



LUNDS UNIVERSITET
Medicinska fakulteten

Institutionen för hälsovetenskaper
Arbetsterapeutprogrammet

Examensarbete på kandidatnivå 15 hp
Hösten 2016

Lärares uppfattningar om elevers
utveckling och lärande i lågstadieskolor ur
ett arbetsterapeutiskt perspektiv
- en kvalitativ intervjustudie.

Författare: Josefine Blanc och Maria Källman

Handledare: Gunilla Carlsson

Lunds universitet
Medicinska fakulteten
Arbetsterapeutprogrammet
Box 157, 221 00 LUND

Lärares uppfattningar om elevers utveckling och lärande i lågstadieskolor ur ett arbetsterapeutiskt perspektiv - en kvalitativ intervjustudie.

Författare: Josefine Blanc och Maria Källman

Handledare: Gunilla Carlsson

Examensarbete på kandidatnivå
Hösten 2016

Abstrakt

Bakgrund: Svenska skolsystemet ska ge alla elever möjlighet till lärande och utveckling. I dagens skola får inte alla barn chans att nå lärandemålen utifrån sina förutsättningar, trots att Skolverket skriver att undervisningen ska anpassas för varje enskild individ.

Syfte: Att undersöka lärares uppfattningar om möjligheter och hinder för elevers utveckling och lärande i svenska lågstadieskolor.

Metod: Kvalitativ ansats med åtta intervjuer. Konventionell innehållsanalys skapade elva underkategorier och fyra huvudkategorier.

Resultat: Huvudkategorier: "Förutsättningar i skolmiljön", "Roller och rutiner i skolan", "Aktiviteter utanför skolan" och "Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan".

Slutsats: Lärarna arbetade intensivt för att eleverna skulle få en god skolgång med hjälp av elevhälsan. Skolmiljö, aktiviteter utanför skolan, roller, rutiner och elevers utförandekapacitet inverkade på lärandet. Dessa begrepp är aktuella inom arbetsterapi och arbetsterapeuter med denna kompetens skulle kunna komplettera elevhälsan.

Nyckelord:

Lågstadium, elevhälsan, individanpassning, Model of Human Occupation, arbetsterapi.

Lunds universitet
Medicinska fakulteten
Arbetsterapeutprogrammet
Box 157, 221 00 LUND

Teachers' perceptions of students' development and learning in primary schools from an occupational therapy perspective - a qualitative interview study.

Authors: Josefine Blanc and Maria Källman

Supervisor: Gunilla Carlsson

Bachelor thesis
Autumn 2016

Abstract

Background: The Swedish school system is to give all students the opportunity to learn and develop. In today's schools, not all children have the chance to reach the learning outcomes based on their circumstances, even though the National Agency for Education writes that teaching must be adapted to each individual.

Purpose: To investigate teachers' perceptions of opportunities and obstacles to students' learning and development in the Swedish primary schools.

Method: Qualitative approach with eight interviews. Conventional content analysis created in eleven subcategories and four main categories.

Result: The main categories: "Preconditions in the school environment", "Roles and routines in school", "Activities outside of school" and "Teachers' knowledge, time and cooperation with Student-health".

Conclusion: The teachers worked hard for the students to get a good education with the help of Student-health. School environment, activities outside of school, roles, routines and student performance capabilities had an impact on learning. These concepts are relevant in occupational therapy and occupational therapists with this expertise could complement Student-health.

Keywords:

Primary school, Student-health, personalized, Model of Human Occupation, occupational therapy.

Lunds universitet
Medicinska fakulteten
Arbetsterapeutprogrammet
Box 157, 221 00 LUND

Innehållsförteckning

Tack till.....	1
Inledning	2
Bakgrund	3
Barns utveckling och lärande	3
Studiens referensram	5
Elevhälsan.....	5
Eleven i aktivitet	7
Arbetsterapi i skolan i USA	8
Arbetsterapi i skolan i Sverige.....	9
Syfte.....	10
Metod	11
Urval.....	11
Datainsamling	11
Procedur	12
Dataanalys	13
Forskningsetiska överväganden	13
Resultat.....	14
Förutsättningar i skolmiljön	14
Betydelsen av den fysiska miljön.....	15
Den psykosociala miljön i skolan	16
Elevernas motivation påverkas av omgivningen	17
Roller och rutiner i skolan.....	17
Elevernas roller	17
Rutiner har olika värden och betydelse.....	18
Aktiviteter utanför skolan.....	19
Fritidsaktiviteter och fysisk aktivitet.....	19
Betydelsen av sociala aktiviteter	20
Aktiviteter i hemmet och elevernas hemsituation.....	20
Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan	21
Lärares kunskap har betydelse för eleven i skolan.....	21
Konsekvenser av tidsbrist.....	21

Lärares samarbete med elevhälsan.....	22
Diskussion	23
Metoddiskussion.....	23
Resultatdiskussion	25
Förutsättningar i skolmiljön.....	25
Roller och rutiner i skolan.....	27
Aktiviteter utanför skolan.....	28
Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan.....	29
Slutsats.....	30
Referenslista.....	32
Bilaga 1 (2).....	37
Intervjuguide.....	37
Bilaga 2 (2).....	38
Intervjufrågor.....	38

Tack

Vi vill rikta ett varmt tack till alla deltagarna som ställde upp och tog sig tid till att medverka i denna studie, utan Er hade denna uppsats inte gått att genomföra!

Vi vill även tacka vår handledare Gunilla Carlsson och kursledare Ragnhild Cederlund.

Slutligen vill vi tacka alla personer i vår närhet som gett oss fint stöd och engagemang i vår kandidatuppsats.

Josefine & Maria

*Det är fruktansvärt men ändå fantastiskt
känslan att få lyckas är obeskrivlig*

*alla timmar måste göras
för att få känna en kort stunds lycka*

*stor är längtan
att få känna, känslan igen.*

(Hägglund. L. 2013)

Inledning

Känslan av att lyckas är något som alla människor vill uppleva. I dagens skola får inte alla barn chans att lyckas utifrån sina förutsättningar, trots att Skolverket skriver att undervisningen ska anpassas för varje enskild individ (Skolverket, 2016). Lärare arbetar dagligen nära eleverna i skolan och har en viktig pedagogisk roll för elevernas lärande. Lärare arbetar utifrån läroplanens direktiv och sedan den första läroplanen antogs år 1962 har begreppet "en skola för alla" varit centralt i svenska skolan. Begreppet syftar till att alla elever oavsett individuella förmågor och social bakgrund ska få möjlighet till lärande. Elevhälsan arbetar också i svenska skolor för att tillämpa detta tillvägagångssätt och för att göra skolan fysisk och psykisk tillgänglig för alla elever (Richardsson, 2010). Elevhälsan ska tillhandahålla medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser. Professionerna som idag ingår i elevhälsan är skolläkare, skolpsykolog, kurator, skolsköterska och specialpedagog och de har som mål att arbeta hälsofrämjande och förebyggande (Skollagen kap 2 § 25, 2010:800). I USA är arbetsterapeuter en profession som arbetar med elever i skolan, med och utan funktionsnedsättningar. Arbetsterapeuter ser till individernas styrkor och förmågor och utifrån det anpassas elevernas inlärningsmiljöer för att stödja deras autonomi och mående. På detta sätt kan ohälsa förebyggas och elever får möjlighet till att fullfölja hela sin utbildning (The American Occupational Therapy Association, 2016).

Cirka en fjärdedel av alla elever som går ut grundskolan i Sverige saknar fullständiga betyg vilket kan leda till personliga och ekonomiska problem (Skolverket, 2016). Tidiga och förebyggande insatser ger fler elever chans att lyckas och prestera bättre i skolan utifrån sina enskilda förutsättningar (Chiu, Heidebrecht, Wehrmann, Sinclair & Reid, 2008).

I svenska medier diskuteras skolan och elevhälsans arbete. Resonemanget handlar om hur elevhälsans arbete ser ut och om eventuellt fler professioner bör komplettera deras arbete för att alla elever ska få möjlighet till lärande. Det har även diskuterats om arbetsterapeuter skulle kunna vara en kompletterande profession till elevhälsan. Lärarnas riksförbunds tidning Skolvärlden (2014, 30 juni) skriver hur arbetsterapeuter skulle kunna komplettera elevhälsan. Lärarnas riksförbunds 1:a vice ordförande menar i artikeln att det kan behövas arbetsterapeuter i skolan för att det kan vara svårt för lärare att ha den specialkompetens som behövs för att avgöra vilken typ av insats eleverna ska få.

Bakgrund

Barns utveckling och lärande

I detta avsnitt benämner författarna målgruppen elever som barn, i resterande avsnitt kommer målgruppen benämnas som elever då det handlar om barn i skolan.

Barnets genetiska faktorer styr utvecklingsprocessen men även miljön som barnet växer upp i har stor betydelse. Barn utvecklas och lär sig nya färdigheter i olika takt, och detta är helt naturligt. Tillbringar barnet sin uppväxt i en stimulerande och stödjande miljö bidrar det till en god utveckling utifrån barnets genetiska förutsättningar (Eliasson, 2016).

Barns uppfattning om sin egen förmåga, sina intressen och värderingar utvecklas när barnet gör något. Barnet blir medvetet om sin egen kapacitet genom att engagera sig i lek och sociala aktiviteter. När barnet lär sig att det är värdefullt att vara produktiv i aktiviteter, till exempel skolarbete, tas aktiviteten på större allvar för att barnet vill ha återkoppling i form av beröm. Det finns en dragningskraft hos barn till att göra aktiviteter där de får utmana sina kunskaper. Barnet finner ofta glädje i samband med de nya upplevelserna och att bemästra dessa nya

aktiviteter. Detta är en beskrivning av hur motivation och viljekraft kan ta uttryck i barns utveckling och lärande (Kielhofner, 2012).

Genom att barn deltar i olika aktiviteter utvecklas sociala och biologiska förmågor. För att uppnå psykisk och fysisk hälsa behöver barn känna sig delaktiga, kunna påverka sina vardagsaktiviteter och ingå i ett socialt sammanhang (Kroksmark, 2005).

Forskning visar på att tidigt lärande i social kompetens och språkkunskaper bidrar i senare skolår till att främja problemlösning och att bete sig rätt enligt de sociala reglerna. Barn som har en stödjande och stimulerande miljö i och utanför skolan klarar att hantera uppgifter bättre än barn som inte har tillgång till en sådan miljö. Något som även kan bidra till barns utveckling är att låta de berätta om olika sociala och känslomässiga upplevelser. Det bidrar till en förståelse för sociala regler, empati samt ökar språkkunskaper (Russel, Lee, Spieker & Oxford, 2016).

Hwang och Frisen (2012) skriver att psykologen Vygotskij menade att de vuxna i barnets omgivning hade en viktig roll för att vägleda barnet i sin utveckling. De vuxna ska låta barnet få utmaningar och krav som barnet kan klara av om de anstränger sig eller om barnet får stöd från en vuxen. Kraven får dock inte bli för höga, de vuxna ska stödja barnet i sin utveckling och formulera lämpliga mål för individen.

När barnet börjar skolan har ofta förmågor som motorik och kommunikation utvecklats. Barnet har en god social förmåga och klarar sig självständigt i vardagsaktiviteter. Den kognitiva förmågan är dock inte helt utvecklad, den fortsätter att utvecklas under hela uppväxten och är oftast färdigutvecklad i 20-årsåldern. Kognitionen utvecklas genom att barnet tränar upp sina sociala färdigheter och tar ansvar för sitt handlande. Det är också viktigt att barnet får utveckla sitt abstrakta tänkande och de exekutiva förmågorna som gäller problemlösning och planering för elevens teoretiska utveckling (Eliasson, 2016).

Skollagen (kap 3 § 3, 2014:458) skriver att elever och barn ska, utifrån sina förutsättningar, få chans till att utvecklas personligt och i sitt lärande. Stöd ska ges i den mån behov finns för att eleven ska nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och uppnå de mål utbildningen har. Elever som klarat kunskapsmålen ska få chans till ytterligare utveckling och stimulans. De elever som har svårt att nå kunskapskraven ska erhålla stöd för att motverka möjliga följder av

detta. I skollagens första kapitel § 4 (2010:800) beskrivs att skolväsendet ska ta hänsyn till barns olika behov för att de ska kunna utvecklas utifrån sin egen potential.

Studiens referensram

Alla människor, barn som vuxna, utför aktiviteter dagligen på sitt individuella sätt. Kielhofner (2012) beskriver Model of Human Occupation (MoHO) vilken är en arbetsterapeutisk praxismodell som används för att förstå individens aktivitet, hur den påverkas av miljön och vardagens livsmönster. Modellen förklarar också vad som händer med människans aktivitet när hen utsätts för sjukdomar eller skador. MoHO beskriver även hur arbetsterapi kan möjliggöra utförandet och delaktigheten i aktivitet. I MoHO är viljekraft, vanebildningar och utförandekapacitet tre centrala begrepp. Viljekraft är den motivation människan har till aktivitet som kan bero på grundläggande drivkrafter som hunger, ekonomisk belöning eller meningsfulla aktiviteter. Vanebildning är det andra nyckelbegreppet i modellen och där ingår aktiviteter som personen utför med hjälp av mönster och rutiner i välbekanta och tidsbundna miljöer. Miljön är ett viktigt element för att en vanebildning ska bildas och kvarstå. Skolan är en miljö barnet vistas i under en stor del av sin tid och där rutiner och roller präglas av den sociala och fysiska miljön. Roller är något människan identifierar sig med och i en roll förväntas människan uppföra sig på ett visst sätt. Till sist beskrivs begreppet utförandekapacitet som de fysiska och psykiska förmågorna en individ har. När barnet lär sig nya saker ökar dessa förmågor och det bidrar till att barnet önskar sig mer avancerad kapacitet och att utmana sig i nya upplevelser. När barnet ökar sin kapacitet, till exempel i skolan, vidgar sig världsbilden. Barnet utför aktiviteter i okända miljöer, exponerar sig mot nya utmaningar och utförandekapaciteten kan då utvecklas ytterligare.

Elevehälsan

Individens val av sysselsättning påverkar deras hälsa. Det är viktigt att arbeta med hälsa och att möjliggöra aktivitet i olika grupper i samhället. I skolan träffar lärare elever med olika bakgrunder, livsberättelser, livsförhållanden och etniciteter. Deras sociala miljö kan vara begränsad, deras ekonomiska situation kan vara hindrande och deras kroppsliga förutsättningar låga. Trots detta har alla elever rätt till stöd och ett behov av att få vara delaktiga i aktiviteter som subjektivt uppfattas meningsfulla (Erlandsson & Persson, 2014).

Skollagen (2010:800) kap 2 § 25 "Elevhälsans omfattning" skriver om elevhälsan som ska arbeta i alla svenska skolor tillsammans med lärarna och nedan följer ett citat från denna lag:

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.

Skolverket (2016) beskriver hur särskilt stöd fungerar i grundskolan. Myndigheten menar att undervisningen i skolan ska vara kompensatorisk och hänsyn ska tas till alla elevers varierade behov. En elev som bedöms att inte uppnå kunskapsmålen har rätt till anpassningar av undervisningen. Om anpassningen inte är tillräcklig har eleven rätt till särskilt stöd, i och med detta ska ett åtgärdsprogram skapas. I Skollagen (kap 3 § 3, 2014:458) står det att en elev som lätt klarar kunskapskraven har också rätt till anpassningar i skolan för att ytterligare utvecklas och utmanas i sitt lärande.

Skolverket (2015) anger vilka olika anpassningar som finns och vilket stöd som kan ges till elever som behöver extra hjälp. Anpassningar i skolan kan till exempel vara att förbereda eleven på nya ord, begrepp eller samband som kommer att användas i undervisningen. Det kan vara extra träning inom ett eller flera områden. Eleven kan få inläst material, digitala hjälpmedel eller en speciallärare som arbetar vid sidan om eleven. Om eleven beviljas särskilt stöd kan eleven även få särskild undervisningsgrupp eller en elevassistent.

Trots att det finns anpassningar och särskilt stöd i skolan är det inte ett tillräckligt stöd för att alla elever ska klara av att få fullständiga betyg. Skolverket (2016) skriver att 23 procent av eleverna som avslutade årskurs nio i grundskolan saknade fullständiga betyg. 14,4 procent av eleverna uppnådde inte behörighetskraven för att söka till nationella program på gymnasieskolan. Ett samhällsproblem i Sverige idag är de unga som står utanför arbetsmarknaden och konsekvenserna för dessa individer blir både ekonomiska och personliga (Skolverket, 2016).

Skollagen beskriver att grundskolan ska stödja eleverna i deras utveckling genom att tillägna sig kunskaper som eleverna tagit till sig i undervisningen. Eleven ska stöttas till personlig utveckling samt förberedas för aktiva livsval. Utbildningen ska även främja sociala gemenskaper och stötta eleven i att delta i samhällslivet (Skollagen kap 10 § 2, 2010:800).

Eleven i aktivitet

Alla människor, barn såväl som vuxna, utför olika aktiviteter varje dag som är nödvändiga och självvalda. (Erlandsson & Persson, 2014). Kielhofner (2012) delar in begreppet aktivitet i tre kategorier; aktiviteter i dagliga livet, lek och produktivitet. Aktiviteter i dagliga livet kan exempelvis vara att städa, äta eller sköta den personliga hygien. Lek är de aktiviteter som människan gör frivilligt och för sin egen skull, det kan var engagemang i spel, idrott eller hobbyverksamhet. De produktiva aktiviteterna är betalda och de obetalda aktiviteterna, som syftar till att förmedla tjänster eller produkter, exempelvis aktiviteter som studier, arbete eller volontärarbete. Exempel på aktiviteter i dagliga livet för eleven kan vara att äta mat i matsalen, på rasterna i skolan utför eleverna egenvalda aktiviteter vilket kommer in i kategorin lek och den produktiva aktiviteten är att de studerar i en skola.

Arbetsterapi grundar sig i aktivitetsvetenskap som är ett ämne där människan studeras i aktiviteter. Människan har en strävan efter att delta i aktiviteter likväl som att utföra dem och engagemang i aktivitet är en naturlig del i människans existens. Aktivitetsvetenskap belyser att en individ utför aktiviteter i ett samspel med miljön, vilket betyder att eleven inte bara deltar i aktiviteter utan att de även utförs i en specifik miljö (Molineux, 2010). Även Erlandsson och Persson (2014) beskriver begreppet aktivitet genom dessa tre fenomen: människan, i detta fall eleven, omgivningen och utförandet av aktivitet.

Aktivitetsbalans är ett begrepp som används frekvent inom arbetsterapi. Aktivitetsbalans är en subjektiv upplevelse och kan komma att förändras över tid. Den uppstår då individen har en god balans mellan de olika aktiviteterna som utförs i individens vardag. Om individen utför för mycket eller för lite aktiviteter råder en aktivitetsobalans. En balans mellan sysselsättning, i elevens fall skolan, och privatliv betyder att individen har förmåga att hantera kraven från sysselsättningen och resten av livet som fritidsintressen och familjen. En elev som har för hög belastning i skolan har inte tid eller ork till resterande aktiviteter utanför skolan och vice versa (Christiansen & Townsend, 2014; Wagman & Håkansson, 2014). Elever kan också känna sig stressade när de inte finns en balans mellan fritid och skola (Bryne, Davenport & Mazanov,

2007). De aktiviteter som sker utanför skolan kan benämnas som fritidsaktiviteter. En fritidsaktivitet ska vara stimulerande och anpassad för eleven, den ska vara motiverande och ge en känsla av tillfredsställelse, kontroll och frihet (Christiansen & Townsend, 2010). Fritidsaktiviteter bidrar till samhörighet med kamrater och psykiskt och fysiskt välmående (Ullenhag, 2016).

Rutiner, vanemönster och roller är något som barnet lär sig från sina föräldrar till en början och kommer senare att formos och påverkas i förskola och skola. Vanor och rutiner är upprepande beteendemönster som människan gör i en beständig miljö. I miljön bär individerna också olika roller som växer fram i uppväxten och kan utvecklas i nya sociala och fysiska miljöer. I skolan förväntas eleverna följa ett visst beteendemönster och ha en ändamålsenlig roll i klassrummet, exempelvis som fokuserad och stillasittande elev (Kielhofner, 2012).

Arbetsterapi i skolan i USA

Efter år 1935 började arbetsterapeuter arbeta i skolor i USA, främst i amerikanska specialskolor och med barn som hade ortopediska och neurologiska funktionsnedsättningar. Idag är det mer än 24 procent av medlemmarna i American Occupational Therapy Association (AOTA) som arbetar i skolor med tidiga och förebyggande interventioner (Swinth, 2014). Genom att arbeta preventivt men också genom att det finns ett fungerande samarbete mellan lärare och arbetsterapeuter i skolan kan elever med svårigheter klara sin skolgång. På så sätt får fler elever möjlighet till att prestera bättre i skolan (Chiu et al., 2008).

Arbetsterapeuter i USA arbetar med eleven i det naturliga sammanhanget, det vill säga i klassrummet, för att ta itu med de utmaningar som finns i undervisningsmiljön. Ett gott samarbete med läraren i klassrummet har visat sig vara en viktig aspekt för att integrera arbetsterapi med klassrum och elev (Benson, 2013; Patton, Hutton & MacCobb, 2015).

Forskning som publicerades år 2016 visar att arbetsterapeuter i USA arbetar för att elever som behöver särskilt stöd integreras med sin klass för att engageras i klassrummet. Det betyder alltså att den fysiska miljön anpassas för att främja social delaktighet. Det visar sig också vara fördelaktigt för arbetsterapeuten att arbeta i samarbete med föräldrarna till eleverna som behöver stöd (Leigers, Myers & Schneck, 2016).

I USA arbetar arbetsterapeuter med att elever ska få en hälsosammare skolmiljö som i sin tur främjar lärande. Arbetsterapeuterna är delaktiga i arbetet med att utveckla läroplanen, arbeta

med säkerhet och elevernas hälsa, utföra bedömningar samt antimobbingsprogram och att förbygga våld i skolan. Det betyder att arbetsterapeuter stödjer behoven hos alla elever med och utan funktionsnedsättningar. Centralt för arbetsterapeuter i skolor i USA är att fokusera på elevernas styrkor och att förbättra inlärningsmiljöerna i hela skolan såsom på lekplatser, i klassrum, matsal och badrum. De arbetar även för att stödja eleverna i sin autonomi för att eleverna ska kunna planera för framtiden och fortsätta studera på högskola eller påbörja annan sysselsättning efter skolan (The American Occupational Therapy Association, 2016).

Arbetsterapi i skolan i Sverige

I USA är det som tidigare nämnt vanligt att arbetsterapeuter arbetar i den direkta skolmiljön. I Sverige och världens länder är medicinska diagnoser något som ökar och insatser som görs i svenska skolan är främst riktade till individer med en diagnos (Allan & Persson, 2016; Johanesson & Karlsson, 2013). Arbetsterapeuterna träffar dessa elever genom hälso- och sjukvården som diagnostiserats med betydande aktivitetsproblem. Forskning som gjorts vid Örebro Universitet på en skola där arbetsterapeuter arbetar visar att alla elever inte får tillgång till de arbetsterapeutiska insatserna. Endast elever som är inskrivna på Barn- och ungdomshabiliteringen får ta del av arbetsterapeuternas insatser. Det betyder att många elever utsluts, såsom barn med ADHD och barn utan diagnos men som också har svårigheter i skolan (Johanesson & Karlsson, 2013). Ett annat problem är att arbetsterapeuterna på Barn- och ungdomshabiliteringen kopplas in för sent i vissa fall och när en elev redan hamnat så mycket efter att det har blivit ett stort problem. Om arbetsterapeuten hade varit med i ett tidigare skede, i elevens aktuella miljö, skulle problemet kunna identifieras och på så sätt förebyggas (Johanesson & Karlsson, 2013).

På ett fåtal ställen i Sverige arbetar även arbetsterapeuter på gymnasieskolor för att komplettera elevhälsan och stödja elever i deras skolarbete. Arbetsterapeuterna ger stöd till gymnasieeleverna i sin skolgång och det kan bland annat vara att strukturera upp läxor och att upprätta påminnelser till inlämningar. Det kan också vara strategier om hur och var eleven ska placera sig i klassrummet vilket kan optimera lärandet men också anpassningar av den fysiska miljön för att öka tillgängligheten i skolan. Arbetsterapeuten ser eleven utifrån ett helhetsperspektiv och kan ge eleven kunskap om aktivitetsbalans och aktivitetsobalans. Genom detta kan eleven tillsammans med arbetsterapeuten uppmärksamma möjligheter och hinder i elevens vardag som kan påverka skolarbetet positivt och negativt (Norén, 2016).

Skolan har länge varit ett väl debatterat ämne där det ofta har fokuserats på om eleven uppnår skolans lärandemål eller inte. Orsaken till att eleven inte uppnår lärandemålen mynnar oftast ut i att det är den enskilda eleven som är problemet. Skolans ansvar i att skapa förutsättningar för varje elev med behov av anpassningar debatteras det mindre om. Det saknas även diskussioner kring hur elevens hela livssituation och vardag ser ut och kan påverka elevens skolgång. Skolan arbetar med tidiga insatser men det visar sig att insatserna inte alltid stämmer överens med individens behov. Det är viktigt att förstå eleven utifrån ett relationellt perspektiv, det vill säga utifrån aktivitets- och delaktighetsaspekter. Inom arbetsterapi finns det referensramar som kan stödja förståelsen för elevens svårigheter och dess inverkan på aktivitet och delaktighet. Arbetsterapeuter som arbetar med barn och ungdomar undersöker sambandet mellan barnet, miljön och aktiviteten sett utifrån hela livssituationen och barnets individuella förmåga. Aktiviteten eller uppgiften korrigeras eller anpassas utifrån individens behov och om detta skulle utföras i skolan skulle kravet från skolans sida inte behöva sänkas. Den fysiska och sociala miljön skulle också kunna anpassas för att möjliggöra aktiviteter och skoluppgifter men också för att få fler elever delaktiga i skolan (Munkholm, 2016). Egilson och Hemmingsson (2009) menar att elever med "synliga" fysiska funktionsnedsättningar får anpassningar i miljön i större utsträckning än elever med "osynliga" psykiska funktionsnedsättningar. Kunskap kring vad elever med psykosociala nedsättningar kan ha för hinder i miljön är något som också bör uppmärksammas i skolan och kan bidra till förståelse för sådana anpassningar. Genom att skapa en inkluderande skolmiljö ökar möjligheterna till att eleverna kan vara delaktiga i sin skolmiljö (Egilson och Hemmingsson, 2009).

Lärare arbetar nära sina elever i klassrummet och har potential att identifiera vilka möjligheter och hinder det finns i skolan för elevernas utveckling och lärande. Kunskap om elevernas potentiella möjligheter och hinder i skolan skulle kunna bidra till att tidigt identifiera elever som har svårt att engagera sig i skolarbetet eller utföra skoluppgifter, så att rätt insatser och anpassningar utförs för eleven.

Syfte

Syftet med denna empiriska studie var att undersöka lärares uppfattningar om möjligheter och hinder för elevers utveckling och lärande i svenska lågstadieskolor.

Metod

Författarna valde en kvalitativ forskningsmetod beskriven av Kristensson (2014). Metodvalet baserades på författarnas intresse av att studera hur elevers möjligheter och hinder i skolan uppfattas ur ett lärarperspektiv.

Urval

Urvalet i denna studie bestod av åtta lågstadielärare i Sverige. Lärarna i studien valdes ut med hjälp av ett bekvämlighetsurval (Kristensson, 2014). Anledningen till att författarna valde denna urvalsmetod var för att kunna komma i kontakt med deltagarna så fort som möjligt då studien skedde under en begränsad tid. Inklusionskriterierna för medverkan i studien var:

- En grundläroutbildning med inriktning förskoleklass till årkurs tre
- Yrkesverksam i en lågstadieklass
- Vara geografiskt verksam i Sverige

Deltagarna representerade tillsammans fyra olika lågstadieskolor i Sverige. Med fördel såg författarna att deltagarna var av olika kön och med en varierad yrkesverksam erfarenhet för att belysa olika perspektiv och erfarenheter.

Tabell 1. Sociodemografiska data

	N/Ålder
Deltagare (n)	8
Kvinnor (n)	7
Män (n)	1
Yrkesverksam i antal år, min-max (n)	2–27
Yrkesverksam i antal år, median (n)	6
Yrkesverksam i antal år, medel (n)	9,7

Datainsamling

Datainsamling gjordes med hjälp av en intervjuguide som inspirerades av modell MoHO (Kielhofner, 2012). Författarna utformade intervjuguiden efter MoHO:s centrala begrepp och begrepp som författarna ansåg relevanta i förhållande till studiens syfte. Intervjuguiden resulterade i ämnesområdena: fysisk och psykisk miljö i klassrummet, viljekraft, vanebildningar, utförandekapacitet, aktivitetsbalans, individperspektiv och elevhälsan, se

bilaga 1. Utifrån dessa ämnen skapade författarna intervjufrågor som deltagarna skulle kunna relatera till och förstå, se bilaga 2 (Kristensson, 2014).

För att författarna skulle få möjlighet till att öva sin intervjuteknik och testa intervjufrågornas relevans skedde en provintervju. Författarna fick bekräftat att alla frågor utom en gick att förstå och svara på. Intervjufrågan handlade om psykosocial miljö och författarna gav då exempel som ”sociala relationer, mobbing och stress” till deltagarna som då kunde svara på frågan.

Datainsamlingen skedde genom semistrukturerade intervjuer. Under intervjuerna var en av författarna huvudansvarig och den andra observatör och tidsjusterare. Samtliga deltagare fick samma intervjufrågor men de ställdes inte i samma ordning till alla deltagare utan i den följd som passade det individuella tillfället för att ge ett bättre flyt under intervjun. Frågorna var öppna för att deltagarna skulle få möjlighet att berätta fritt kring ämnet och om sina erfarenheter. Intervjuerna skedde i en förbestämd och lättillgänglig miljö, tre intervjuer var i deltagares hem och resterande intervjuer var på deltagares arbetsplatser. Författarna spelade in intervjuerna med samtycke av deltagarna (Kristensson, 2014).

Procedur

Författarna tog hjälp av vänner och bekanta för att nå möjliga mellanhänder. Författarna fick tag i två mellanhänder som hade kontakter med eventuella deltagare till studien. Personerna som fungerade som mellanhänder gav sitt samtycke till medverkan. En mellanhänder var nära anhörig med en lågstadielärare och den andra mellanhänder arbetade själv på en lågstadieskola. Genom mellanhänderna fick författarna kontakt med deltagare till studien. Mellanhänderna användes för att författarna själva inte hade kontakter med lågstadielärare. När författarna hade fått kontaktuppgifter till deltagarna skickades ett informationsbrev ut. Informationsbrevet innehöll information om studiens bakgrund, syfte, vad deras medverkan innebar och hur upplägget såg ut. En medföljande samtyckesblankett skickades också ut till deltagarna i samband med informationsbrevet. Samtyckesblanketten skrev deltagarna på innan intervjun startade. Intervjuerna pågick i 20–30 minuter och samtliga spelades in efter godkännande av deltagarna. När all datainsamling var utförd transkriberade författarna materialet och gjorde sedan en konventionell innehållsanalys (Hsieh & Shannon, 2005). Båda författarna analyserade materialet vilket gjorde att risken för feltolkningar minskades och att triangulering kunde upprätthållas (Kristensson, 2014). Författarna arbetade transparent och avidentifierade all data (Codex, 2013).

Dataanalys

Författarna använde en manifest innehållsanalys som gick ut på att finna tydliga skillnader och likheter i intervjuerna för att arbeta textnära med analysen. En induktiv kategoriutveckling användes för att fördjupa sig i insamlad data och för att ge utrymme till nya insikter (Kristensson, 2014). Dataanalysen inleddes med att läsa transkriberingen flera gånger för att få en helhetssyn. Efter det gick författarna över till en mer detaljerad läsning, ord för ord, för att sedan plocka ut meningsbärande enheter och kondenserade meningsenheter. Genom att namnge de meningsbärande enheterna skapades reflektionskoder. Meningar eller ord med viktiga tankar och koncept fångades upp och sammanställdes. Författarna kunde då jämföra de olika koderna

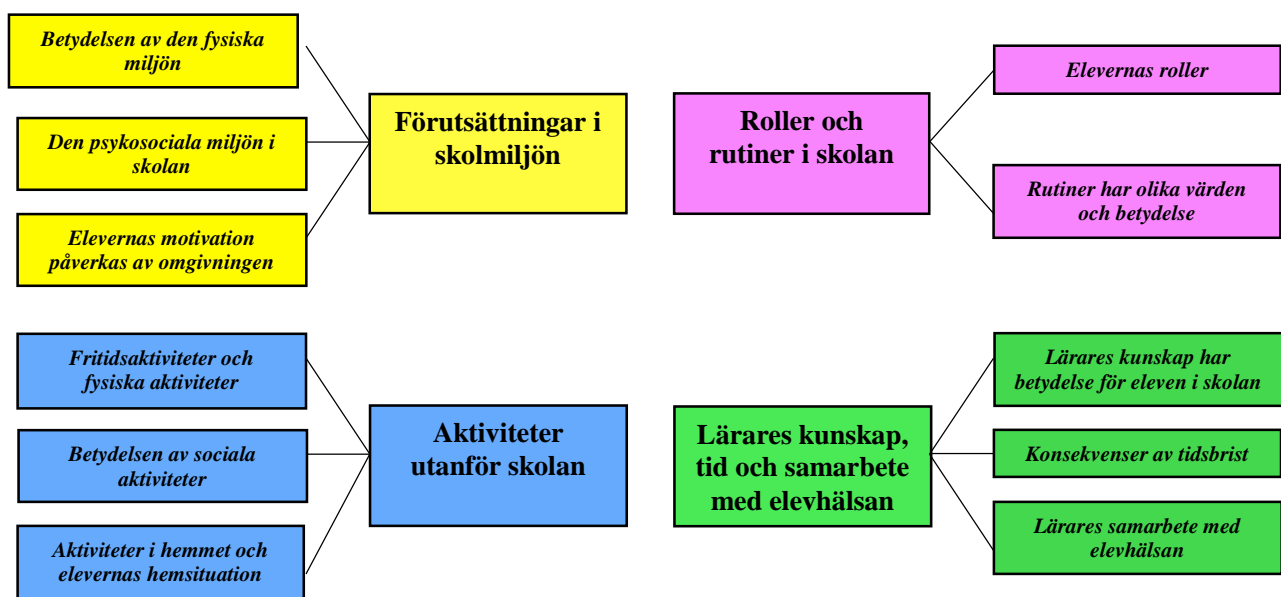
för att sedan längre fram i analysen sortera in koderna i olika kategorier. Författarna kom då fram till underkategorier som senare bildade huvudkategorier. Fördelen med den konventionella innehållsanalysen var att författarna fick direkt information från deltagarna och byggde kategorierna och koderna utefter svaren i intervjuerna (Hsieh & Shannon, 2005).

Forskningsetiska överväganden

Ett informationsbrev skickades ut till mellanhänderna och deltagarna om studien där syftet och bakgrunden beskrevs kortfattat. Informationsbrevet till mellanhänderna och deltagarna innehöll även information om det etiska förhållningssättet som författarna utgick ifrån i studien. Brevet till deltagarna innehåller även en samtyckesblankett (Codex, 2013). Konfidentialitet upprätthölls genom att information om vem som sa vad i intervjuerna inte fördes vidare och genom att avidentifiera materialet. Författarna har sett till att förvara all insamlad data samt personuppgifter inlåst och att materialet endast varit tillgänglig för behöriga och efter att studien var slutförd och godkänd raderades all data. Författarna informerade deltagarna om att medverkan i studien var frivillig och att de kunde avbryta sitt deltagande när som helst om så önskades. (Codex, 2013).

Resultat

Resultatet av analysen gav information om vad lärare har för uppfattningar om elevers lärande och utveckling i förhållande till de möjligheter och hinder som finns i lågstadieskolor. Författarna kom fram till 11 underkategorier som resulterade i fyra huvudkategorier: "Förutsättningar i skolmiljö", "Roller och rutiner i skolan", "Aktiviteter utanför skolan" och "Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan". Se figur 1 för under- och huvudkategorier.



Figur 1. Huvudkategorier och underkategorier av analysen

Förutsättningar i skolmiljön

Betydelsen av den fysiska miljön

Den fysiska utemiljön beskrevs av de flesta lärarna som möjliggörande då den bidrog till lärande och utveckling. Utemiljön uppmuntrade eleverna till lek och rörelse vilket upplevdes positivt.

*”[...] nu har ju vi en skolgård där vi har skog också,
som är stor dessutom, jag har jobbat på skolor som har mindre skogar,
men det är alltid en fördel att ha skog, för den är i sig en bra miljö att leka
i, den uppmuntrar till lek.”*

Den fysiska inomhusmiljön var stödjande för eleverna i form av personalens strategier och olika hjälpmedel som lärarna hade tillgång till. Några pedagogiska redskap som lärarna såg som en möjlighet i den fysiska miljön var datorer, bildstöd, Ipad och smart boards.

Den fysiska miljön kunde vara hindrande för elever med funktionsnedsättningar om den inte var anpassad. Ljudnivån i klassrummen var något som lärarna beskrev som hindrande i den fysiska miljön och svår att reglera på grund av verksamhetens uppbyggnad. Många skolor hade små klassrum och en liten yta att bedriva sin undervisning på. Resultatet visade att många klasser hade ett högt elevantal i förhållande till yta och personal.

*“Men fysiskt så är det ju svårt att få till en bra miljö för alla 26
utan man får göra stunder då vi gör någonting tillsammans allihopa
eller så individen [...]”*

Varje skola hade en begränsad möjlighet till att anpassa den fysiska miljön efter varje individ och rektorn hade det slutgiltiga beslutet. Lärarna uppfattade ofta att ekonomin styrde möjligheter till förändring i den fysiska miljön och att de själva önskade mer stöd i hur de skulle kunna förändra miljön utifrån skolans budget.

Den psykosociala miljön i skolan

Lärarna arbetade i varierande grad med den psykosociala miljön i skolan. De flesta lärarna samtalande med eleverna och tog ibland hjälp av annan personal, som till exempel en kollega, specialpedagog, kurator, skolpsykolog och skolsköterska. En del lärare hade tät kontakt med elevernas föräldrar för att den psykosociala miljön skulle vara god för eleven. Vissa skolor hade ett så kallat trygghetsteam som hade samtalsstöd till grupper och enskilda individer om sociala relationer. Goda relationer med klasskompisar och till lärarna skapade trygghet hos eleverna i den psykosociala miljön.

“[...] vi lärare finns ju, alltså vi pratar ju mycket med eleverna, har kontakt med hemmen, vi har specialpedagog och kurator”

Något som också framkom i studien var att lärarnas egna livssituation och psykiska hälsa kunde ha en inverkan på elevernas lärande och utveckling. En del lärare beskrev att de själva blev stressade av de krav som ställdes på eleverna vilket kunde medföra att eleverna inte hann uppfylla alla lärandemål. Lärare beskrev att mer stöd kring hur de ska hantera den psykosociala miljön skulle behövas.

Många elever hade prestationsångest, höga krav på sig själva, bristande tålamod, svårt att ta besvikelser och var stressade. Ett flertal elever hade behov av att prata med en vuxen men hade svårt att sätta ord på sina känslor vilket bidrog till att samtalen ibland inte genomfördes. Elever som inte kunde sätta ord på sina känslor och som grubblade mycket över psykosociala problem kunde bli hindrade i sitt lärande. En del elever hade behov av att pausa från den psykosociala miljön då rasterna kunde vara lika intensiva som lektionerna. Någon deltagare menade att elever generellt mår sämre idag jämfört med för några år sedan och att detta kunde leda till svårigheter i att hantera konfliktsituationer som uppstår i skolan. Lärarna beskrev att det förekom mobbning och exkludering i svenska lågstadieskolor och att sådana konflikter var påfrestande och tog tid från undervisningen.

“[...] om en elev mår dåligt, ja det kan ju va av massa olika anledningar, då har ju den eleven mycket svårare att lära, för om den sitter och grubblar på andra saker så är det ju jättesvårt att ta in, det som jag vill att den eleven ska ta in, så det påverkar ju jättemycket.”

Elevernas motivation påverkas av omgivningen

Lärarna arbetade med elevernas motivation genom att försöka använda sig av elevernas intressen i undervisningen. Vissa lärare delade in sina elever utifrån deras kunskapsnivå i tre olika grupper för att eleverna skulle bibehålla motivationen och få en uppgift efter sin egen förmåga. De flesta lärarna beskrev att de använde en så kallad smart board i undervisningen för att fånga elevernas intresse. Smart boarden gav också möjligheter till att göra eleverna mer delaktiga i klassrummet.

“[...] det viktigt och hitta intressen som eleverna har och sen utnyttja det i undervisningen.”

Eleverna upplevdes luststyrda, hade bristande insikt i skolans betydelse och blev snabbt uttråkade när de gjorde skoluppgifter. Elever som var mer passiva och negativa till skolan var svåra att motivera.

Lärare tyckte att det var svårt att motivera alla elever på olika sätt och att upprätthålla motivationen. Studien visade att en del lärare var osäkra på hur de skulle motivera sina elever och tog i vissa fall hjälp av kollegor och rektor. Då lärarna ofta utgick från hela elevgruppen när det gällde motivation kunde vissa elever hamna mellan stolarna och de elever som låg långt före de andra i undervisningen kunde tappa motivationen för att de inte utmanades.

“Nä men det är jättesvårt att ha 20 elever och motivera alla, det är den svåraste uppgiften som lärare.”

Roller och rutiner i skolan

Elevernas roller

Elever med olika roller kunde hjälpa eller hindra varandra. Lärarna beskrev att det var en fördel när elever kom från olika förskolor och hamnade i nya klassammansättningar för att skapa nya roller hos eleverna och forma en välfungerande grupp. Lärarna menade också att det var positivt med olika roller i en grupp för att gruppen skulle fungera och vissa lärare använde sig av elevernas olika roller i undervisningen och i gruppövningar.

Lärarna beskrev att de upplevde att elever kunde fastna i en roll som var negativ vilket gjorde att eleverna inte fick möjlighet att träna på nya roller. Att bryta negativa roller och att skapa nya roller var något som lärarna tyckte att de vuxna runt eleven hade ett ansvar över.

“[...] där har ju vi vuxna en jättestor roll och se till att dom inte fastnar i samma, att den som är pajas för va pajas hela tiden utan att han får visa andra sidor också liksom, det är superviktigt.”

Det visade sig vara svårt att hantera de elever som hade en tyst och tillbakadragen roll och det fanns en risk att dessa elever inte fick lika mycket tid från läraren. Elever som alltså hade en mer passiv roll kunde bli hindrade i sin utveckling enligt vissa lärare.

Något som också kunde vara hindrande för elevernas utveckling var de elever som tog på sig en viss roll för att dölja något annat. Detta blev tydligt då lärarna fick reda på att eleverna kanske hade en annan roll i hemmet än i skolan och lärarna upplevde att detta kunde påverka eleverna negativt psykosocialt och utvecklingsmässigt.

“[...]olika roller är det absolut och det kan va stor skillnad hemma och i skolan, om man pratar med föräldrarna om det. Att så är dom inte alls hemma.”

Rutiner har olika värden och betydelse

Rutiner visade sig vara viktiga i skolan för alla elever, men främst för de elever som hade behov av extra stöd. Lärarna tyckte att det var bra att ha en tydlig ram som eleverna fick förhålla sig till trots att innehållet kunde variera. Det var också viktigt att lärarna själva vara strukturerade och höll sig inom rutinernas ramar. Det var betydelsefullt för eleverna att vara delaktiga i rutinerna och lärarna menade att förberedelse inför förändring i rutiner skapade trygghet hos eleverna. Lärarna hade lättare att vara mer flexibla i undervisningen och med rutinerna i klassrummet när eleverna var trygga i deras relationer.

Det tog lång tid för vissa elever att skapa relationer och det kan hindra elevernas lärande då tillit och trygghet gentemot lärare är viktigt för att rutinerna ska fungera i skolan. Lärarna beskrev att det kunde vara ett hinder för vissa elever om rutinerna ändrades eller bröts. Vissa

rutiner kunde hindra elevernas frihet, kreativitet och egenansvar. Elever som var rutinbundna påverkades av spontanitet, andra elever hindrades i deras utveckling av brist på spontanitet.

“[...] vissa barn har ju större behov av att ha den här strukturen än vad andra barn har så för något barn kan det vara katastrof, som nu vi fick ändra vår bibliotekstid den här veckan [...]”

Aktiviteter utanför skolan

Fritidsaktiviteter och fysisk aktivitet

Lärarna i studien upplevde att elevernas fysiska aktiviteter ökade förmågan till inläring. Elever som hade varit fysiskt aktiva på sin fritid hade en god förmåga till att fokusera på skoluppgifterna i skolan.

Aktiviteter som elever utförde utanför skolan kunde påverka deras förmåga till koncentration i skolan och detta beskrev lärarna som både en möjlighet och ett hinder. Det fanns ett samband med att elever som hade en fysiskt inaktiv fritid hade större tendens att vara stökigare i skolan. Samtidigt som man såg ett samband i att elever som hade för många fritidsaktiviteter utanför skolan upplevdes mer stressade och hade svårt att koncentrerar sig, detta gällde främst elever som hade inläringssvårigheter eller en diagnos. Elever som, enligt lärarnas uppfattning, hade för många aktiviteter på sin fritid kunde vara orkeslösa, trötta och pausa när de kom till skolan.

“[...] det får ju inte bli för mycket, dom ska ju känna att de orkar med, det tror jag också kan bidra att elever blir stressade att det är så mycket på eftermiddagarna och kvällarna.”

En lärare beskrev att det förekom jämförelser mellan eleverna i vem som hade den “bästa” fritidsaktiviteten, vilket bidrog till att elever med färre aktiviteter utanför skolan kunde må dåligt på grund av detta. I intervjuerna svarade även en del lärare att deras egen brist på energifulla och återhämtande aktiviteter på fritiden kunde påverka eleverna negativt i undervisningen.

Betydelsen av sociala aktiviteter

En stimulerande social hemmiljö och aktiviteter utanför skolan upplevdes ge eleverna en ökad social kompetens. Eleven fick då tillfälle att öva sig i det sociala samspelet vilket bidrog till bättre förutsättningar för inläring i skolan.

“Och ett barn som är ute mycket, familjen har ett stort socialt nätverk, det märker jag ju på barnen också, dom är ju oftast mer sociala, större kompetens i att umgås med andra och blir mer allmänbildade [...]”

Elever som hade aktiviteter utanför skolan inspirerade sina klasskompisar till att utöva fritidsaktiviteter. Aktiviteter utanför skolan bidrog också till ett ökat socialt samspel och en gemenskap mellan eleverna som gjorde att fler elever hittade intressen som engagerar dem.

De elever som däremot inte hade några aktiviteter på sin fritid kunde känna utanförskap och utvecklas mindre i det sociala samspelet och hade därmed större behov av skolan enligt vissa lärare. Främst barn med svenska som andraspråk löpte risk för att hamna efter i sin utveckling då de inte hade några fritidsaktiviteter där de kunde öva sina sociala färdigheter.

“Man kan ju märka det ganska tydligt på dom som har svenska som andraspråk till exempel och inte har några aktiviteter, dom utvecklas inte som dom som har.”

Aktiviteter i hemmet och elevernas hemsituation

Lärarna såg det som en möjlighet att eleverna fortfarande var små och hade föräldrar som tog ansvar över elevernas energifördelning och tid till återhämtning utanför skolan. Fungerande vardagsaktiviteter och en positiv hemsituation var något som lärarna beskrev som en stödjande miljö där vårdnadshavare var närvarande och där det fanns tydliga rutiner och regler i hemmet. Dessa stödjande hemförhållanden ansåg lärarna som en förutsättning för att eleverna skulle hålla energin uppe hela skoldagen.

Det som lärare uppfattade som ett hinder och som påverkade elevernas energi och möjlighet till lärande var en problematisk hemsituation. Det vill säga en icke stödjande miljö med få rutiner och regler, eller en miljö där eleverna hade ett vuxenansvar i hemmet och utförde många

krävande hushållsuppgifter. Detta påverkade eleverna negativt genom att dessa elever kunde ha bristande energi i skolan och svårt att fokusera på skoluppgifter.

“[...] förälder som har drogproblem eller psykiska problem eller kanske har ett himla humör så kan ju det påverka ett barn i skolan något enormt och dom kanske skulle dessutom behöva komma hemifrån en gång i veckan och göra någonting annat för att få lite lugn [...]”

Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan

Lärares kunskap har betydelse för eleven i skolan

Lärares kunskap angående elevernas skolmiljö, roller och rutiner och aktiviteter utanför skolan var varierande. Samtliga lärare såg att vissa elever kunde vara i behov av extra stöd och gjorde då anpassningar utefter sina kunskaper och de resurser som fanns. Någon lärare hade erfarenhet av att arbeta med elever med behov av extra stöd och hade då mer kunskap om individanpassning. De flesta lärarna upplevde att anpassning till varje elev var det svåraste med att vara lärare. Vissa lärare upplevde också att de inte visste hur dem skulle underlätta ergonomiskt för eleverna. De berättade även att de sällan fick stöd i hur miljön skulle se ut för att eleverna skulle få goda förutsättningar till utveckling och lärande.

“Det är väl det svåraste med och va lärare, att försöka anpassa.”

Lärares kunskap om hur aktiviteter på fritiden kunde vara en möjlighet eller ett hinder för elevernas utveckling och lärande varierade. Vissa lärare hade kunskap om hur aktiviteter utanför skolan inverkar på elevernas lärande i skolan. Några lärare beskrev att de inte märkte att aktiviteter utanför skolan påverkade eleverna, positivt eller negativt, och att det var svårt att få inblick i alla elevernas hemsituation.

Konsekvenser av tidsbrist

I studien kom det fram att eleverna lärde sig på olika sätt, vissa elever krävde mer tid av läraren och andra mindre. En del lärare beskrev att de försökte organisera sin tid och samarbeta med kollegor för hinna med att individanpassa. De upptäckte ofta att många elever behövde extra

stöd och individanpassning men ansåg att det var svårt att tillgodose alla elevers behov på grund av tidsbrist. Lärarna beskrev också att det blev ett extrauppdrag i den pedagogiska rollen som lärare att göra dessa anpassningar. En balans i undervisningsnivå och att fånga upp elever som fort blev uttråkade var något många lärare arbetade mycket med och som de flesta upplevde svårt och tidskrävande.

“[...] det tar mycket av den pedagogiska biten att själv va den som sitter och gör anpassningar och tänka outside the box hela tiden [...]”

Lärares samarbete med elevhälsan

En del lärare tyckte att det fungerade bra i samarbetet med elevhälsoteamet och andra tyckte att det fungerade mindre bra. Några lärare beskrev att det var bra att diskutera och ha en dialog med elevhälsoteamet för att professionerna såg eleverna utifrån olika perspektiv.

“[...] det är många olika professioner i elevhälsogruppen så dom ser på barnen från lite olika håll och olika erfarenheter och så.”

Lärarna såg det som ett hinder att elevhälsan endast blev involverad när det var en specifik elev som behövde extra stöd och att det då fanns elever som föll mellan stolarna. De saknade ett kontinuerligt samarbete och tyckte att de hade för lite tid med elevhälsan. Många lärare önskade ännu mera utbyte av erfarenheter och kunskap mellan de olika professionerna i elevhälsan.

“[...] problemet är ju när vi slåss om dom... Så dom finns där men kanske inte i den mån som man hoppats på.”

Många lärare tog upp specialpedagogerna som en möjlighet för elevernas utveckling och lärande. Lärarna såg specialpedagogen som en möjlighet till individanpassning för elever som hade behov av särskilt stöd. Specialpedagogen träffade eleverna ofta, hade ett tätt samarbete med lärarna och kunde ge tips och rådgivning kring den specifika eleven.

Samtliga lärare beskrev att kuratorn och skolsköterskan kunde vara ett bra stöd för elever som behövde prata med någon vuxen. De flesta lärare ansåg att kuratorn behövde vara mer i skolan.

”Alla dom här personerna som jobbar kring elevens hälsa, alltså psykiska hälsa, socionomerna och alla dom, det är ju också en stödjande faktor.”

Lärarna upplevde att det var svårt att återberätta elevernas problematik för elevhälsan som inte var på plats i skolan och som inte såg eleverna i sin skolmiljö. Några lärare önskade att någon profession kunde komma ut och göra observationer i klasserna för att ge tips och råd på relevanta anpassningar. Det var lång kö för att eleverna skulle få genomgå en psykologisk utredning och detta påverkade eleverna som var i behov av att få rätt insatser och åtgärder. Lärarna beskrev också att de saknade praktiska redskap och strategier efter det att den psykologiska utredningen var utförd.

“Fast sen kan jag också tycka en flaskhals är när dom har fått sitt utlåtande, vad ska vi göra då, nu har jag fått utlåtandet [...] han kan ju inte sitta här i klassrummet och misslyckas varje dag, då börjar ju egentligen det stora jobbet”

Diskussion

Metoddiskussion

En kvalitativ ansats valdes i studien för att fördjupa kunskaperna om elevernas möjligheter och hinder i skolan och hur de påverkade utvecklingen och lärandet. Något som författarna såg som en svaghet i studien var de begränsade erfarenheterna de hade av att utföra kvalitativa intervjuer, vilket skulle kunna påverka resultatet. Intervjuerna gjordes med båda författarna närvarande, vilket Kristensson (2014) menar är fördelaktigt för att stärka tillförlitligheten. Det gjordes även en provintervju för att träna på intervjutekniken och fastställa intervjuguidens innehåll och relevans i förhållande till syfte. Författarna fick vana av att intervjua utefter varje intervjutillfälle och det bidrog till att de senare intervjuerna blev mer innehållsrika.

Kristensson (2014) beskriver fördelen med att använda en intervjuguide för att studiens ska svara på syftet. Författarna konstruerade själva en intervjuguide och intervjufrågor baserat på modellen MoHO (Kielhofner, 2012). Då deltagarna troligtvis inte hade kunskap om MoHO:s begrepp utformades intervjufrågorna på ett sätt som deltagarna kunde förstå och relatera till. Det är viktigt att beakta att intervjuguiden är skapad av författarna själva och inte är beprövad i andra sammanhang. Fördelaktigt är dock att intervjuguiden är baserad på en teoretisk modell vilket kan ge resultatet i studien en större trovärdighet.

Vissa av frågorna som ställdes till lärarna upplevdes svåra att förstå, författarna gav då exempel och beskrev frågorna mer detaljerat. Detta kan ha gjort att lärarna leddes in på ämnen som de annars inte hade tänkt på vilket kan ha bidragit med fördelar och nackdelar i studiens innehåll. En fördel med detta var att de exempel som författarna föreslog gjorde att dessa lärare pratade om viktiga aspekter för elevers utveckling och lärande. En nackdel kan ha varit att författarna ledde in lärarna på ett visst ämne, vilket kan ha gjort att andra aspekter inte diskuterades.

Då ett bekvämlighetsurval gjordes fick författarna snabbt ihop deltagare till studien. Nackdelen med denna urvalsmetod är att variationen av deltagare kan vara begränsad för att deltagarna väljs ut ur liknande kontext (Kristensson, 2014). Författarna såg en spridning i urvalet då lärarna hade en varierad yrkesverksam erfarenhet. Alla deltagare var kvinnor utom en vilket gör att författarna inte kan göra några jämförelser mellan de olika könen. Lärarna representerade sammanlagt fyra olika skolor från olika delar av landet. Någon deltagare hade tidigare arbetat på en särskola och då fått kunskap om olika anpassningar som läraren använde sig av i arbetet som lågstadielärare. Resultatet visade också att lärarna som intervjuades på samma skola hade olika uppfattningar om elevernas möjligheter och hinder vilket kan bero på att lärarna uppfattar liknande situationer på olika sätt. Författarna samlade in data från åtta intervjuer, vilket är riktmärket för en kvalitativ kandidatuppsats. Det är därför inte möjligt att dra generella slutsatser då urvalet var begränsat till ett visst antal deltagare. Något som författarna tyckte var utmanande var att analysera data, dels för att det var ett omfattande resultat men också för att författarna var oerfarna.

Genom att använda sig av en manifest innehållsanalys ansåg författarna att huvudkategorier och underkategorier svarade på studiens syfte. Anledningen till att författarna valde att använda sig av citat i resultatet var för att läsaren enklare skulle kunna relatera till texten och för att upprätthålla verifierbarheten (Kristensson, 2014).

Resultatdiskussion

Analysen resulterade i fyra huvudkategorier utifrån lärarnas uppfattning om möjligheter och hinder i elevernas utveckling och lärande: "Förutsättningar i skolmiljö", "Roller och rutiner i skolan", "Aktiviteter utanför skolan" och "Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan".

Förutsättningar i skolmiljön

Resultatet visade på att det både fanns möjligheter och hinder i den fysiska skolmiljön för elevernas lärande. Utomhusmiljön beskrevs ofta som en uppmuntrande miljö för lek och rörelse medan många hinder till utveckling och lärande beskrevs i inomhusmiljön i form av möblering, ljudnivå, elevantal, etc. Lärarna beskrev att det var svårt att anpassa miljön för alla elever. De gav uttryck för varierad kunskap i hur miljön påverkar aktivitetsutförandet, att de inte visste var de skulle vända sig för att få hjälp och att det inte fanns mycket stöd i hur det skulle göras.

Kielhofner (2012) beskriver miljö som "de fysiska, sociala, kulturella, ekonomiska och politiska särdragen i vår omgivning som påverkar vår motivation, organisation och utförandet av aktivitet" (s.86). Den fysiska miljön kan vara hindrande i form av till exempel staket och murar för en elev men för en annan elev kan den miljön vara möjliggörande, då eleven till exempel kan leka tryggt och utveckla nya färdigheter. Ekonomiska aspekter och politiska beslut är också något som påverkar aktivitetsutförandet och den fysiska miljön i skolan. Lärarna menade att ekonomin är central i hur den fysiska innemiljön ser ut och en del önskade stöd i hur de ska utforma den fysiska miljön för att eleverna ska få den bästa lärandemiljön utifrån sina förutsättningar. Verksamhetens ekonomi och lokalens uppbyggnad är något som behöver lyftas på en högre nivå men trots detta anser författarna att det finns möjligheter till att anpassa den befintliga miljön i skolan.

I Kanada och USA arbetar arbetsterapeuter i den direkta skolmiljön och i klassrummet för att anpassa miljön för eleverna (Miller-Kuhanick, 2010; The American Occupational Therapy Association, 2016). Författarna menar att svenska lågstadieskolor också skulle kunna använda sig av arbetsterapeuternas kompetens för att anpassa elevernas skolmiljö och göra skolan tillgänglig för alla utan att verksamhetens ekonomi behöver påverkas avsevärt. Författarna ser också att skolmiljön behöver anpassas om Skolverket mål om "en skola för alla" ska kunna uppfyllas i större utsträckning. Exempel på sådana anpassningar skulle kunna vara att se över

elever och lärares ergonomi i skolan, göra individuella bedömningar för att rätt insatser och hjälpmedel förskrivs och bedöma skolans lokaler för att göra dem fysiskt tillgängliga för alla.

Lärarna i studien beskrev elevernas psykosociala miljö som påfrestande och att eleverna hade behov av stöd från vuxna både i form av samtal och med att hantera konfliktsituationer. Stödinsatser fanns för eleven i skolan, både från läraren själv och från elevhälsoteamet. Tiden med elevhälsoteamet var dock begränsat och undervisningen kunde bli lidande både på grund av elevernas och lärarnas psykiska mående. Munkholm (2016) beskriver att skolan kan vara en tuff miljö där krav ställs på individen men där också individen ställer krav på sig själv. Magont, nedstämdhet, oro, sömnsvårigheter och utagerande beteenden kan vara några symtom på att en individ lider av psykisk ohälsa. Dessa symtom och beteenden kan leda till att individer hindras i sin möjlighet till delaktighet och i sin tur utveckling. Tidigare undersökningar utförda av Socialstyrelsen (2013) visar på att ungdomars psykiska ohälsa ökar i samhället och har en negativ inverkan på elevernas förmåga till att utföra skoluppgifter. Psykisk ohälsa är något som kan få allvarliga konsekvenser och bör därför tidigt identifieras och förebyggas. Författarna menar att lärare och elever är tillsammans en del av den psykosociala miljön i skolan och därför är det viktigt att också beakta lärarnas mående och hälsa. Många lärare i studien berättade att de kände sig stressade i skolan. Tidigare forskning av Backman (2000) visar på att högt elevantal, krav från chefer och tidsbrist kan bidra till att lärare upplever negativ stress och löper stor risk för att drabbas av utmattningssyndrom. Författarna tror att lärare som upplever stress skulle behöva avlastas av elevhälsan i arbetet med elever, men även de få stöd i att hantera psykisk ohälsa och få kunskap kring riskerna med negativ stress.

Eftersom lärarna arbetade varierande i sitt sätt att motivera sina elever lades det olika mycket tid på de olika eleverna. Att motivera varje enskild individ var något som deltagarna ansåg som en utmaning. Svårigheten att hinna med och hitta varje elevs motivationsfaktor verkade göra att det var ogenomförbart för lärarna att motivera varje elev och i och med det hamnade vissa elever mellan stolarna och glömdes bort. Genom att använda sig av elevernas intressen i undervisningen blev de mer delaktiga och lärarna hade lättare att ge feedback och upprätthålla elevernas motivation. Elever som förstod värdet och fick feedback i skoluppgifter hade större chans att utvecklas och skapa nya färdigheter (Kielhofner, 2012). Ekehammar (2012) skriver att motivation kan beskrivas utifrån två aspekter, inre och yttre motivation. Den inre motivationen är den drivkraft som gör att individen har en vilja att utföra en aktivitet vilket leder till att de inre behoven tillfredsställs. Den yttre motivationen belönas genom yttre faktorer som

pengar eller beröm från andra. Författarna menar att det är av stor vikt att eleverna förstår värdet av sina skoluppgifter och att hitta den inre motivationen hos alla elever, möjligtvis genom att anpassa den yttre motivationen.

Roller och rutiner i skolan

Elever spenderar en stor del av sin tid i skolan och rutiner och roller var något som präglade den sociala och fysiska miljön. Rutiner och vanor utvecklas i en beständig miljö med tidsbundna mönster. En individs vanemässiga beteende kan vara en möjlighet för att en annan individ ska kunna utföra sina vanor (Kielhofner, 2012). Det kan exempelvis vara en lärares beteende som är avgörande för elevernas vanor i skolan. Rutinerna i skolan ger eleverna struktur och förutsägbarhet och elevernas förmåga till att utföra vanan inverkar på hur effektivt utförandet sker. Alla vanor som människor utför är inte goda vanor utan det finns även dysfunktionella vanor som individer kan lära sig i sin omgivning, till exempel kan en elev lära sig vanor från sin familj eller klasskamrater.

Lärarna märkte att elever lätt kunde fastna i olika roller och att det var de vuxnas ansvar att bryta dessa och skapa nya roller. Lärare uttryckte också att de arbetade mer eller mindre med att byta roller och grupsammansättningar, men att detta var svårt. Kielhofner (2012) menar att roller är något människan identifierar sig med och i en roll förväntas människan uppföra sig på ett visst sätt. Lärarna tyckte det var svårt att hantera elever som hade tillbakadragna roller. Författarna har diskuterat om det handlade om att lärarna behövde motivera dessa elever, om det var så att rollerna präglades av deras personlighet, eller om lärarna skulle arbeta för att eleverna skulle få en annan roll. Kielhofner (2012) beskriver att människan identifierar sig med roller dels för att individens handlingar och attityder speglar förväntningarna en själv och omgivningen har. Det kan alltså handla om att en elev har en viss roll i klassen för att den själv identifierar sig med rollen men också för att klasskamraterna och läraren har en uppfattning om att eleven ska inneha den rollen. När eleven har en viss roll inverkar detta på hur aktivitetsutförandet blir då varje roll mer eller mindre består av olika förväntade beteenden och handlingar. Att människor tar olika roller är en naturlig del i utvecklingen och i det sociala samspelet (Kielhofner, 2012). Elever med funktionsnedsättningar kan ha svårigheter med sitt rollutförande. Det kan bero på att en elev till exempel vill ha en viss roll men inte lever upp till de förväntningarna som klassen och läraren har. När en elev inte vet hur den ska bete sig i en roll ökar elevens osäkerhet vilket kan bidra till att eleven inte provar på nya roller.

Aktiviteter utanför skolan

Resultatet visade att för många, för få eller inga aktiviteter utanför skolan kunde inverka på elevernas lärande. Lärarna gav uttryck för att det borde finnas en aktivitetsbalans i elevernas vardag för att ge de bästa förutsättningarna till lärande. Författarna anser att aktiviteterna utanför skolan bör vara stimulerande och återhämtande. Eftersom resultatet visade att elever som hade för många aktiviteter utanför skolan var mer stressade bör kunskap om aktivitetsobalans och dess hälsorisker diskuteras i skolan då stress kan leda till psykisk ohälsa. Bryne, Davenport och Mazanov (2007) menar att en obalans mellan fritid och skola ökar risken för att individen blir stressad över sin tillvaro. Christiansen och Townsend (2010) skriver att det är viktigt att ha en aktivitetsbalans för att orka med sin vardag och för att få en bättre förmåga till att hantera kraven som ställs i skolan.

Lärarna upplevde att elever som var stillasittande på sin fritid ofta var stökigare i skolan. Detta kan bero på att dessa elever var understimulerade på sin fritid. Något som ökar chansen till ett välfungerande beteende är fysisk aktivitet och detta bidrar till en bättre självkänsla och bättre skolresultat för eleverna (Ullenhag, 2016).

Denna studie visade att elever som hade en stimulerande social fritid fick ökad möjlighet till att utveckla sin sociala kompetens. Elever som inte hade en sådan fritid kunde istället hindras i de sociala samspelet, fick svårare att hantera konflikter och hämmades i sin språkutveckling. Författarna reflekterar över att det är viktigt att uppmärksamma de elever som inte hade en stimulerande social fritid för att de skulle få möjlighet till att träna sin sociala kompetens. Genom att elever får möjlighet till en aktiv fritid kan de utvecklas i sitt sociala beteende och tränas i kommunikation och samspel (Ullenhag, 2016). Övning i det sociala samspelet ökar förmågan till problemlösning och förmågan att förstå sociala regler, att känna empati och ger möjlighet till att utveckla sina språkkunskaper (Russel, Lee, Spieker och Oxford, 2016).

Lärarna i studien berättade att de i vissa fall lade mer tid och fokus på de elever som var mer utåtriktade än de elever som var mer tillbakadragna och blyga. Författarna tror att det kan göra att de tillbakadragna och blyga eleverna inte blev lika delaktiga i skolan som de elever som var utåtriktade. Elever som inte är socialt delaktiga i sin undervisning kan leda till och ha en negativ inverkan på elevens utveckling och välmående (Munkholm, 2016). Att elever får möjlighet till

att vara socialt delaktiga är viktigt för alla elever, även för de elever som inte upplevs särskilt sociala (Argentzell & Leufstadius, 2010).

Lärares kunskap, tid och samarbete med elevhälsan

En vardag med fungerande rutiner och vanor är en förutsättning för att en familj ska ha en god hälsa. Vardagen är något som pågår dygnet runt och för många familjer kan den vara stressig och se komplex ut (Orban, 2016). Det som deltagarna i studien svarade angående elevernas hemsituation var att den ofta upplevdes strukturerad då eleverna fortfarande var unga och hade föräldrar som ansvarade över rutinerna i hemmet. Viktigt att notera var att det också fanns elever som inte klarade av att prestera sitt yttersta i skolan då hemsituationen var problematisk och i vissa fall destruktiv. I skolan får dessa elever som har en problematisk hemsituation stöd av kurator och läraren. Lärarna fick också möjlighet att bolla idéer och lyfta tankar med andra professioner och kollegor och upplevde ett stort stöd i detta. Något som däremot bör diskuteras vidare enligt författarna är att lärarna uttryckte att samarbete med elevhälsoteamet var begränsat och att de professioner som behövdes i sådana här situationer inte fanns tillgängliga i den mån som önskades. Mac Cobb, Fitzgerald, Lanigan-O'keeffe, Irwin och Mellerick (2014) visar i sin studie att elever som har en hemsituation som är stressig, där det förekommer övergrepp, vanvård och där det finns erfarenheter av trauma, löper risk för begränsad delaktighet i skolan och att hoppa av sin utbildning. Vårt samhälle blir stressigare, den psykiska ohälsan ökar och familjer kommer från traumatiska förhållanden och författarna tror att det innebär att elevhälsoteamet kommer att behövas i större utsträckning i framtiden.

Intervjuerna visade att lärarna hade god kunskap om att elevernas miljö hade en inverkan på deras mående, energi, koncentration och utförande av skoluppgifter. Russel, Lee, Spieker och Oxford (2016) skriver att utförandet av aktiviteter kan förbättras om eleverna är i en stödjande och stimulerande miljö. Författarna menar att elevhälsan bör arbeta för att skolan ska vara en stödjande miljö för alla elever. För att möjliggöra och stödja elever i sin utveckling menar Peny-Dahlstrand (2016) att det behövs förståelse för utvecklingsmekanismer för barn i allmänhet men också för aktivitetsutförandet. Begreppet utveckling är centralt i utvecklingspsykologi och aktivitetsutförande är centralt inom arbetsterapi, och tillsammans är dessa två begrepp viktiga i arbetet kring elevernas utveckling och lärande. Aktiviteter som hindrar elevernas utveckling i

skolan och som utförs i en icke stimulerande miljö behöver analyseras för att stödja och skapa möjlighet till ett fungerande aktivitetsutförande för eleverna i skolan (Peny-Dahlstrand, 2016).

Resultatet visade att lärarna arbetade med pedagogiska insatser i skolan i nära samarbete med specialpedagoger. Det är viktigt att lärare och specialpedagoger kan fokusera och lägga tid på de pedagogiska insatserna i skolan. I dagsläget finns det inte tillräckligt med tid för pedagogiska insatser som ska främja lärande och leda till att kunskapsmålen uppfylls. I denna studie fick författarna fram att det istället läggs ner tid på att till exempel hålla ordning i klassrummet, motivera elever, lösa konflikter och ge elever som mår psykiskt dåligt tid för samtal och stöd. Genom att andra professioner stödjer lärare med dessa problem och att till exempel en arbetsterapeut ser över elevernas aktivitetsutförande i skolan och ger förslag på strategier, hjälpmedel eller anpassningar kan lärarna lägga tid på de pedagogiska insatserna och fler elever kan nå kunskapsmålen. Några lärare i studien önskade att observationer och bedömningar borde utföras i elevernas aktuella miljö för att de ansåg att det är svårt att återberätta elevernas problematik för elevhälsoteamet. Författarna reflekterar över att lärarnas önskemål om observationer i klassrummet skulle vara lämpligt för att tidigt identifiera elevers problematik och på så sätt förebygga dessa. Johansson och Karlsson (2013) menar att arbetsterapeuter som arbetar i skolor och kopplas in tidigt för att stödja elever kan identifiera problem och sätta in lämpliga anpassningar som ett komplement till elevhälsan. Detta är ett sätt för att optimera den pedagogiska insatsen och insatserna från elevhälsoteamet.

Slutsats

Den här studien belyser lärares uppfattningar kring möjligheter och hinder för elevernas utveckling och lärande i lågstadieskolor. I resultatet av studien framkom det att lärare gör många anpassningar själva för eleverna, trots att de saknar och efterfrågar stöd i hur de ska anpassa för eleverna. Många lärare ansåg att det inte fanns tid till, och att det var en utmanande uppgift, att individanpassa och motivera alla elever. Det framkom att aktiviteter som utförs i den fysiska och psykosociala miljön samt elevers roller och rutiner inverkar på elevernas aktivitetsutförande i skolan. I skolan idag görs det anpassningar för elever som behöver särskilt stöd. Många av dessa anpassningar baseras på att eleverna inte klarar av sin skolsituation. Författarna anser att det finns behov av en bredare kartläggning i och utanför skolan för att

anpassningarna och insatserna ska bli så bra som möjligt för fler elever. Författarna menar också att elever som inte får särskilt stöd i skolan idag skulle vara hjälpta av en kartläggning i och utanför skolan för att utvecklas ytterligare i sitt lärande. Arbetsterapeuter arbetar med en helhetssyn av individen och skulle kunna göra observationer och kartläggningar i och utanför skolan med ett fokus på elevernas styrkor och möjliga svagheter. En sådan bedömning kan användas preventivt för att identifiera elever som har svårigheter med att utföra skoluppgifter men också för att uppmärksamma elever som har en aktivitetsobalans som kan leda till ohälsa.

I studien visade det sig att miljön, aktiviteter utanför skolan, roller, rutiner och elevernas utförandekapacitet inverkade på elevernas lärande. Dessa begrepp är aktuella inom arbetsterapi och något som en arbetsterapeut skulle kunna arbeta med i svenska skolor. Arbetsterapeuter skulle alltså kunna vara ett komplement till elevhälsans professioner i skolan och ha ett tätt samarbete med lärare, specialpedagog, kurator, skolpsykolog, skolsköterska och skolläkare. Genom att arbetsterapeuter kompletterar elevhälsan skulle Skollagen (kap 3 § 3, 2014:458), som säger att alla elever ska få möjlighet att utvecklas utifrån sina egna förmågor och förutsättningar, i större utsträckning kunna uppfyllas.

Författarna anser att det skulle vara fördelaktigt med mer forskning inom ämnet. I denna studie har lärare intervjuats. I intervjuerna tänker författarna att lärarna svarade mycket på hur de arbetar och önskade att kunna arbeta, men hur det ser ut i verkligheten är något som bör studeras vidare. Ett komplement till denna studie skulle alltså kunna vara en observationsstudie för att observera lärare och elever i den aktuella miljön. En annan kompletterande studie som skulle kunna göras är att intervjua elevhälsoteamet för att få en förståelse för deras professioner, vad de utför för interventioner för eleverna och vad de anser skulle behöva förbättras eller kompletteras i elevhälsan.

Referenslista

- Allan, J., & Persson, E. (2016) Students' perspectives on raising achievement through inclusion in Essunga, Sweden. *Educational Review*, 68(1), 82-95. doi: 10.1080/00131911.2015.1058752
- Argentzell, E., & Leufstadius, C. (2010). Teoretiska grunder inom psykosocial arbetsterapi. I M. Eklund, B. Gunnarsson & C. Leufstadius (Red.), *Aktivitet & relation: mål och medel inom psykosocial rehabilitering* (s. 41-71). Lund: Studentlitteratur.
- Backman, L. (2000). *Psykisk ohälsa bland skolans personal - Risk för utbrändhet?* (Rapport från yrkesmedicinska enheten, nr 2000:1). Stockholm: Norrbacka. Från http://www.slpo.sll.se/upload/CAMM/2000_01.pdf
- Benson, J. (2013). School-Based Occupational Therapy Practice: Perceptions and Realities of Current Practice and the Role of Occupation. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 6(2), 165-178. doi: 10.1080/19411243.2013.811348
- Chiu, T., Heidebrecht, M., Wehrmann, S., Sinclair, G., & Reid, D. (2008). Improving teacher awareness of fine motor problems and occupational therapy: education workshops for preservice teachers, general education teachers and special education teachers in Canada. *International Journal of Special Education*, 23(3), 30-38.
- Christiansen, C., & Townsend, E. (2014). *Introduction to Occupation: The Art of Science and Living*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Codex. (2013). *Codex: Regler och riktlinjer för forskning*. Hämtad 15 september, 2016, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Egilson, S., & Hemmingsson, H. (2009). School participation of pupils with physical and psychosocial limitations: a comparison. *British Journal Of Occupational Therapy*, 72(4), 144.

Eliasson, A-C. (2016). Barns utveckling. I A-C. Eliasson, H. Lidström & M. Peny-Dahlstrand (Red.), *Arbetsterapi för barn och ungdom* (s. 53-64). Lund: Studentlitteratur.

Ekehammar, B. (2012). Socialpsykologi: människan som samhällsvarelse. I P. Hwang, I. Lundberg & A.C Smedler (Red.), *Grunderna i vår tids psykologi* (s. 273-323). Stockholm: Natur och kultur.

Erlandsson, L., & Persson, D. (2014). *ValMo-modellen: ett redskap för aktivitetsbaserad arbetsterapi*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Hsieh, H.F., & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288. doi:1177/1049732305276687

Hwang, P., & Frisé, A. (2012). Utvecklingspsykologi: individens utveckling i ett livsperspektiv. I P. Hwang, I. Lundberg & A.C Smedler (Red.), *Grunderna i vår tids psykologi* (s. 163-219). Stockholm: Natur och kultur.

Johanesson, J., & Karlsson, C. (2013). *Arbetsterapeuters uppfattningar om betydelsen av arbetsterapi i skolan - en kvalitativ intervjustudie*. Examensarbete. Örebro universitet, institutionen för hälsovetenskap och medicin. Från <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:688281/FULLTEXT02.pdf>

Kielhofner, G. (Ed.). (2012). *Model of human occupation: Teori och tillämpning*. (4rd ed.) (C, Falk., F, Falk., & H, Stedman, övers.). Lund: Studentlitteratur. (Original work published 2008)

Kristensson, J. (2014). *Handbok i uppsatsskrivande och forskningsmetodik för studenter inom hälso- och vårdvetenskap*. (1. utg.). Stockholm: Natur & Kultur.

Krokmark, U. (2005). Barns vardagsaktiviteter ur ett tidsgeografiskt perspektiv. I B. Bendixen, H.J., Borg, T., Pedersen, E.F. & Altenborg, U. (Red.), *Aktivitetsvidenskab: i et nordisk perspektiv* (s. 63-79). Köpenhamn: FADL's forlag.

- Leigers, K., Myers, C., & Schneck, C. (2016). Social participation in schools: a survey of Occupational therapy practitioners. *American Journal of Occupational Therapy*, 70(5), 1-9. Doi: 10.5014/ajot.2016.020768
- Mac Cobb, S., Fitzgerald, B., Lanigan-O'Keeffe, C., Irwin, N., & Mellerick, N. (2014). Students with social, emotional, and behavioral difficulties: the alert program trial in post-primary schools. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 7(2), 106-119. doi:10.1080/19411243.2014.930606
- Miller-Kuhaneck, H. (Ed.). (2010). *Autism: a comprehensive occupational therapy approach*. (3rd ed.). Bethesda, Md : AOTA Press.
- Molineux, M. (2010). Occupational science and occupational therapy: occupation at center stage. In C.H. Christiansen & E.A. Townsend (Eds.), *Introduction to occupation: the art and science of living; new multidisciplinary perspectives for understanding human occupation as a central feature of individual experience and social organization* (2nd ed, pp. 359-378). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Munkholm, M. (2016). Aktivitet och hälsa. I A-C. Eliasson, H. Lidström & M. Peny-Dahlstrand (Red.), *Arbetssterapi för barn och ungdom* (s. 43-52). Lund: Studentlitteratur.
- Norén, N. (2016). *Fördelar med arbetssterapeuter i skolan*. Hämtad 15 september, 2016, från Riskförbundet attention, <http://attention-riks.se/npf/skolportal/for-dig-som-jobbar-i-skolan/goda-exempel/arbetssterapeuter-i-skolan/>
- Orban, K. (2016). Familjens aktivitetsmönster. I A-C. Eliasson, H. Lidström & M. Peny-Dahlstrand (Red.), *Arbetssterapi för barn och ungdom* (s. 35-42). Lund: Studentlitteratur.
- Patton, S., Hutton, E., & MacCobb, S. (2015). Curriculum differentiation for handwriting and occupational therapy/teacher partnership: collaboration or conflict? *Irish Educational Studies*, 34(2), 107-124.

Peny-Dahlstrand, M. (2016). Aktivitetens betydelse för barn och ungdom. I A-C. Eliasson, H. Lidström & M. Peny-Dahlstrand (Red.), *Arbetsterapi för barn och ungdom* (s. 23-33). Lund: Studentlitteratur.

Richardsson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria: skola och samhälle förr och nu*. (8. rev. och utök. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Russel, B., Lee, J.L., Spieker, S., & Oxford, M.L. (2016). Parenting and preschool self-regulation as predictors of social emotional competence in 1st grade. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(2), 153-169. doi:10.1080/02568543.2016.1143414

Skolverket. (2015). *Stödinsatser i skolan: vad behöver jag som förälder veta?* Hämtad 15 september, 2016, från skolverket, http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3386.pdf%3Fk%3D3386

Skolverket. (2016). *Särskilt stöd i grundskolan*. Hämtad 15 september, 2016, från Skolverket, http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf1787.pdf%3Fk%3D1787

Skolvärlden. (2014, 30 juni). Arbetsterapeuter borde ingå i skolhälсан. *Skolvärlden*. Hämtad från <http://skolvarlden.se/artiklar/arbetsterapeuter-borde-inga-i-skolhalsan>

Socialstyrelsen. (2013). Psykisk ohälsa bland unga: Underlagsrapport till barns och ungas hälsa, vård och omsorg. Socialstyrelsen: Stockholm.

Sveriges riksdag. (2010). *Skollag (2010:800): 1 kap. Syftet med utbildning inom skolväsendet*. Hämtad 15 september, 2016, från Sveriges riksdag, http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Sveriges riksdag. (2010). *Skollag (2010:800): 2 kap. Elevhälsans omfattning*. Hämtad 15 september, 2016, från Sveriges riksdag, http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Sveriges riksdag. (2010). *Skollag (2014:458): 3 kap. Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling*. Hämtad 26 september, 2016, från Sveriges riksdag, http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Swinth, Y. L. (2014). Education. In H.S. Willard, C.S. Spackman, B.A.B. Schell, G. Gillen & M.E. Scaffa. (Eds.), *Willard & Spackman's occupational therapy* (12th ed., pp. 653-677) Philadelphia: Wolters Kluwer Health/Lippincott Williams & Wilkins.

The American Occupational Therapy Association. (2016). *Occupational therapy in school settings*. Hämtad 11 december, 2016, från The American Occupational Therapy Association, <https://www.aota.org/~media/Corporate/Files/AboutOT/Professionals/WhatIsOT/CY/Fact-Sheets/School%20Settings%20fact%20sheet.pdf?la=en>

Ullenhag, A. (2016). Fritiden. I A-C. Eliasson, H. Lidström & M. Peny-Dahlstrand (Red.), *Arbetsterapi för barn och ungdom* (s. 193-201). Lund: Studentlitteratur.

Wagman, P., & Håkansson, C. (2014). Introducing the occupational balance questionnaire (OBQ). *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. doi:10.3109/11038128.2014.900571

Wilcock, A.A., & Hocking, C. (2015). *An occupational perspective of health*. (3. ed.) Thorofare, New Jersey: Slack.

Bilaga 1 (2)

Intervjuguide

Intervjuerna berörde följande ämnesområden:

- **Fysisk miljö**
möjligheter och hinder
- **Psykosocial miljö**
möjligheter och hinder
- **Aktivitetsbalans**
fördelning av aktiviteter under dygnet
- **Viljekraft och Motivation**
arbetet för att främja detta
- **Vanebildning** (Rutiner och roller)
hur detta beaktas i skolan
- **Utförandekapacitet och individperspektiv**
arbetet för att främja varje individs lärande
- **Elevhälsan**
tidigare erfarenheter och samarbete

Bilaga 2 (2)

Intervjufrågor

Fysisk miljö i skolan

Vilka möjligheter och hinder finns det i den fysiska miljön, i skolan, för elevernas lärande? Vilket stöd finns det att få i den fysiska miljön för dig som lärare och eleven?

Psykisk miljö i skolan

Hur upplever du den psykosociala miljön i skolan? Vilka möjligheter och hinder finns det i den psykosociala miljön, i skolan, för elevernas lärande? Vilket stöd finns det att få i den psykosociala miljön?

Aktivitetsbalans

Upplever du att elever påverkas (positivt och negativt) i skolan av aktiviteter som utförs utanför skolan, till exempel på fritiden och i hemmet? Utveckla. Möjligheter och hinder? Vad kan bli konsekvensen?

Viljekraft och motivation

Hur motiverade är elever i skolan idag, vad finns det för möjligheter och hinder med hur du som lärare väljer att motivera eleverna?

Vanebildning

Vilka rutiner har ni i skolan? I vilken mån är elever i behov av rutiner i skolan tycker du? Hur stödjer/hindrar rutinerna ni har i skolan olika elever?

Upplever du att det finns olika roller hos eleverna i skolan? Om ja; hur upplever du att dessa kan vara en möjlighet eller ett hinder för barns lärande?

Utförandekapacitet och Individperspektiv

Varje elev har olika förutsättningar och förmågor till att utföra skoluppgifter. Vilka möjligheter har du att anpassa aktiviteter/skoluppgifter för varje enskild elev? På vilket sätt gör du detta?

Elevhälsan

Hur ser ditt samarbete med elevhälsan ut? Berätta vad som fungerar bra och vad som fungerar mindre bra? Varför? Vad ser du för möjligheter och hinder med att elever med särskilt stöd får undervisning utanför det ordinarie klassrummet?