eleverna med ADHD är familjeförhållanden och skolmiljön. Detta exemplifieras i följande tre citat från tre av sex informanter:

Barnets funktionsnedsättning påverkas av familjeförhållandena, bråkar mamma och pappa så agerar de här barnen i relation till detta, deras ADHD blir så att säga sämre. (*Beatrice*)

Det är mycket med miljön som eleven befinner sig i, är de oroligt hemma kanske skilda föräldrar, där man bor varannan vecka och ser att föräldraansvaret sviktar lite då går det sämre för elever med ADHD. I de skolmiljöer där det är väldigt omhuldat och tryggare så fungerar det bättre. (*Elise*)

I skolan är det en rörig miljö, eleverna har en lärare i matte, en lärare i NO, en lärare i SO och det är jättesvårt för eleverna med ADHD, och även för oss i skolan och föräldrarna, innan vi får ett samlat grepp om det här barnet med ADHD. Men de här faktorerna i skolan påverkar ju deras ADHD så att säga. (*Alice*)

I dessa tre citat från informanterna tydliggörs att eleven påverkas av olika faktorer i den omgivande miljön. Det betonas att *familjeförhållande* och *skolans miljö* är bidragande faktorer, men ingen av de tre informanterna frångår realiteten gällande förklaringen om barnets biologiska konstitution. Resultatet ovan visar även exempel på en aktiv agent då familjeförhållanden och skolmiljön utpekade kunna påverka de elever som innehar diagnosen

ADHD negativt. Elevens/barnets vårdnadshavare och skolan blir utifrån detta resonemang aktörer som har möjlighet att förändra elevens utveckling av ADHD (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta ligger i linje med Gillbergs (2013) forskning som visade att sociala faktorer bidrar till utvecklingen av ADHD.

5.1.5 Expertauktoriteten

Resultatet visar att elever med ADHD och deras vårdnadshavare är underställda experternas, det vill säga kuratorernas och psykologernas från BUP auktoritet inom skolmiljön. Detta då intervjuvaren visar att samtliga sex informanter beskriver samspelet mellan experterna (BUP/kuratorerna) och vårdnadshavare som en viktig faktor för att eleven med ADHD ska få stöd inom skolmiljön. Detta visar sig dels genom att informanterna framhåller att samspelet är en förutsättning för att få en diagnos eller rådgivning avseende ramar för vidare åtgärder av BUP. Två av informanterna framhåller att vissa elever som skulle behöva en utredning av BUP inte får det på grund av ett icke fungerande samspel med vårdnadshavarna. Nedan återges ett exempel av en informant:

Du ska inte tala om för mig vad jag ska göra, jag tänker inte ta med mitt barn till nåt ”jävla” BUP. (*Frida*)

Citatet från informanten ovan visar att det inte går att åstadkomma en utredning hos BUP då det inte fanns ett fungerande samspel med vårdnadshavarna. På frågan vad ett icke fungerande samspel med vårdnadshavare innebär för eleven, svarade de båda informanterna att eleverna inte får det stöd som de behöver i skolmiljön. Winther Jørgensen & Phillips (2000) beskriver att inom diskursteorin är makten produktiv eftersom den frambringar det sociala på bestämda sätt. Makten skapar vår omvärldsmiljö samtidigt som den begränsar alternativa möjligheter. Detta skapar en uppfattning om att elevens agent, det vill säga möjligheten att påverka sin egen situation i den bestämda sociala ordningen inom skolan, begränsas utifrån samspelet mellan experterna och vårdnadshavarna. Shillingford och Theodores (2013) studie visade att kuratorn har en unik position inom skolmiljön, där det är kuratorns ansvar att försöka koordinera mellan vårdnadshavare och skolan för att kunna åstadkomma ett fungerande samspel och även för att kunna ge stöd åt elever med ADHD. Utifrån detta resonemang skapas en uppfattning om att kuratorn har en viktig position i arbetet med eleven med ADHD inom skolmiljön. Ett icke fungerande samspel mellan de olika aktörerna, det vill säga mellan experterna och vårdnadshavarna kan resultera i att eleven inte får det stöd som denne behöver

inom skolmiljön.

Intervjusvaren visar vidare att samspelet med vårdnadshavarna är en förutsättning för att få rådgivning för vidare åtgärder om hur de ska möta eleven med ADHD inom skolmiljön. Detta då fyra av sex informanter återger att det måste föreligga ett fungerande samspel för att skolan ska kunna få rådgivning från BUP. Nedan exemplifieras ett citat från en av de fyra informanterna:

Vi kan få stöd av BUP och vägledning men bara om föräldrarna är villiga att släppa in skolan och då är det ju skönt för då kan vi få jättebra tips och råd från BUP om hur vi ska möta eleven i skolan. *(Elise)*

Resultatet visar att informanten framhåller att BUP har kunskapen att ge tips och råd om hur de ska möta eleven med ADHD i skolan och att samspelet med vårdnadshavarna kan vara en förutsättning för att detta skall kunna ske. Winther Jørgensen & Phillips (2000) beskriver att det inom en given diskurs ges olika möjligheter att positionera sig i. Det här kan tolkas som att vårdnadshavarna positioneras under de professionella aktörerna och förväntas göra vad som är bäst för barnet. Eleven positioneras under samtliga aktörer där ett icke fungerande samspel mellan vårdnadshavarna och BUP kan begränsa elevens tillgång till insatser och stöd i skolan. Backlunds (2007) studie av elevvårdskonferenser visade att det gavs små möjligheter till delaktighet och inflytande för vårdnadshavare och elever. I likhet med detta visar ovanstående resonemang att vårdnadshavare och elever positioneras under experterna inom skolmiljön. Detta exemplifieras än tydligare i nedan citat från en av informanterna:

När vi får ett barn som har en diagnos, då ska vi anpassa i skolan, har eleven ett starkt H, då är det ADHD, har den inget H alls, då är det AD, då måste vi i skolan anpassa eleven efter det. (...) Exempelvis kommer psykologen från BUP och berättar för oss att Kalle har fått diagnosen ADHD och honom behöver ni arbeta med. Detta är Kalles svaga sidor och de behöver ni hjälpa honom med att stärka upp. *(Alice)*

Citatet ovan synliggör att skolan är den aktör som har ansvaret att agera när eleven väl har fått en diagnos i form av att anpassa skolmiljön. Meningen ”starkt H eller inget H alls” ger anspråk på att diagnosen fungerar som ett verktyg i arbetet med att anpassa eleven med ADHD till skolmiljön. Citatet från informanten visar vidare att psykologen (experterna) från BUP kommer till skolan och beskriver vilka egenskaper och behov en elev med diagnosen ADHD har. Utifrån detta skapas en bild av att informanten talar om elevens behov utifrån de kategorier som skolan tillhandhåller från BUP. Här ges uppfattningen att eleven positioneras

utifrån de egenskaper som experterna, i detta fall BUP, tillskriver i kategorin, ADHD. Detta innebär att skolan ska arbeta utifrån de rekommendationer som ges från BUP för att anpassa eleven med ADHD till skolmiljön. Här bör betonas att det är ett återkommande mönster då resultatet förmedlar en samlad bild av att informanterna inte ifrågasätter ett expertutlåtande från BUP inom den biologiska diskursen. Liknade resultat visar Hjörnes (2004) avhandling som beskriver att skolans institution tillhandhåller en uppsättning kategorier som har en direkt betydelse för hur skolans olika professioner hanterar och löser sina uppgifter inom skolmiljön.

5.1.6 Guidningen av expertauktoriteten

I likhet med Börjesson & Palmblad (2003a) framhåller även samtliga sex informanter att eleven med ADHD behöver guidning av expertisen i skolan. Detta för att eleven ska hitta de sammanhang som de passar i. Nedan exemplifieras tre utlåtande från tre av informanterna.

Det handlar ju om att arbeta för att få de här eleverna att förstå att de inte har förmågan att bli läkare eller jurist just nu. Men att jag som kuratorn kan hitta andra sätt att jobba för att få de här eleverna att förstå att jobba på äldreboende eller jobba i kassan på maxi, de människorna behövs också. Det är denna diskussion och utifrån detta som vi i skolan försöker jobba hela tiden och det är ett jätte viktigt arbete. (*Alice*)

Eleven med ADHD behöver guidning i skolan för att klara av den mall som man har valt att skolan ska ha idag och även resten av livet för den delen. (*Beatrice*)

De handlar om att de här eleverna behöver hitta ett sammanhang där de passar i. De här eleverna passar ju inte så himla bra i de krav som skolan och även samhället har idag. Men i ett konstnärligt sammanhang så är de ju en enorm tillgång och här är det ju viktigt att jag som kurator och även andra i skolan hjälper de här eleverna att hitta de sammanhang som de passar i. (*Cecilia*)

Citaten ovan visar att en förutsättning för att eleverna med ADHD ska klara de krav som skolan och även samhället har, är att eleven får guidning i skolan. Inom diskursteorin är makten likt tidigare nämnt den kraft och den process som gör den sociala omvärlden meningsfull (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Utifrån de tre citaten som informanterna delgivit skapas en uppfattning om att ”guidningen” är den kraft och process som hjälper eleven med ADHD att hitta sin position i den bestämda sociala ordningen inom skolmiljön och även inom samhället. Eftersom makten även utesluter alternativa möjligheter, skapas en uppfattning om att eleven även positioneras utifrån den guidningen som ges. Resonemanget förstärks ytterligare då även Börjesson & Palmblad (2003a) visar att elevens position är underställd skolan och även samhällets givna ordning och behöver guidning av expertauktoriteten. Detta resultat kan även sättas

i kontext med Isakssons (2009) studie som visade att kategoriseringen av eleven inom skolmiljön innebär direkta implikationer för den enskilde. Studien visade hur individen förväntas svara upp mot att bli kategoriserad och till den sociala mening som tillskrivits i kategorin. I linje med vad Isaksson (2009) beskriver och de ovan redovisade citaten, blir en tolkning att individen förväntas svara upp mot den positionering som görs inom skolmiljön.

5.2 Den framträdande sociologiska diskursen

Resultatet från intervjusvaren visar ett mönster där även en sociologisk diskurs framträder när två av sex informanter positionerar sig mot den biologiska diskursen, specifikt när de kommunicerar om ADHD. Detta sker när informanterna beskriver att det kan finnas andra förklaringar i den omgivande miljön, exempelvis skolmiljön och familjeförhållanden, som gör att eleverna uppvisar liknande symtom som vid ADHD. Här framhålls istället andra förklaringar som orsak till beteendet och inte enbart som en förstärkande faktor, vilket är fallet i den biologiska diskursen. Informanternas positioneringar i den sociologiska diskursen kan härledas till Kärffe (2000) som riktat kritik mot det biologiska synsättet och menar att orsaken till ett barns beteende går att finna i den omgivande miljön (se avsnitt 2.3).

5.2.1 Skolmiljön

Intervjusvaren visar att en av informanterna framhåller att en möjlig förklaring till elevens beteende är skolmiljön. Detta exemplifieras i följande citat från en av informanterna:

Vi i skolan förväntar oss att barnen på ett år ska lära sig att sitta still i en skolbänk. De ska vara uppmärksamma på en lärare som står och pratar om någonting som barnen kanske tycker är rätt obegripligt. Det är rätt så tufft alltså. Plötsligt (knäpper med fingrarna) när de blir sju ska alla barnen klara det här. Jag tycker att det är jättekonstigt. Det är oftast då det ska börja lyftas liksom, att barnet inte kan sitta still och är överallt, bara stör på lektionerna och bara sitter och gapar rätt ut och skolan vill att det ska göras en utredning för ADHD. Jaha, tänker jag (skratt). Det kanske bara är ett helt sunt beteende egentligen, för han eller hon är inte van att sitta still. (*Cecilia*)

Citatet ovan visar att orsaken till ADHD skiljer sig från sättet att tala utifrån den biologiska diskursen. Informantens uttalande synliggör att orsaksförklaringen förläggs på ett mer strukturellt plan, där skolmiljön blir en möjlig förklaring till elevens beteende. Detta i kontrast till den biologiska diskursen som snarare gör den enskilda individen med ADHD till problembärande. Begreppen som återfinns i citaten ovan, ”Jag tycker” och ”kanske” är alla exempel på uttryck med en svag modalitet (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Det gör att

informantens påstående enbart är giltigt för henne och kan därmed inte betraktas som något generellt. Det personliga pronomenet ”Vi” syftar i citatet till skolan och innebär att agenten förläggs på denna aktör. En sådan positionering av aktörskap betonar att skolmiljön påverkar och därmed det som kan förklara elevens beteende. Genom att agenten påvisas i citatet, synliggörs även att det inryms kritik mot skolans sätt att vilja förklara elevens beteende med hjälp av en utredning hos BUP. Detta visar därmed motpolen till sättet att tala utifrån den biologiska diskursen där agenten främst synliggörs efter en diagnostisering. Detta resonemang går att relatera till Kärffe (2000) som menade att en diagnos är en enkel lösning på ett mer komplext problem och att ADHD huvudsakligen bör ses som ett socialt betingat fenomen. Utifrån citatet går det dock att tyda att informanten inte är lika stark i sina åsikter som Kärffe då den subjektiva modaliteten i påståendet gör mindre anspråk på att det är något allmängiltigt och ”sant”. Konstaterandet i citatet återfinns även hos Börjesson & Palmblad (2003) som redogjorde för att barn inte är avvikande i sig själva, utan att det är i relation till skolans strukturer och kulturella normer som barnens beteende kan anses avvikande.

5.2.2 Familjeförhållanden

Kärffe (2000) beskriver att de beteenden som barnen uppvisar i form av hyperaktiviteter och koncentrationssvårigheter kanske inte är lämpliga i alla avseenden men att en diagnos utesluter andra förklaringar, som till exempel klasstillhörighet och dysfunktionella familjeförhållanden. Detta konstaterande återfinns även i två av studiens intervju svar. En av informanterna beskriver sin oro över att familjeförhållanden utesluts som förklaring till elevens beteende i skolan. Detta exemplifieras i följande citat från en av informanterna:

Många gånger tänker jag att barn som får diagnosen ADHD inte alltid ska ha det. Det kanske är så att man lever ett liv i en dysfunktionell familj, för att då uppvisar du ungefär samma symtom som om du har ADHD. Jag tror att det finns en risk att man i skolan vill hänvisa till diagnosen ADHD(...)och glömmer att titta på vilket liv det här barnet erbjuds, det är en stor(betonar) oro jag har. (*Frida*)

Formuleringarna som återfinns i citatet ovan, ”det kanske” och ”jag tror”, är båda exempel på uttryck för en svag modalitet (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Även om ordvalen i citatet inte säkert indikerar på att dysfunktionella familjeförhållanden är det som orsakar elevens beteende, visar citatet än dock att det kan bidra till liknande symtom som vid ADHD och kan därmed identifieras som en aktiv agent. Genom att agenten i citatet synliggörs går det även att utläsa att citatet inrymmer ett kritiskt reflekterande mot skolans sätt att vilja hänvisa till ADHD. Även en annan informant positionerar sig mot den biologiska diskursen och

framhåller att hon tror att familjeförhållanden kan vara en förklaring till beteendet. Detta exemplifieras i följande citat från en av informanterna:

Jag tror ibland att en diagnos är en allt för enkel lösning. Jag tror även att det kan finnas andra saker som kan förklara elevens beteende. Jag tror säkert att det kan handla om vilken familj som du kommer ifrån, att det idag finns fler osäkra föräldrar, föräldrarnas ekonomi och utbildningsnivå spelar också roll. Kanske en ensamstående mamma som inte har det så bra ekonomiskt ställt. A det handlar liksom lite om vart du kommer ifrån, att dåliga hemförhållanden kanske kan göra att du utvecklar liknade symtom som vid ADHD. (Cecilia)

Citatet ovan visar att familjeförhållanden utpekas som en förklaring till att eleven utvecklar liknande symtom som vid ADHD. Det går att utläsa att påståendet i citatet uttrycker en låg affinitet genom att informanten använder ordvalen ”liksom” och ”lite”, vilket ger uttryck för en svag modalitet (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta går i linje med de tidigare presenterade citaten, där dessa inte gör anspråk på att vara en faktisk förklaring till elevens beteende. Informanternas uttalanden inom den sociologiska diskursen kan därmed bara betraktas som en möjlig förklaring till elevens uppvisade beteende.

Intressant i detta fall är att båda informanterna som positionerar sig i den sociologiska diskursen inte frångår att ADHD finns och att den ”problematiken” finns inom den enskilde individen med ADHD. Detta synliggörs då båda informanterna genomgående kommunicerar utifrån den biologiska diskursen, vilket innebär att de under en och samma intervju rör sig mellan två diskurser. Nedan exemplifieras citat hämtat från två av informanternas intervjuer:

Generellt har de här eleverna med ADHD en viss problematik, de har svårt att sitta still, svårt med koncentration och de har svårt att lyssna. (Frida)

Väldigt abstrakt kan man säga att de här eleverna med ADHD generellt utmärker sig på ett visst sätt genom att de har vissa svårigheter, de är lite hyper och har ofta svårt med koncentrationen. (Cecilia)

Citaten ovan visar att informanterna i intervjuerna beskriver att eleverna med ADHD har en viss problematik som innebär att de har *svårt att sitta still, svårt med koncentration* samt *svårt att lyssna*. Detta visar på att en ”rörlighet” eller en interdiskursivitet (Winther Jørgensen & Phillips, 2000) förekommer i informanternas intervjusvar, vilket innebär att informanterna rör sig mellan både den sociologiska och den biologiska diskursen under en och samma intervju. En förstärkande faktor till den biologiska diskursens dominerande position är att de första två citaten indikerar på en svag modalitet. De andra två citaten synliggör istället att informanterna

har en högre grad av affinitet med påståendena vilket ger uttryck för en objektiv modalitet. Vidare visar samma citat att betoningen läggs på effekterna av ADHD, det vill säga att eleverna med ADHD ”har en viss problematik” eller att de ”utmärker sig på ett visst sätt”. Citaten synliggör därmed inte de handlingar och/eller processer som orsakat elevens beteende (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta visar på skillnaden för hur agentskap markeras eller nedtonas i den sociologiska och biologiska diskursen.

5.3 ADHD diagnosen i relation till de framträdande diskurserna

Resultatet visar ett genomgående tema där samtliga sex informanter beskriver att de arbetar med fokus på att alla elever skall ges samma förutsättningar inom skolmiljön, oavsett om eleven har en ADHD-diagnos eller inte. Detta kan relateras till bestämmelserna i den nya skollagen (SFS 2010:800) där ett viktigt inslag är att skolan skall möta varje enskild elev utifrån hans eller hennes behov och förutsättningar.

Vidare visar intervjuvaren att den sociologiska och den biologiska diskursen krockar i informanternas sätt att kommunicera om hur de tycker att elever med ADHD ska kunna ges samma förutsättningar som de andra eleverna. Detta synliggörs i samtalet om vilken betydelse en ADHD-diagnos har i kuratorernas arbete med eleverna som innehar denna diagnos. I följande avsnitt analyseras ADHD-diagnosen, dels i relation till den biologiska diskursen och dels i relation till den sociologiska diskursen utifrån intervjuvaren.

5.3.1 ADHD- diagnosen i relation till den framträdande biologiska diskursen

Resultatet visar att fyra av sex informanter framhåller att diagnosen är någonting positivt i deras arbete med elever som har ADHD, i vissa fall nästan som en ”möjliggörare”, när de positionerar sig inom den biologiska diskursen. I intervjuvaren går det att utläsa att en diagnos ger kunskap och förståelse och därmed verktyg för att kunna möta och ge samma förutsättningar som till de övriga eleverna. Liknande resultat visade Gillbergs (2013) forskning om att en diagnos är en nödvändig åtgärd för att skolan ska kunna möta eleven med kunskap och förståelse och därmed bättre anpassning i skolan. I följande citat från en av informanterna återges ett exempel där informanten redogör för hur en diagnos innebär kunskap och förståelse:

Idag har vi inom skolan en ganska bra samsyn om hur vi ska arbeta med och möta de här eleverna som fått en diagnos från BUP. I alla fall på de skolorna som jag jobbar på. Men

det finns ju de äldre lärarna som fortfarande är fast i att tro att de här barnen är dåligt uppfostrade. Och då är det ju självklart att jag som kuratorn väljer att de lärarna jobbar man inte med utan då hittar man andra partners(...). De här lärarna har ju en bristande förståelse och kunskap för barnen med en diagnostiserad funktionsnedsättning. Det är idag fler inom skolan som förstår vad ADHD-diagnosen betyder och har kunskap om det, i alla fall inom den här kommunen. (*Diana*)

Citatet exemplifierar de ord, *kunskap* och *förståelse*, som genomgående synliggörs i intervjuvaren när informanterna talar om en diagnos i relation till den biologiska diskursen. Ord som kunskap och förståelse uttrycker sig i ovan citat ge en tyngd åt ADHD som ett biologiskt fenomen som är svårt att sätta sig emot. Ordet ”självklart” visar även på hög affinitet med påståendet att kuratorn väljer att inte arbeta med de lärare som har en bristande kunskap och förståelse. Detta blir därmed också ett uttryck för stark objekt modalitet (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Det personliga pronomenet ”vi” åsyftar skolan i stort och genom orden ”det är” ger citatet uttryck för en stark sannings modalitet, vilket innebär att det inte bara är informanten, utan även skolan i helhet som instämmer i det biologiska synsättet. Indirekt menas att de som har kunskap och förståelse för ADHD är de som kan möta eleverna på bästa sätt. Detta kan tolkas som att den biologiska diskursen gör anspråk på ensamrätt på kunskapen om ADHD. Detta resonemang kan visa på att den som inte accepterar denna diskurs får stå för bristande förståelse och okunskap att möta eleverna på ett adekvat sätt för ”då hittar man andra partners”. Kunskap och förståelse är även begrepp som framhålls i Socialstyrelsens rekommendationer om hur elever med ADHD ska mötas i skolan (Socialstyrelsen, 2004).

Fyra av sex informanter framhåller även att en diagnos ger tillgång till ökade resurser, vilket möjliggör för skolan att anpassa miljön ännu bättre för eleven. Börjesson & Palmblad (2003) beskriver att en diagnos blir en ”biljett” till stödinsatser av olika slag och att skolan, med hjälp av en diagnos, kan de garantera lika förutsättningar för alla elever (s.19). Resonemanget angående att en diagnos tycks innebära en tillgång till ökade resurser återges i följande tre citat från informanterna nedan vilket är representativt för samtliga fyra informanter:

Förståelsen, förståelsen för sig själv och vi förstår elevens beteende. Vi i skolan får möjligheten att få extra resurser som möjliggör att vi i skolan kan anpassa ännu bättre för eleven i skolan. För trots allt så funkar det ju så att om barnet har en diagnos så får rektorerna större möjligheter att söka extra resurser. (*Alice*)

Förståelsen, det är väl det som är bra med en diagnos. Sen ser man ju också att det ibland går lättare för de elever som väl får en diagnos i skolan. Sen ibland är det ju bra för att då kan ju skolan få mer resurser och då kan vi ju anpassa ännu mer. (*Beatrice*)

Förståelsen, där vi i omgivningen kan få en bättre förståelse för eleven. För om eleven får en diagnos så är det ju trots allt lättare att veta hur vi kan anpassa för eleven. Vi i skolan kan även få tillgång till mer resurser vilket möjliggör att vi kan anpassa desto mer. (*Elise*)

Utdraget från ovan tre intervjuer visar att en diagnos tycks innebära *förståelse* även i dessa yttranden. I sättet informanterna yttrar sig i citaten, verkar förståelsen för att möta eleven i skolan vara beroende av en diagnos. Citaten från informanterna visar även att en diagnos kan innebära en tillgång till ökade resurser som hjälper skolan att anpassa miljön bättre för eleven med ADHD. Här framträder det som även tidigare presenterades under avsnittet om den biologiska diskursen, att den som är aktiv agent synliggörs efter en diagnostisering inom den biologiska diskursen. Där blir skolan den aktiva agenten som har möjligheten att förändra situationen för eleven med ADHD. Genom att agenten synliggörs i ovan tre citat går det att utläsa att informanternas yttrande inrymmer en positiv inställning till ADHD-diagnosen (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). I kontext med Börjesson & Palmblad (2003), skapas utifrån ovanstående resonemang även en uppfattning att diagnosen möjliggör för skolan att kunna ge samma förutsättningar för alla elever. En intressant aspekt i detta såväl utifrån studiens resultat, och tidigare forskning är att det snarare verkar vara diagnosen som sätter villkoren för stötte apparaten och den enskilde individens stöd, snarare än individens reella behov inom den biologiska diskursen.

Intressant i detta fall blir citatet som är hämtat från Fridas intervjusvar av en diagnos då informanten visar på kontrasten till de tidigare redovisade citaten i detta avsnitt. Detta genom att informanten framhåller att en diagnos inte ska göra någon skillnad i hur skolan möter eleverna men att hon tror att man än dock diskuterar utifrån att en diagnos ger en tillgång till ökade resurser. Detta exemplifieras i nedan citat från informanten:

Vissa skolor säger att om barnet får en diagnos så kan de tillsätta mer resurser, men det finns inget lagstöd för det påståendet för om eleven har ett behov så ska barnet få resurser, barnet ska inte behöva få en diagnos. Vi i skolan måste ju möta alla barn, oavsett en diagnos eller inte. Men i och med att resurserna ser ut som de gör idag så är det på den nivån man diskuterar i skolan. Jag tycker inte att de här barnen får tillräcklig med resurser ändå. (*Frida*)

Utdraget från intervjun och citatet ovan illustrerar att informanten framhåller att det inte finns något lagstöd för att en diagnos ska ge tillgång till ökade resurser, men att hon tror att det är så man diskuterar i skolan. Isakssons (2009) studie visade att medicinska diagnoser inte har någon större effekt på de resurser som erbjuds elever efter en diagnostisering. Vidare visade samma studie att en diagnos är eftersträvansvärd, då skolans aktörer har en stark tilltro till att en diagnos utgör ett viktigt instrument för att skolan ska erhålla stödåtgärder till eleven. Även Tideman (2000) studerade kopplingen mellan en diagnos som ADHD och resurser. I samma studie presenterades att det finns en offentlig diskurs i skolan som innebär att en kategorisering görs utifrån vad man tror är bäst för eleven. Paradoxalt med detta finns det en osynlig diskurs som handlar om att diagnosen innebär en tillgång till ökade resurser för skolan. Denna osynliga diskurs kan relateras till utdraget från Alice, Beatrice, Elise och Fridas intervjuer där samtliga fyra informanter framhåller att en diagnos kan innebära ökade resurser. Även om Fridas påstående i citatet ovan visar att hon motsätter sig att det krävs en diagnos för ökade resurser synliggörs än dock att det är utifrån detta som samtalen går i skolan. Därmed verkar den retoriska strategin som förmedlas i de fyra citaten kunna förklaras med koppling till den osynliga diskursen.

Vidare visar intervjusvaren att en diagnos även tycks vara något positivt då det kan innebära att den enskilda eleven får medicin. I fem av sex intervjuer synliggörs att informanterna ställer sig positiva till att elever med ADHD medicineras, då de uttalar sig om att medicinen har en lugnande effekt på eleverna. Enligt fem av informanterna hjälper medicinen eleverna att klara av skoldagen och att få förståelse från sin omgivning. Detta kan kopplas till det bestämda sättet att tala inom den biologiska diskursen, där Gillberg (2013) framhöll att medicinering med centralstimulerande effekt, utom rimligt tvivel, har positiva effekter för barn med ADHD. Vidare framkommer det i en av intervjuerna att en informant har använt sig av motivationsarbete för att få en elev att inse fördelarna med att medicinera. Detta exemplifieras från en av informanterna i citatet nedan:

Vi har en tjej som går i nian som jag har kämpat med som en liten gnu i alla tider. Hon fick diagnosen när hon var tio år och de första två åren så försökte jag att motivera henne till att ta medicinen men hon vägrade, hon sade: Jag ska inte ta knark(gör sig till i rösten). Här handlar det ju om att få flickan att förstå att det är för hennes eget bästa, för att flickan ska kunna koncentrera sig och för att vardagen i skolan ska bli fungerande. Det har varit ett jättetufft (betonar) motivationsarbete. (*Alice*)

Citatet från informanten ovan synliggör att informanten är positiv till medicinering. Informanten beskriver att medicineringen är det bästa för flickan då det hjälper henne att få en fungerande vardag i skolan. Flickans möjligheter att påverka sin egen situation undermineras då skolan tillskrivs vara den aktiva agenten, vilket i det aktuella fallet handlar om att skolan ska få vardagen att bli fungerande för flickan i skolan (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Utifrån citatet går det även att utläsa att informanten förväntar sig att hon kan styra processen, men att eleven inte till fullo vill underkasta sig detta genom att ta medicin. Det här har enligt kuratorn varit ett tufft motivationsarbete. Utifrån detta resonemang blir en tolkning att motivationsarbetet blir ett sätt för kuratorn att arbeta för att möta elevens behov och förutsättningar i skolmiljön.

5.3.2 ADHD-diagnosen i relation till den framträdande sociologiska diskursen

Studiens resultat visar även att två av sex informanter talar om en diagnos i relation till den sociologiska diskursen. En av dessa informanter framhåller att hon har fått en mer kritisk hållning till diagnostisering sedan hon började arbeta som kurator. Detta då informanten beskriver att hon tror att en diagnos kan innebära att eleven blir stigmatiserad, vilket kan relateras till Kärffves (2000) resonemang. Kärffve (2000) rapporterade att det är märkligt att en diagnos ska vara till hjälp för det enskilda barnet, då en diagnos enligt henne innebär att barnet ska behöva inse att det är sämre än andra barn på grund av ett fel i hjärnan. Liknande resonemang återfinns i delar av empirin och exemplifieras genom följande citat från två av informanterna:

Jag är kritiskt till diagnoser och har blivit det mycket mer sedan jag började jobba som kurator och alltså ser hur det här kan påverka elevernas självbild och självkänsla negativt. Visst finns det de elever som känner att de blir bättre när de väl får en diagnos och kanske medicinering, för då säger eleverna att de blir förstådda av sin omgivning och skolan säger att vi lättare kan förstå eleven. Men jag tycker att en diagnos påverkar barnen negativt genom att de får en stämpel och de blir stigmatiserade i skolan. *(Cecilia)*

Jag brukar tänka på det här med diagnosen i skolan. Varför eleven ska behöva bli utpekad med en diagnos. Visst kan jag se att eleverna ibland mår bra av att få en diagnos men jag tror också att en diagnos ibland kan påverka barnen negativt i skolan genom att de får en stämpel på att något är fel, eller i alla fall att omgivningen kanske tycker det, för så blir det ju med en diagnos barnet får en stämpel med att någonting är fel. *(Frida)*

En diagnos tycks utifrån dessa citat innebära att eleven får en stämpel och blir stigmatiserad. Citaten visar att när informanterna talar om diagnosen i relation till den sociologiska

diskursen, tycks en diagnos även kunna ha en negativ effekt inom skolmiljön. Det faktum att informanterna förvisso säger att de kan se en fördel med att en elev får en diagnos innebär att de inte är lika starka i sina åsikter som Kärffe. Än dock så problematiserar informanterna betydelsen av en diagnos. I Socialstyrelsens (2004) dokument framförs att det kan finnas en oro över att en diagnos kan ha en stämplande effekt. Dock understryks det att barn med ADHD nästan alltid ”stämplats” av sin omgivning innan de får en diagnos, vilket även är gård i linje med Gillbergs (2013) studie. Intressant blir här att de vidare i Socialstyrelsens (2004) dokument framhålls att en diagnos än dock är något positivt eftersom det ger ett namn och en förklaring till barnets beteende (ibid). Vidare framhåller en av informanterna att en diagnos inte har något större värde. Detta exemplifieras i följande citat, vilket är hämtat från Cecilias intervju:

Kanske kan de vara en liten hjärnskada fast det har man ju inte riktigt kunnat påvisa heller och sättet BUP ställer diagnosen på är ju bara genom samtal och frågor och skattningsschema. Jag tycker att det är en luddig diagnos. (Cecilia)

Genom orden ”Jag tycker” och ”kanske” synliggörs en subjektiv modalitet i citatet, vilket förminskar auktoriteten i informantens uttalande och kommunicerar en lägre grad av instämmande mellan informanten och hennes påstående. I satsen ”BUP ställer diagnosen” går det att avläsa att den aktiva agenten är BUP, då det är de som ställer diagnosen, vilket förmedlar en bild av att det är denna aktör som kan påverka hur diagnosen ställs (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Identifieringen av agenten synliggör även att informantens påstående innefattar ett kritiskt reflekterande till diagnostiseringen, vilken för informanten skapar en ”luddig diagnos”. Att informantens påstående inrymmer ett mer kritiskt förhållningssätt mot hur diagnosen ADHD ställs kan tolkas som att informanten positionerar sig mot den biologiska diskursen inom hennes domän (skolan). Detta då det tidigare redogjorts för att den biologiska diskursen är den mest framträdande i intervju svaren i denna studie (se avsnitt 5.1). Men även i kontext med att den tidigare forskningen som denna studie grundar sig på rapporterar att den biologiska diskursen är den mest framträdande inom skolans arena (Hjörne, 2004, Tideman, 2000). Detta kan tolkas som att det sociala fenomenet, ADHD, inte är total i sin betydelse inom skolans domän, utan att diskursen befinner sig i förändring och omförhandling genom att den utmanas av andra diskurser, i detta fall den sociologiska (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Utifrån detta resonemang skapas en uppfattning att ADHD-diagnosen inte tycks ha ett större värde i sättet informanten talar i relation till den sociologiska diskursen, ”en luddig diagnos”. I följande citat exemplifieras ett

liknande exempel från en av informanterna:

Jag tycker att det är underligt att väldigt många i skolan vill att barnen får en diagnos. Jag har funderat på varför egentligen, för saken är ju den att en diagnos förändrar ju inte barnet, vi måste ju ändå möta eleven i skolan oavsett om eleven har en diagnos eller inte.
(Frida)

Citatet från informanten ovan förmedlar en bild av hur kuratorn talar om diagnosen i relation till den sociologiska diskursen. I likhet med föregående citat visar resultatet att informanten är kritiskt reflekterande till en diagnostisering. Informanten beskriver att skolan inte frångår sitt ansvar, oavsett om barnet får en diagnos eller inte. Det primära är istället att skolan har de verktyg som behövs för att kunna möta eleven utifrån dennes reella förutsättningar. Kärffe (2000) rapporterade även likt tidigare nämnt, att de biologiska förklaringarna är en för enkel lösning på ett komplext problem. Detta kan vara en förklaring till resultatet och hur informanten talar om diagnosens i relation till den sociologiska diskursen. Orden ”jag tycker” visar att uttalandet enbart blir informantens egna och ger därmed uttryck för en subjektiv modalitet och kan därmed inte uppfattas som något allmängiltigt (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Hjörnes (2004) studie visade hur arbetet i skolan är institutionaliserat och hur det genomförs utifrån givna rutiner, där ADHD-kategorin användes som en accepterad förklaring till beteendeproblem i skolan. Resultatet att informanten problematiserar att det är många psykosociala aktörer i skolmiljön som förespråkar diagnostisering för att stödja barnen ligger i linje med tidigare forskning (se exempelvis Hjörnes, 2004). Detta innebär i praktiken att fokus förläggs på problemet i sig snarare än att skapa en skolmiljö som är gynnsam för såväl lärande och välmående hos barn med denna problematik.

Ovanstående, under rubriken tidigare forskningen (se avsnitt 2.3) presenterades att Kärffe och Gillberg rapporterar motstridiga resultat avseenden vilken betydelse en diagnostisering har. Denna studie kan därmed förstås som att den styrker denna forskning, och belyser komplexiteten kring hur omgivande aktörer förhåller sig till och kommunicerar om ADHD.

5.4 Sammanfattning av resultat och analys

Studiens syfte var att med en diskursanalys studera hur skolkuratorer inom grundskolan (årskurs 1-9) kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön.

Resultatet från intervjuvärderna från samtliga sex informanter visar en dominerande diskurs som framträder när samtliga sex informanter kommunicerar om ADHD, den biologiska diskursen. Där informanternas förgivettagande om att ADHD är någonting som finns inom den enskilda individen och sannings modaliteter fungerar som förstärkande faktorer (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Liknande resultat har även rapporterats i tidigare forskning (se kapitel 2). Vidare visar resultatet att den biologiska diskursen även genomsyras när informanterna kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön. Resultatet och de exemplifierande citaten påvisar en samlad bild av att eleverna med ADHD karaktäriseras genom att de uppvisar ett beteende som inte förekommer hos andra barn. Omvärldsmiljön fungerar endast som en bidragande faktor till hur ADHD utvecklar sig och tar sig uttryck inom en viss kontext. Mot denna diskurs framträder och ställs även en sociologisk diskurs när två av informanterna positionerar sig mot den biologiska diskursen. Det här sker främst när informanterna framhåller att skolmiljön eller familjeförhållanden är faktorer som även till viss del kan förklara elevens beteende. Den objektiva modaliteten som återfinns i den biologiska diskursen är i dessa citat utbytt mot en mindre allmängiltig modalitet, en subjektiv modalitet (jmf ibid). Detta förstärker den biologiska diskursens dominans i kuratorernas sätt att kommunicera om elever med ADHD inom skolmiljön.

Det faktum att citaten i den biologiska diskursen framställer ADHD som någonting som bara ”är” visar att diskursen gör att informanterna har ett mindre reflekterande förhållningssätt till ADHD-fenomenet. Vidare synliggör citaten att när eleven får en ADHD-diagnos bär skolan ansvaret att möta elevens behov och förutsättningar inom skolmiljön och vårdnadshavarna har ansvaret att samspela med skolan och BUP. Detta visar att elevens möjligheter att påverka sin egen situation inom skolmiljön till stor del begränsas utifrån samspelet mellan experterna och vårdnadshavarna. När de två informanterna positionerar sig inom den sociologiska diskursen går det istället att utläsa att citaten inrymmer kritik till skolans sätt att vilja förklara elevens beteenden med hänvisning till den biologiska diskursen. Det här innebär att den sociologiska diskursen ger informanterna ett mer reflekterande förhållningssätt på fenomenet ADHD.

Resultatet från intervjuvärderna visar även på ett genomgående tema där samtliga sex informanter beskriver att de arbetar med fokus på att alla elever skall ges samma förutsättningar inom skolmiljön, oavsett om de har en ADHD-diagnos eller inte. Detta kan relateras till bestämmelserna i den nya skollagen (SFS 2010:800) där ett viktigt inslag är att skolan skall möta varje enskild elev utifrån hans eller hennes behov och förutsättningar. Det

kan förklara att skoluratorernas beskrivningar och kommunikation präglas av skollagens innehåll och förordningar. Detta kan således inverka på vilket sätt informanterna i denna studie kommunicerar om ADHD avseende att elever med ADHD ska ges samma förutsättningar som de andra barnen inom skolmiljön.

Vidare visar resultatet att den sociologiska och biologiska diskursen krockar i informanternas sätt att kommunicera om hur de tycker att detta på bästa sätt ska uppnås. Detta synliggörs i analysen av ADHD-diagnosen i relation till den biologiska samt i relation till den sociologiska diskursen. Intervjuszvaren visar att fyra av sex informanter förmedlar en samlad bild av att diagnosen är någonting positivt i deras arbete med eleverna som innehar denna diagnos, i vissa fall nästan som en ”möjliggörare” i relationen till den biologiska diskursen. Vidare visar två av informanterna istället på en mindre positiv inställning till diagnosen i arbetet med eleverna när de talar i relation till den sociologiska diskursen.

Tidigare forskning har påvisat en antagonism om vad som är bäst för eleven avseende en diagnos (se avsnitt 2.2). Resultatet i föreliggande studie kan således förstås som att den ligger i linje med detta. De olika diskursiva positioneringarna som finns närvarande i citaten kan även förklaras som att det råder en ”rörlighet” eller en interdiskursivitet i informanternas sätt att kommunicera om ADHD. Den instans, skolan, där de båda diskurserna kämpar för att etablera sig kan vidare förstås som att det utgör en plats för en diskursiv kamp (jmf Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta innebär att intervjuszvaren visar att det finns olika sätt för hur kuratorerna inom grundskolan kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön.

6. Avslutande diskussionen

Intervjuszvaren visar att samtliga sex informanter har en ambition om att elever med ADHD skall ges samma förutsättningar som de andra eleverna. Med anledning av detta, är det intressant att kuratorerna positionerar sig både inom den biologiska och sociologiska diskursen trots att de vill samma sak, det vill säga att alla elever skall ges lika förutsättningar i skolan oavsett en diagnos.

Genom denna studie och mot bakgrund till den tidigare forskningen är författarnas reflektion att användningen av en kategori, i detta fall ADHD, påverkar skolans praktik och därmed kuratorernas förhållningssätt mot eleven. Detta relateras till att diagnostiseringen tycks skapa

en trygghet för skolans expertis genom att det ger kunskap, förståelse, samt att det genererar ökade resurser till skolan. Detta skapar självfallet möjligheter men även konsekvenser. Författarna menar på att det kan innebära att man knyter upp sig till ett system där barnet inte längre är i centrum. Detta då resultatet visar att elevens möjligheter att påverka sin egen situation till stor del begränsas utifrån samspelet mellan experterna och vårdnadshavarna. Intervjusvaren visar således att diagnosen kan innebära någonting positivt då den ger skolan kunskap, förståelse, ökade resurser och möjligheter till att barnet får medicinering. Vidare visar intervjusvaren att den sociologiska diskursen kan skapa ett mer reflekterande förhållningssätt över fenomenet ADHD och diagnosen. Dock reflekterar informanterna inte över elevens beteende på samma sätt efter en diagnostisering. Oavsett en diagnostisering eller inte måste skolan ge lika förutsättningar för alla elever. Vidare vore det intressant att undersöka hur och varför skolan som instans tycks vara beroende av en diagnos och nyttan av diagnostisering för såväl individ, psykosociala instanser, och samhälle.

Denna studie var avgränsad till att fokusera på kuratorernas perspektiv. Det kan ändå urskiljas likheter med den tidigare forskning som denna studie använt sig av, där det pedagogiska perspektivet till stor del har fokuserats, samt hur de olika diskurserna styr sättet att kommunicera och diskutera runt elever med ADHD inom skolmiljön. Utifrån detta kan det antas att diskurserna har ett värde, men att det är av vikt att fokusera på, diskutera och konfronteras med dessa perspektiv (i detta fall både inom det biologiska- och det sociologiska perspektivet) inom kuratorernas arbete och även inom skolan i stort. Här relateras till att diskurserna sätter gränser för hur en elev med ADHD kommer att bemötas och förstås inom skolmiljön. Detta för att kunna möta och anpassa skolan utifrån barnets reella problem och förutsättningar över tid. Utifrån studien går det emellertid inte att dra några allt för generella slutsatser. Istället bör den betraktas som ett bidrag för en fortsatt öppen diskussion om hur skolans olika professioner kommunicerar kring elever med ADHD inom grundskolan och följaktligen vilka tänkbara implikationer det kan innebära i praktiken.

I följande avsnitt analyserar författarna vilka vidare implikationer för praktik och framtida forskning som studiens resultat kan tänkas innebära.

6.1 Implikationer för praktik och framtida forskning

Utifrån studien rekommenderas att skolans olika aktörer och därmed skolkuratorerna

reflekterar över diskurserna kring ADHD som denna studie påvisar. Detta då det är sannolikt att de påverkar såväl förhållningssätt, bemötande och även den enskilda individens förutsättningar för lärande och välmående inom skolmiljön.

I framtida forskning vore det av intresse att studera andra aktörers kommunikation och förhållningssätt kring ADHD, då denna studie är som ovan nämnt begränsad till skolkuratorers beskrivningar och kommunikation. Detta skulle möjliggöra att skapa en mer holistisk bild och kunskapsbank för vidare implikationer för yrkesprofessioner som arbetar med barn diagnostiserade med ADHD. I beaktande av denna studies resultat, vore det även intressant att vidare studera detta från såväl en kvantitativ ansats som longitudinell. Detta skulle möjliggöra att studera hur kommunikation om elever med ADHD förändras över tid, samt hur medvetenheten hos deltagarna påverkas av detta. En kvantitativ ansats skulle även innebära ett större urval och resultatet skulle således kunna vara överförbart på en större population. Studiens resultat påvisade olika diskurser hos skolkuratorers kommunikation om ADHD. Därför rekommenderas även framtida forskning att fokusera på hur diskurser i kommunikation om ADHD hos olika psykosociala aktörer påverkar elevers förutsättningar för lärande och välmående från ett helhetsperspektiv.

7. Referenser

- American Psychiatric Association. (2000) *Diagnostic and statistical manual of mental disorder DSM- IV- TR*, DC: American Psychiatric Association
- Backlund, Å. (2007) *Elevvård i grundskolan- Resurser, organisering och praktik*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet, institutionen för socialt arbete.
- Brante, T. (2006) "Den nya psykiatrin: exemplet ADHD". I Gunilla Hallerstedt (red.) *Diagnosens makt. Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.
- Bryman, A. (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber AB. Upplaga 2:2
- Burr, V. (1995) *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Burr, V. (2003) *Social constructionism*. London: Routledge.
- Beckman, V & Fernell, E. (2007) "Utredning och diagnostik". I Vanna Beckman (red.): *ADHD/DAMP- en uppdatering*. Studentlitteratur Lund. Upplaga 2:2
- Bergström, G & Boréus, K. (2012) "Diskursanalys". I Göran Bergström & Kristina Boréus (red.): *Textens mening och makt – Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*.
- Börjesson, M & Palmblad, E. (2003) *Problembarnets århundrade*. Lund: Studentlitteratur
- Börjesson, M & Palmblad, E. (2003a) *I problembarnets tid. Förnuftets moraliska ordning*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Börjesson, M & Palmblad, E. (2007) "Introduktion". I Mats Börjesson & Eva Palmblad(red.): *Diskursanalys i praktiken*. Liber AB. Upplaga 1:1.
- Ekström, Bo-Lennart. (2012) *Kontroversen om DAMP- En kontroversstudie av vetenskapligt gränsarbete och översättning mellan olika kunskapsparadigm*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.
- Gillberg, C. (2013) *Ett barn i varje klass – om ADHD och DAMP*. Studentlitteratur AB, Lund. Upplaga 3:2.

Hjörne, E. (2004) *Excluding for inclusion?: Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in Swedish school*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Hjörne, E & Säljö, R. (2013) *Att platsa i en skola för alla*. Studentlitteratur AB, Lund.
Upplaga 4:1

Isaksson, J. (2009) *Spänningen mellan normalitet och avvikelse – om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd*. Umeå: Institutionen för socialt arbete

Jönson, H. (2010) *Sociala problem som perspektiv – En ansats för forskning och socialt arbete*. Malmö: Liber.

Kvale, S & Brinkmann, S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Kärfve, E (2000) *Hjärnspöken: Damp och hotet mot folkhälsan*. Brutus Östlings bokförlag Symposion AB. 3:1 upplagan.

Loseke, D. (2003) *Thinking about social problems*. New York: Adline De Gruyter

Schroeder, M & Kelly, M (2008). Associations between family environment, parenting practices, and executive function of children with and without ADHD. *Springer*, 18, 227-235.
Doi: 10.1007/s10826-008-9223-0.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Riksdagen.

Shillingford-Butler, M. Ann, Theodore, Lea. (2013) Student diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder: Collaborative strategies for school counselors. *Professional School Counseling*. 16, 4, 235-244.

Socialstyrelsen(2004). *Kort om ADHD hos barn och vuxna. En sammanfattning av socialstyrelsens kunskapsöversikt*. Stockholm: Socialstyrelsen
Artikelnr 2004-110-7

Talja, Sanna. (1999). "Analyzing Qualitative Interview Data: The Discourse Analytic

Method.” *Library & Information Science Research*. Vol. 21(4): 459-477.

Tideman, M. (2000) *Normalisering och kategorisering: om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Volkow, N., Wang, G-J., Kollins, S., Wigal, T., Newcorn, J., Swanson, J.(2009). Evaluating dopamine reward pathway in ADHD: Clinical implications. *Journal of American Medical Association*, 1084-1091.

Winther-Jørgensen, M & Phillips, L. (2000) *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur AB Lund. Upplaga 1:12.

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1 Diagnos kriterier ADHD enligt DSM – IV

Kriterier för ADHD (Ouppmärksamhet/Hyperaktivitet).

A. Antingen (1) eller (2):

1. Minst sex av följande symptom på *ouppmärksamhet* har förelegat i minst sex månader till en grad som är maladaptivt och oförenlig med utvecklingsnivån:

Ouppmärksamhet

- a) är ofta ouppmärksam på detaljer eller gör slarvfel i skolarbetet, yrkeslivet eller andra aktiviteter.
- b) Har ofta svårt att bibehålla uppmärksamhet inför uppgifter eller lekar.
- c) Verkar ofta inte lyssna på direkt tilltal.
- d) Följer ofta inte givna instruktioner och misslyckas med att genomföra skolarbete, hemsysslor eller arbetsuppgifter (beror inte på trots eller på att personen inte förstår instruktionerna).
- e) Har ofta svårt att organisera sina uppgifter och aktiviteter.
- f) Undviker ofta, ogillar eller ovillig att utföra uppgifter som kräver mental uthållighet (t.ex. skolarbete eller läxor).
- g) Tappar ofta bort saker som är nödvändiga för olika aktiviteter (tex leksaker, läxmaterial, pennor, böcker eller verktyg).
- h) Är ofta lätt distraherad av yttre stimuli.
- i) Är ofta glömsk i det dagliga livet

2. Minst sex av följande symptom på *hyperaktivitet/impulsivitet* har förelegat i minst sex månader till en grad av maladaptivt och oförenlig med utvecklingsnivån.

Hyperaktivitet

- a) Har ofta svårt att vara stilla med händer eller fötter eller kan inte sitta still.
- b) Lämnar ofta sin plats i klassrummet eller i andra situationer där personer förväntas sitta kvar på sin plats en längre stund.
- c) Springer ofta omkring, klänger eller klättrar med än vad som anses lämpligt för situationen (hos ungdomar och vuxna kan det vara begränsat till en subjektiv känsla av rastlöshet).

- d) Har ofta svårt att leka eller utöva fritidsaktiviteter lugnt och stilla.
- e) Verkar ofta vara ”på språng” eller ”gå på högvarv”.
- f) Pratar ofta överdrivet mycket.

Impulsivitet

- a) Kastar ofta ur sig svar på frågor innan frågeställaren pratat färdigt.
 - b) Har ofta svårt att vänta på sin tur.
 - c) Avbryter eller inkräktar ofta på andra (tex kasta sig in i andras samtal eller lekar).
- A. Vissa funktionshindrade symptom på hyperaktivitet/impulsivitet eller ouppmärksamhet skall ha funnits före sju års ålder.
- B. Någon form av funktionsnedsättning orsakad av symptomen föreligger inom minst två områden (tex i skolan/på arbetet och i hemmet).
- C. Det måste finnas klara belägg för klinisk signifikant funktionsnedsättning socialt, eller i arbete eller studier.
- D. Symptomen förekommer inte enbart i samband med någon genomgripande störning i utvecklingen, schizofreni eller något annat psykotiskt syndrom och förklaras inte bättre av någon annan psykisk störning.

Undergrupper

- Hyperaktivitetssyndrom med uppmärksamhetsstörning (ADHD), i kombination. Både kriterium A1 och A2 har varit uppfyllda under de senaste sex månaderna.
- Hyperaktivitetssyndrom med uppmärksamhetsstörning (ADHD), huvudsakligen bristande uppmärksamhet.
- Hyperaktivitetssyndrom med uppmärksamhetsstörning (ADHD), huvudsakligen hyperaktivitet/impulsivitet.

Kriterium A2 har varit uppfyllda under de senaste sex månaderna, men inte kriterium A1.

- För personer (i synnerhet vuxna och ungdomar) med symptom som inte längre uppfyller kriterierna skall ”i partiell remission” också anges.

8.2 Bilaga 2 Lagstiftning

Skollagen 1 kap. Inledande bestämmelser

Syftet med utbildningen inom skolväsendet

4 § Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarsställande individer och medborgare.

Utformningen av utbildningen

5 § Utbildningen ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och de mänskliga rättigheterna som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet samt solidaritet mellan människor.

Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling.

Lika tillgång till utbildning

8 §/Upphör att gälla U:2015-01-01/ Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet om inte annat följer av särskilda bestämmelser i denna lag.

I diskrimineringslagen (2008:567) finns bestämmelser som har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter inom utbildningsområdet oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder.

8 §/Träder i kraft I:2015-01-01/ Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och

ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet om inte annat följer av särskilda bestämmelser i denna lag.

I diskrimineringslagen (2008:567) finns bestämmelser som har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter inom utbildningsområdet oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder. *Lag (2014:960)*.

Särskild hänsyn till barnets bästa

10 § I all utbildning och annan verksamhet enligt denna lag som rör barn ska barnets bästa vara utgångspunkt. Med barn avses varje människa under 18 år.

Barnets inställning ska så långt det är möjligt klarläggas. Barn ska ha möjlighet att fritt uttrycka sina åsikter i alla frågor som rör honom eller henne. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

Skollagen 2 kap. Huvudmän och ansvarsfördelning

Elevhälsans omfattning

25 § För eleverna i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, sameskolan, specialskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska det finnas elevhälsa. Elevhälsan ska omfatta medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser. Elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande. Elevernas utveckling mot utbildningens mål ska stödjas.

För medicinska, psykologiska och psykosociala insatser ska det finnas tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator. Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses.

3 kap. Barns och elevers utveckling mot målen

Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling

3 § Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som till följd av funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som

möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling. *Lag (2014:458)*.

8.3 Bilaga 3 Informationsbrev



LUNDS
UNIVERSITET

Helsingborg 2014 -11- 12

Till er skolkuratorer på grundskolan,

Ni erbjuds att delta i en studie om elever med ADHD som kommer att publiceras som en uppsats på Lunds universitet. Syftet med uppsatsen är att analysera hur skolkuratorer inom grundskolan kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljön.

ADHD har varit ett omdiskuterat ämne där man har ännu inte lyckats befästa de bakomliggande orsakerna till ADHD samt hur man bör arbeta kring denna problematik. Den forskning som hittills har publicerats har till stor del utgått från elevhälsoteamet med fokus på ett pedagogiskt perspektiv. Det är därför av intresse att undersöka hur ni som skolkuratorer inom grundskolan kommunicerar om elever med ADHD inom skolmiljö. Vår förhoppning är att genom ert deltagande i studien kunna tillföra ett bidrag för en fortsatt öppen diskussion om hur skolans olika professioner kommunicerar om elever med ADHD inom grundskolan och följaktligen vilka tänkbara implikationer det kan innebära i praktiken.

Vi önskar att göra en semistrukturerad intervju som lämnar utrymme för dig att utforma svaren på våra frågor. Vi beräknar att intervjuerna kommer att ta ungefär 30-60 minuter. Då vi har begränsad tid till förfogande önskar vi att intervjuerna äger rum under vecka 47 eller under vecka 48. Vidare kan tiderna givetvis anpassas efter dina möjligheter och önskemål. Vid samtycke från dig önskar vi även att få spela in intervjuerna för vårt eget minnes skull. Vidare kommer det insamlade materialet att behandlas konfidentiellt då det enbart är vi, vår handledare och examinatorn som kommer att få tillgång till originalmaterialet. I det slutgiltiga resultatet kommer givetvis inga uppgifter som kan härledas till dig eller skolan att skrivas ut. Du erbjuds även att ta del av vår färdiga version av uppsatsen.

Vi som vill intervjuas heter Evelina Göransson och Joanna Lilja och går 6:e terminen på socionomutbildningen på Lunds universitet. Vid intresse av att delta ber vi er att snarast kontakta oss på:

evelina.goransson.323@student.lu.se.

Tveka inte på att kontakta oss vid eventuella frågor.

Med varma hälsningar

Joanna Lilja och Evelina Göransson

8.4 Bilaga 4 Intervjuguide

Bakgrund

Kan du berätta lite om dig själv, hur länge har du arbetat som skolkurator? Vilka årskurser är du ansvarig för? Vilken funktion har du på skolan?

Kuratorns beskrivningar av ADHD fenomenet

Skulle du kunna beskriva ADHD, - betydelsen för dig?

Hur tror du att din definition, förståelsen av ADHD, stämmer överens med skolans övriga professioner och föräldrarnas definition?

Vad tror du är orsaken till ADHD?

Kuratorernas beskrivningar av vad som karakteriserar en elev med ADHD

Finns det något som utmärker en elev med ADHD i skolan?

Finns det enligt dig de elever som har dessa utmärkande drag utan att ha ADHD?

Tror du att det kan finnas andra förklaringar till elevens beteenden?

Tror du att det kan vara likadant för flickor och pojkar med ADHD i skolan?

Kuratorernas beskrivningar en ADHD-diagnos i deras arbete

Hur arbetar du med en elev som har ADHD?

Hur arbetade du med eleven innan den fick diagnosen ADHD (innan du visste)?

Hur tycker du att ditt arbete med eleven som har ADHD fungerar i skolan?

En diagnos hur fungerar det med den, vad innebär det för eleven i fråga?

Hur tror du att elever med en diagnos upplever skoltiden?

Hur tror du att omgivningen i skolan upplever elever med ADHD?

Avslutning/sammanfattning

Vill du tilläga någonting? Har du några frågor?

Får vi kontakta dig per telefon om vi har några funderingar eller frågor?

