



UNG+ADHD+

Mestringsgrupper for elever med ADHD+
og opkvalificering af støttelærere

December 2022

Evalueringen er en del af projektet "UNG+ADHD+ - At unge med ADHD+ får bedre muligheder for at gennemføre en ungdomsuddannelse", der er støttet af ADHD-foreningen.

Udarbejdet af Pluss Leadership A/S.

December 2022.

INDHOLD

1	Inledning	4
1.1	Kort om projektet	4
2	Projektets resultater	6
3	De vigtigste læringspunkter	7
3.1	Betingelser for de meningsfulde forløb	7
3.2	Fremadrettet på de deltagende skoler	8
4	Elevernes oplevelse af forløbet	9
4.1	Fællesskab og sammenhold	9
4.2	Elevernes oplevelse af trivsel	12
4.3	Mestringsforløbenes påvirkning på elevers skolegang	13
4.4	Elevernes anbefalinger efter forløbet	14
5	De fagprofessionelles oplevelse af forløbet	15
5.1	Ny viden om ADHD+ og redskaber til at håndtere udfordringer	15
5.2	Mestringsforløbets struktur og organisering	16
5.3	Forløbets indhold	17
5.4	Støtte og fastholdelse af elever	18
5.5	Lærerne bliver klogere af eleverne	20
5.6	Lærernes beskrivelse af eleverne	20
6	Støtte fra ledelsen	22
6.1	Opfølgning på forløbene	22
6.2	De andre kollegaer	23
7	Implementering og tilpasning	24
7.1	Det administrative arbejde	24
7.2	Det organisatoriske arbejde	24
7.3	Indholdet og gennemførelse	26
8	Fremadrettede anbefalinger	27

1 INLEDNING

Denne eksterne evalueringsrapport er udarbejdet af konsulenthuset Pluss Leadership og har til formål at dokumentere mestringsforløbenes virkning på de deltagende unge som grundlag for udvikling af forløbene og den tilhørende manual. Evalueringen har fulgt projektet i en toårig projektperiode, og der er indsamlet kvantitativt data i hhv. efteråret 2021 og foråret 2022, samt kvalitative data i sommeren 2022. Det kvantitative data baserer sig på spørgeskemadata fra elever, som har deltaget i forløbene på hhv. Social- og Sundhedsskolen i Fredericia og Horsens samt på Aarhus Handelsgymnasium. Eleverne har besvaret en før- og en eftermåling, der har haft til formål at undersøge, på hvilke måder projektet har styrket elevernes forudsætninger for at gennemføre deres uddannelse, herunder hvorvidt eleverne har opnået en positiv progression baseret på, hvordan eleverne beskriver deres situation på en række parametre, og hvor virkningen er opgjort som udvikling i bevarelsen. I alt har 16 elever svaret på både før- og eftermålingen, mens i alt 19 elever har svaret på eftermålingen. Ydermere er der afholdt et fokusgruppeinterview med fire elever fra den ene skole, samt telefoninterviews med elever fra de andre skoler. Interviewene er afholdt for at få indsigt i elevernes oplevelse af forløbet og dets virkning og indflydelse på elevernes hverdag og skolegang. Ydermere er der afholdt interviews med skolernes involverede støttelærere, koordinatore og ledelsen samt et interview med projektledelsen fra ADHD-foreningen.

Der veksles mellem ordene lærer og støttelærer der dækker over en samlet betegnelse for den fagprofessionelle, som deltager i forløbene. For at skabe mest mulig anonymitet anvendes ordet støttelærer både om de lærere, der har gennemført forløbene, og de koordinatore, der har stået for planlægningen og implementeringen af forløbene.

I passerer hvor der står; *vi vurderer* eller *det er vores vurdering*, er det vurderinger foretaget af Pluss Leadership og er derfor ikke vurderinger foretaget af skolerne.

1.1 Kort om projektet

Projektet har i alt to primære formål, der retter sig mod to forskellige målgrupper. For det første handler det om at udvikle og afprøve mestringsgrupper for elever med ADHD+ på en række ungdomsuddannelser. Mestringsgrupperne gennemfører et kursus, der skal gøre eleverne i stand til at tackle nogle af de udfordringer, de har på uddannelsen og i deres hverdag, gennem redskaber og strategier. Det skal give eleverne flere handlemuligheder og større bevidsthed om, hvordan de selv kan tage ansvar for at skabe forandring. Elever bliver igennem forløbet guidet gennem forskellige temaer, der er nøje udvalgt af ADHD-foreningen og som dels er udvalgt på baggrund af fokusgruppeinterviews med elever med ADHD og dels på baggrund af ADHD-foreningens erfaring og dybe kendskab til målgruppen. De berørte temaer i mestringsforløbene inkluderer:

1. **Bliv ven med din ADHD/ADD:** Hvad er ADHD og ADD? Hvad menes der med begrebet mestring – og hvordan bliver du ved med din ADHD/ADD?
2. **Undervisning og gruppearbejde:** Hvorfor og hvordan kan ADHD/ADD udfordre i undervisning og gruppearbejde - og hvilke strategier og hjælpemidler kan hjælpe dig?
3. **Hjemmearbejde:** Hvorfor og hvordan kan ADHD/ADD spænde ben, når der skal laves hjemmearbejde - og hvilke strategier kan hjælpe dig?
4. **Tidsstyring og organisering:** Hvordan er udfordringer med tidsstyring og organisering forbundet med ADHD/ADD – og hvilke systemer kan du bruge til at huske aftaler, deadlines og få planlagt opgaver realistisk?
5. **Energibalancen og stress:** Hvorfor udtrættes man hurtigere og kommer nemmere i energiunderskud, når man har ADHD/ADD - og hvordan kan du passe bedre på dig selv?

6. **Livsstil og behandling:** Hvordan påvirker din livsstil dine symptomer på ADHD og hvad kan du selv gøre?
7. **Sociale relationer og kommunikation:** Hvorfor er det sociale så krævende, når man har ADHD/ADD - og hvilke strategier kan hjælpe i relationer, kommunikation og sociale sammenhænge?
8. **Styrker, selvværd og "Self Advocacy":** Hvordan kan du udnytte dine styrker, arbejde med selvværdet og tage ansvar for din egen situation?

Ydermere er rækkefølgen temaerne præsenteres i tilrettelagt, så elevernes først præsenteres for det mest basale, mens de senere får bygget videre på eksisterende viden og i højere grad får mulighed for at reflektere over eget liv.

For det andet har projektet til formål at opkvalificere skolernes støttelærere og koordinatore gennem viden om ADHD+ og redskaber, så de kan yde en målrettet og kvalificeret indsats og understøtte elevernes udvikling i mestringsgrupperne. Støttelærerne vil gennem kurset få sidemandsoplæring af en repræsentant fra ADHD-foreningen, der skal gøre dem i stand til selv at afholde mestringskurset og dermed sikre den fremadrettede forankring af kurset. På længere sigt er målet med mestringsforløbene, at flere elever med ADHD+ gennemfører deres uddannelse og enten bliver i stand til at varetage et job eller får mod til at starte på en videregående uddannelse.

Forløbet både testet i henholdsvis efteråret 2021 samt foråret 2022. Efter første gennemførsel blev der afholdt en læringsworkshop, hvor foreløbige erfaringer blev drøftet og forløbene justeret. Det inkluderede bl.a. at enkelte temaer blev sammenlagt, andre fik større fokus og nogle fjernet. Det resulterede i, at antallet af forløbsgange nedjusteret fra ti gange til i alt otte gange. Dette medførte ligeledes ændringer i det tilhørende materiale, herunder manualen og powerpoint præsentationen. Én forløbsgang varede på SOSU-skolerne til 2 timer, mens det på handelsgymnasiet var 2x45 minutters varighed. Forskellen skolerne imellem er alene et udtryk for, hvad der var muligt at implementere på skolerne.

Mestringsforløbene er i alt blevet afholdt på tre skoler, herunder to SOSU-skoler og et gymnasium. Forløbene blev på hver skole afholdt i både efteråret og foråret. I alt deltog 30 elever, hvoraf 21 gennemførte forløbene. Derudover var der i alt 8 støttelærere inkluderet i projektet. Formålet med projektet er at teste mestringsforløbene i praksis, hvilket forklarer det lave deltagerantal. Resultaterne på i de følgende afsnit skal derfor læses med en vis forsigtighed, da de afspejler tendenser og enkeltpersoners oplevelser.

2 PROJEKTETS RESULTATER

Dette afsnit beskriver Pluss Leaderships vurdering i forhold til projektets overordnede resultater.

Eleverne

Det er vores vurdering, at eleverne efter at have gennemført mestringsforløbet i høj grad har fået ny viden om deres ADHD+, og har fået redskaber og strategier som de kan bruge til at overkomme nogle af de udfordringer, som de oplever i forbindelse med deres ADHD – både i skoleregi og i deres hverdag. De er ligeledes blevet bevidste om, hvornår og i hvilke situationer deres ADHD kan udfordre dem, og de ved, hvordan de reagerer, når de føler sig udfordret. Elevernes har haft mulighed for at reflektere over eget liv, og erfaringsudvekslingen med de andre elever har givet dem nye perspektiver og erkendelser, som de ikke ville have fået, hvis de ikke havde haft mulighed for fælles refleksion med ligesindede. Eleverne oplever mestringsgruppen som et støttende netværk, hvor der er tillid og tryghed, og eleverne føler sig mindre alene. **Elevernes nye viden og selvindsigt ruster dem til at fastholde og gennemføre deres uddannelse og de har efter mestringsforløbet fået håb og en tro på, at de selv kan forbedre deres situation.** Efter forløbene afleverer eleverne i langt højere grad deres afleveringer og oplever i højere grad, at de kan bidrage til gruppearbejde. Ligeledes har de fået konkrete redskaber der gør, at de føler sig mindre pressede ift. at overkomme skoleopgaver, og føler sig generelt motiveret for at gå i skole.

Støttelærerne

Det er ligeledes vores vurdering, at støttelærerne har fået meget ny viden om ADHD+ og indsigt i, hvordan diagnosen kan udfordre de unge – både i deres skolegang og i deres hverdag. **Ligeledes har støttelærerne fået en række nye redskaber og strategier, som de kan bruge både i deres almene undervisning og i deres rolle som SPS-giver, som er med til at støtte eleverne på uddannelsen.** Dette er dels opnået gennem de materialer, som ADHD-foreningen ved projektets start har udviklet, herunder bl.a. manualen, dels gennem side-by-side oplæringen, og dels opnået ved at lytte til elevernes beretninger og refleksioner over eget liv. Støttelærerne har ved forløbets afslutning italesat, at de føler sig rustet til selvstændigt at gennemføre forløbet.

Støttelærerne har dog i lavere grad kunnet vurdere, hvorvidt eleverne efter deltagelse i forløbet blev mere mødestabile, mere motiverede, virkede mindre stressede og i højere grad afleverede deres skriftlige opgaver. Det er vores vurdering, at støttelærerne har haft stort udbytte af at deltage i mestringsforløbene, særligt fordi de har fået et nyt kendskab til eleverne med ADHD+ og fået en større bevidsthed om, hvad det er de kan gøre, for at gøre skolegangen lettere for eleverne.

Fremtiden

Det er endnu vanskeligt at vurdere, hvorvidt eleverne der har gennemført kurset, bliver i stand til at varetage et job eller har mod på at satte på en videregående uddannelse, da der ikke har været en længere opfølgning på de deltagende elever. Det er dog vores vurdering, at eleverne er motiverede for deres nuværende uddannelse og at de i højere grad er blevet i stand til at overkomme nogle af de udfordringer, som de møder i deres liv, der kan tilskrives deres ADHD+. **Det er derfor vores formodning, at eleverne, som gennemfører mestringsforløbet, er i stand til at varetage et arbejde og kan gennemføre en videregående uddannelse** – særligt fordi, de elever er motiverede for deres uddannelse og fordi de gennem kurset har fået en række værktøjer, som hjælper dem til at gennemføre og som kun har gjort dem mere motiverede for mere uddannelse og arbejde.

3 DE VIGTIGSTE LÆRINGSPUNKTER

Mestringsforløbene opleves som meningsfulde for både eleverne, støttelærerne og ledelsen. Det er særligt elevernes **erfaringsudveksling** og gruppens evne til at forstå hinanden og spejle sig i andre der har haft de samme udfordringer, som de selv står i, der gør forløbet meningsfuldt og givende.

3.1 Betingelser for de meningsfulde forløb

- **Inklusion af skolens øvrige personale**

For at eleverne kan anvende de lærte redskaber og strategier, som skal hjælpe dem til en bedre skolegang, er det en forudsætning, at resten af skolens lærere ligeledes er bekendte med og opmærksomme på de greb, som eleverne lærer på mestringskurset. Der opstår et paradoks, når eleverne i deres øvrige undervisning ikke får mulighed for at anvende de lærte redskaber og strategier, eller hvor de bliver mødt af en manglende forståelse for, hvorfor de har misset undervisningstimer. Det er derfor vigtigt, at skolerne ved implementeringen af mestringsforløbene er opmærksomme på, at opkvalificeringen ikke kun inkluderer de undervisere, der skal gennemføre forløbene, men at både ledelsen og de øvrige medarbejdere inkluderes i det, eleverne lærer, og hvordan det kan påvirke deres skoledag og øvrige undervisning. **Inklusionen og den tværgående opkvalificering skal skabe en fælles forståelse og accept** af elevernes nye reaktionsmønstre samt bidrage til, at de støttelærere, der afholder forløbene, ikke føler sig alene med projektet, men får den støtte og tilkendegivelse af de øvrige kollegaer, de ønsker. Samtidig er det vigtigt, at de får støtte fra deres ledelse og får frigivet den rette mængde af ressourcer og tid, som det kræver at gennemføre forløbene. Forløbene er organisatorisk udfordrende, og det kræver nøje planlægning og den rette prioritering, før de bliver succesfulde.

- **Tryghed og tillid**

Foruden opbakning og den fælles front skal der ydermere være de rette rammer. Det handler bl.a. om en optimal sammensætning af elever, der ikke nødvendigvis består af unge med homogene karakteristika, men hvor der er det rette antal elever, der gør, at alle kan komme til orde, men hvor det samtidig ikke bliver sårbart, eller hvor dialogen kommer til at afhænge af den enkelte elevs bidrag. Starten på det tillidsfulde rum kan findes i afholdelsen af forløbene, hvor støttelærerne gennem faste rammer og strukturer kan give eleverne den rette ro. Der skal være fokus på kontinuerligt at anvende det samme lokale med faste pladser, at planlægge kursusgangene med en fast kadence samt at sørge for forplejning. De greb gør, at lærerne udviser forståelse for og anerkendelse af de elever, som inviteres ind til forløbene, og hvor succesen i forløbene afhænger af, at eleverne tør åbne op og fortælle, hvordan de har det. Det er derfor en **forudsætning for at mestringsforløbene lykkes, at der skabes et trygt rum, hvor eleverne er ærlige og åbne**, og hvor de samtidig bliver grebet af dygtige støttelærere, der kan tage hånd om de svære dialoger og håndtere de udfordringer, der måtte opstå. Ydermere var lærerne fremtoning overfor eleverne særdeles vigtigt, og havde stor indflydelse på elevernes motivationsniveau. Eleverne blev motiverede for forløbene når de oplevede at lærerne virkede **interesserede og lyttende** overfor eleverne, og når de tydeligt kunne mærke lærerne prioritering af forløbene.

- **De deltagende elever**

Der har generelt været et højt frafald på nogle af de gennemførte hold. Årsagerne til frafald har været mangeartede og personlige for de enkelte elever, og det er væsentligt at nævne, at årsagerne til frafald ikke skyldes elevens manglende interesse eller værdi af forløbene. Det er derfor ikke forventeligt, at et frafald fuldstændigt kan undgås fremadrettet, men det kan forsøges minimeret, bl.a. gennem udvælgelse af motiverede elever, der frivilligt ønsker at deltage i forløbet og som har overskud til at arbejde med sig selv. Elever, der nyligt er diagnosticeret, eller som er i gang med et udredningsforløb, har ofte større gavn af

mestringsforløbene, da de i lavere grad har kendskab hertil og ikke tidligere har været igennem lignende forløb og derfor mangler redskaberne og sparringen med andre ligesindede.

- **Lærernes nye forståelse**

De inkluderede støttelærere har i høj grad fået ny viden om elever med ADHD+ og opnået et indgående kendskab til de udfordringer, som eleverne oplever i deres skolegang og hverdag, grundet deres ADHD. Støttelærerne har fået nye redskaber og strategier som de anvender i deres almene undervisning der i højere grad er tilpasset elever med ADHD+. Støttelærerne har fået ændret deres mindset og er blevet mere bevidste om de ting de kan gøre, for at sikre at eleverne med ADHD+ trives i undervisningen.

Opsamling på de rette betingelser

Derfor – før et forløb er meningsfuldt – er det vigtigt med de rette rammer og et godt organisatorisk fundament. Det kræver ledelsesopbakning og støtte fra andre kollegaer. Forløbene må ikke modarbejdes af de andre læreres hverdag og kræver derfor bedre planlægning og en bredere oplæring af lærere på tværs af skolen – også de lærere, som ikke selv skal køre forløbene. Samtidig kræver det de rette unge, det er et sted i livet, hvor forløbene giver mening, og hvor de på trods af forskelligheder kan spejle sig i hinanden.

3.2 Fremadrettet på de deltagende skoler

De inkluderede skoler har alle valgt at fortsætte med forløbene efter endt projektperiode, hvilket i høj grad afspejler mestringsforløbenes relevans. Det har de i høj grad valgt, fordi de har fundet det meningsfuldt at gennemføre forløbene, og fordi de oplever, at eleverne tager positivt imod det. Støttelærerne og lederne italesætter, at de er glade for at have noget at tilbyde elever med ADHD+ og for at have mulighed for at hjælpe dem med at kompensere for deres læringsudfordringer. Skolernes fortsættelse af forløbene sker dog i tilpassede versioner, som er mere skræddersyede til netop deres elever, både hvad angår emner og undervisningsmetoder. Skolerne roser mestringsforløbet og oplever at få meningsfulde redskaber og viden om ADHD+. De oplever ligeledes, at forløbet er velbeskrevet og let at gå til, men at der kan være elementer, der ikke er tilpasset deres målgruppe.

De støttelærere og koordinatore, der har været med til at afholde forløbene, bliver af skolerne betragtet som fyrtårne og nøglepersoner, der skal hjælpe med at fortsætte forløbene og få dem i det rette format, der passer til skolens elever. Af samme årsag valgte skolerne, at der ved hvert forløb skulle være nye støttelærere med, så de også fik erfaring med forløbene og kendskab til, hvad der fungerede hhv. særligt godt og mindre godt i forløbene. Det gav ligeledes lærerne mulighed for at sparre med hinanden. De har undervejs i gennemførelsen fået viden om, hvilke ressourcer det kræver at gennemføre forløbene, hvordan det skal planlægges, og hvilke typer af elever det giver bedst mening at inddrage.

Der er flere grunde til, at det giver mening for skolerne at fortsætte projektet. Det handler bl.a. om, at det, som støttelærerne har lært i forløbene, også kan anvendes i deres arbejde som SPS-støttegivere. Forløbene kan derfor enten anvendes i det format, de allerede er i, eller tilbydes som supplement til elever med ADHD/ADD som i forvejen modtager SPS.

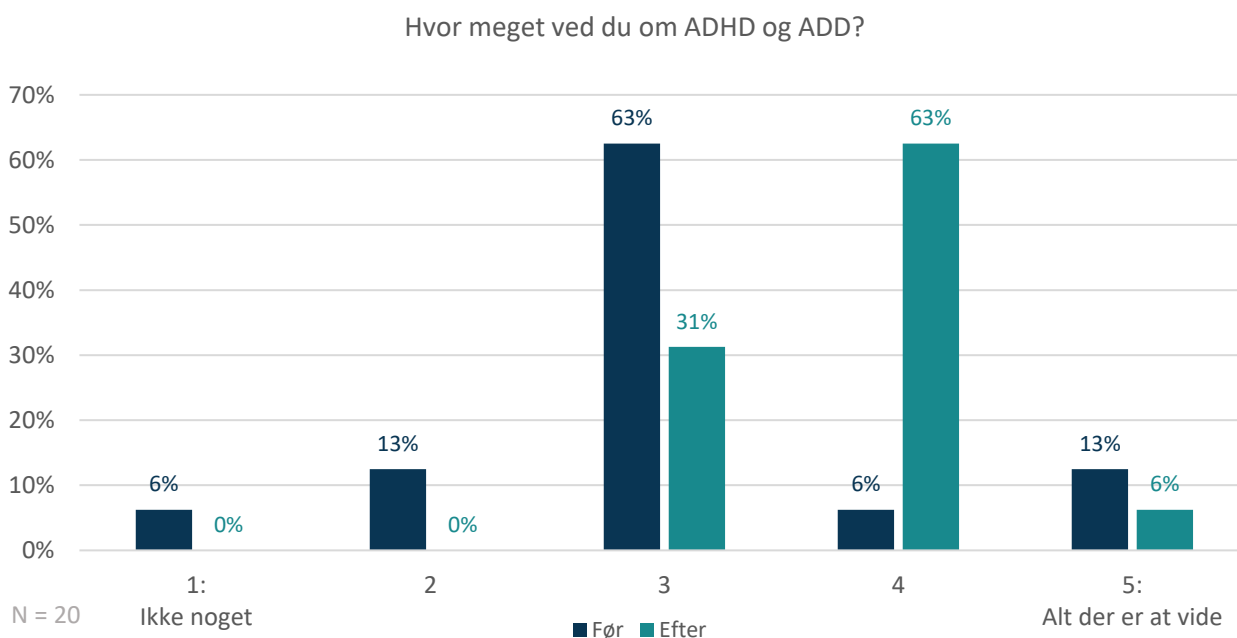
4 ELEVERNES OPLEVELSE AF FORLØBET

Det følgende afsnit baserer sig på de adspurgte elevers udsagn samt de data fra spørgeskemaundersøgelsen, eleverne udfyldte ved start og ved afslutningen på forløbene.

4.1 Fællesskab og sammenhold

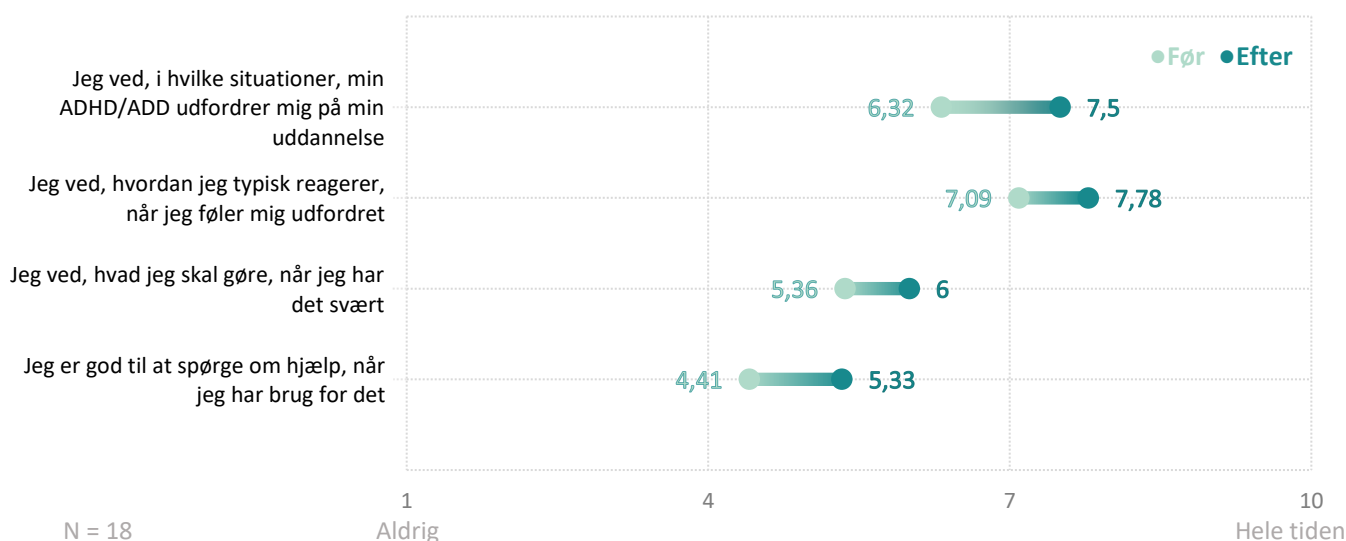
Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at eleverne generelt har fået mere viden om ADHD og ADD. Hele 69 pct. af eleverne angav ved forløbets afslutning, at de vidste alt eller næsten alt, der er at vide om ADHD+, hvorimod det tilsvarende kun var 19 pct. ved startmålingen. Ved slutmålingen var der, modsat ved startmålingen, ingen af de unge der angav, at de vidste meget lidt eller intet om ADHD+. Det er ligeledes bekræftet i interviewene med eleverne, hvor de udtrykker, at de har fået ny viden – både generel viden om diagnosen og viden om, hvordan deres diagnose påvirker deres hverdag.

Figur 1: Elevernes viden om ADHD+



Særligt elever, der for nyligt er blevet diagnosticeret, oplever at få ny viden. Vi vurderer, at det bl.a. skyldtes at de elever på forhånd har mindre kendskab til ADHD+ sammenlignet med de elever, der har haft diagnosen længe. I interviewene med eleverne var det i høj grad også de ny-diagnosticerede elever, der i dialogen med andre elever fik oplevelsen af ikke at være alene i verden. De havde stor gavn af at møde ligesindede, der kunne forstå deres frustrationer, og som tilmed kunne dele personlige erfaringer.

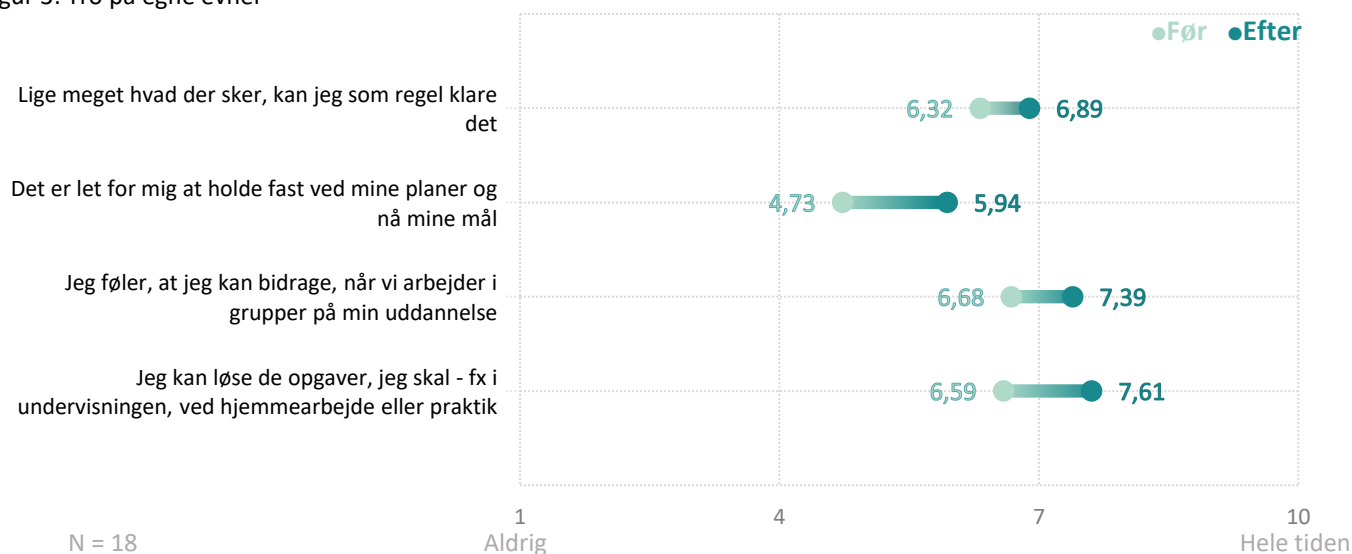
Figur 2: Indblik i reaktionsmønstre



I ovenstående tabel tyder det på, at eleverne efter forløbet i højere grad har fået indblik i, i hvilke situationer deres ADHD udfordrer dem, på deres uddannelse. Ligeledes tyder det på, at de har fået øget indblik i, hvordan de typisk reagerer, når de føler sig udfordret, ved hvad de skal gøre når de har det svært, samt er de bedre til at spørge om hjælp, når de har brug for det.

De interviewede elever italesætter, at erfaringsudvekslingen og indblikket i, at andre havde det på samme måde som dem selv, er særdeles meningsfuldt. Her opnår eleverne gennem hinanden et indblik i og en erkendelse af, at flere af deres reaktionsmønstre og konflikthåndteringsmetoder skyldtes deres ADHD/ADD, og at der er andre end dem selv, der har stået i lignende situationer. Det er tydeligt i deres personlige beretninger, hvor de oplever at sidde med ligesindede, der har stået i samme typer af situationer og konflikter, og som derfor kom med forslag til håndtering. Det er både sparringen som eleverne har gavn af, men også blot det at møde nogle, som de kan spejle sig i, og som forstår dem på en anden måde, end de tidligere har oplevet. Eleverne oplever det som en fordel at dele deres frustrationer med andre, som har, eller har haft det på samme måde, men som samtidig også kan fortælle om løsningsforslag og dele erfaringer om, hvordan de konkrete udfordringer de møder i deres hverdag og skolegang, kan håndteres.

Figur 3: Tro på egne evner



I ovenstående figur tyder det på, at eleverne som følge af mestringsforløbene i højere grad har fået tro på egne evner. De oplever en tro på at kunne overkomme udfordringer og har fået lettere ved at fastholde planer. Ligeledes føler de i højere grad, at de kan bidrage når de arbejder i grupper på uddannelsen, og at de kan løse de opgaver de får stillet i forbindelse med undervisningen, hjemmearbejde og praktik.

Eleverne udtrykker det som en fordel, at forløbene forgik i grupper. Det gav dem mulighed for erfaringsudveksling og for at spejle sig i andre unge, der befandt sig i samme sted som dem selv. Vi vurderer, at før en erfaringsudveksling bliver meningsfuld, er det forudsætningskrævende, at eleverne tør åbne op og fortælle personlige beretninger. Det kræver ydermere, at der er opbygget en tillid eleverne imellem, og at der skabes et rum, hvor man tør vise følelser og svagheder. Det er vores vurdering, at måder, hvorpå tilliden kan opbygges, bl.a. er ved at skabe mindre grupper, hvor alle elever får mulighed for at komme til orde, men hvor der samtidig ikke er et pres på den enkelte elevs bidrag. Eleverne italesætter, at de oplever et godt sammenhold på forløbet, hvor der er trygt at være, og hvor alle kan få lov til at udtrykke og dele deres holdninger, meninger og frustrationer. Der er et rum, hvor man frit kunne snakke og bakke op om hinanden. Særligt på de tidspunkter, hvor der blev talt om noget skrøbeligt, oplever eleverne, at de var gode til at give støtte og opbakning til hinanden. En anden måde, hvorpå der opbygges tillid, er ved at støttelærerne og de kursusansvarlige lytter og inddrager eleverne i planlægningen og gennemførelsen af forløbet. Eleverne italesætter, at de kunne have ting, som de ønskede ændret i gennemførelsen, hvilket støttelærerne lyttede til. Det var de små ting og det, at planlægningen føltes personlig der gjorde, at eleverne først blev trygge ved de små ting og senere ved de store ting. Eleverne italesætter, at de oplevede, at støttelærerne og de kursusansvarlige var gode til at gennemføre forløbene og inddrage dem i det. De var gode til at lytte til elevernes behov og ændre de ting, som eleverne ikke fandt meningsfulde. Det hjalp til at opbygge en stærk og tillidsfuld relation, hvor eleverne var trygge ved at fortælle, hvordan de havde det.

Elev: "Det var godt planlagt, og hun var god til at planlægge det efter os. Når man er tryk ved små ændringer, så bliver man mere tryk ved de store ting også."

En ting, der motiverer eleverne, er lærernes fremtoning og prioritering af forløbene. Elever oplever at støttelærerne udtrykker interesse og er lyttende overfor dem, og at de føler at lærerne ønsker at få en forståelse for dem og deres ADHD+ og lære at genkende deres frustrationer samt få redskaber til håndtere dem. Ligeledes virker det motiverende for at elever at få redskaber, som de kan anvende i hverdagen, og som de kan mærke, hjælper dem. Det er særligt brug af kalender, der hjalp med at skabe strukturer og rammer, som eleverne udtrykker som en fordel dels i deres skolegang, hvor de i højere grad får prioriteret lektier og afleveringer, dels i deres fritid, hvor strukturen gør det lettere for dem at finde tid til venner og familie. At fjerne stres omkring opgaver gennem rammer gør det lettere for eleverne at få tiltro til, at de i planlagte tidsrum ville få ordnet deres afleveringer og derfor ville have tid til deres venner og familie på andre tidspunkter.

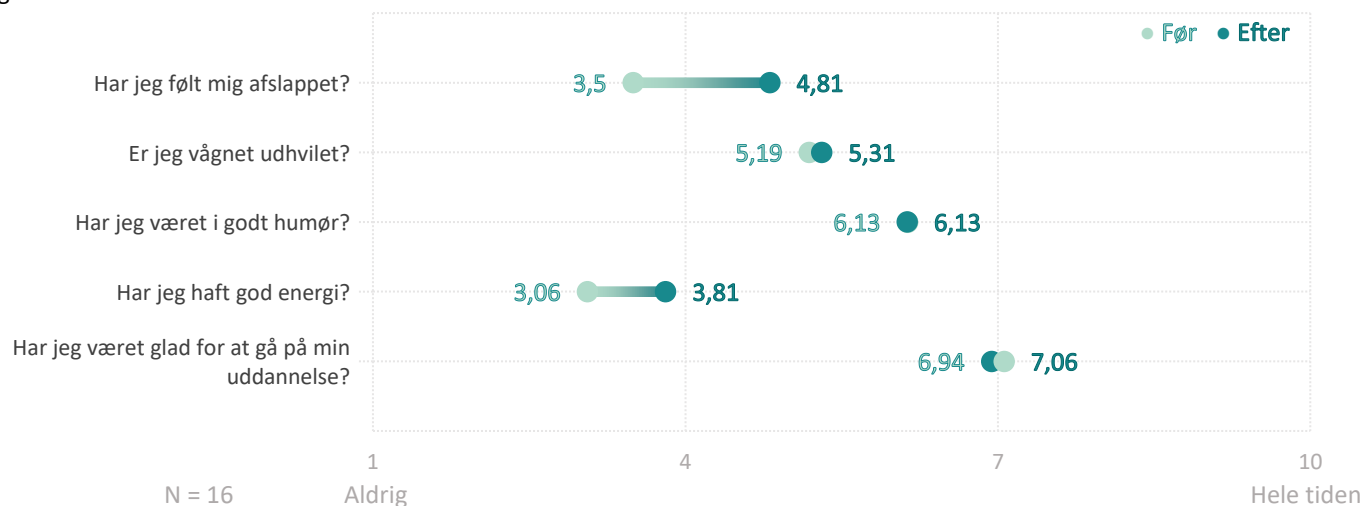
Elev: "Mit indtryk ændrede sig fra gang til gang. Første gang troede jeg ikke, at jeg havde brug for det, men efter flere og flere gange fik jeg mere tro på det. Først så jeg det ikke som et værktøj til at hjælpe mig selv, men jeg så det mere som en specialklasse. Jeg havde en negativ ting om, at jeg havde et problem i hovedet ligesom de andre, der kommer, men jeg blev positiv, da jeg begyndte at lære noget og bruge det i min hverdag."

Flere af eleverne beskriver, at de gennem forløbene lærte, hvordan deres ADHD kunne være en fordel for dem. Ligesom støttelærerne – beskriver eleverne, at forløbene ved start primært havde fokus på de aspekter af deres hverdag, som ADHD+ havde en negativ indvirkning på. Det var først senere i forløbet, at der kom mere fokus på de positive aspekter ved diagnoserne, som bl.a. handler om, at elever med ADHD er dygtige til at have mange bolde i luften samt besidder høje energiniveauer, der kan bruges positivt, hvis man bruger energien rigtigt og husker at fordele energien på flere opgaver.

4.2 Elevernes oplevelse af trivsel

Både ved mestringsgruppens start og afslutning er eleverne blevet spurgt en række spørgsmål i forhold til deres trivsel, oplevelse af ensomhed samt sociale relationer. I nedenstående figurer ses elevernes udvikling over tid. De følgende tre figurer er lavet ud fra før- og efterbesvarelser fra i alt 16 elever.

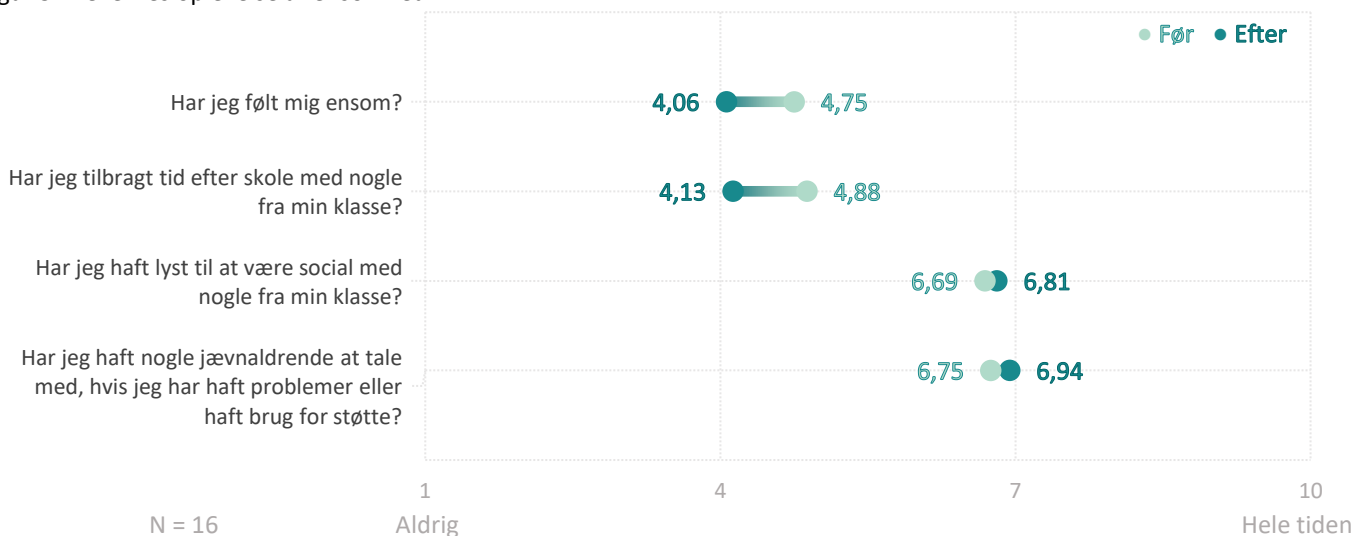
Figur 4: Elevernes trivsel



I ovenstående viser, at en større andel af eleverne ved mestringsforløbets afslutning føler sig afslappede og udhvilede, og det tyder dermed på, at der er sket en udvikling fra starten til slutningen af forløbet. Dette underbygges ligeledes i de kvalitative interviews med eleverne, der italesætter, at de i forløbet har lært redskaber som brug af alarmer og skabt strukturer omkring faste sengetider, hvilket kan være en medvirkende årsag til, at eleverne i højere grad vågner udhvilet og føler sig mere afslappet.

Omvendt tyder det på, at der i mindre grad er sket en udvikling i elevernes oplevelse af at være i godt humør og have et godt energiniveau. Her har eleverne både ved starten og ved slutningen af forløbet et godt udgangspunkt, hvor de i en stor del af tiden føler sig i godt humør og med en god energi. Eleverne har heller ikke haft den store udvikling i forhold til deres glæde ved at gå på uddannelsen, men har ligeledes både ved starten og ved slutningen af forløbet, i en stor del af tiden været glade for deres uddannelse.

Figur 5: Elevernes oplevelse af ensomhed

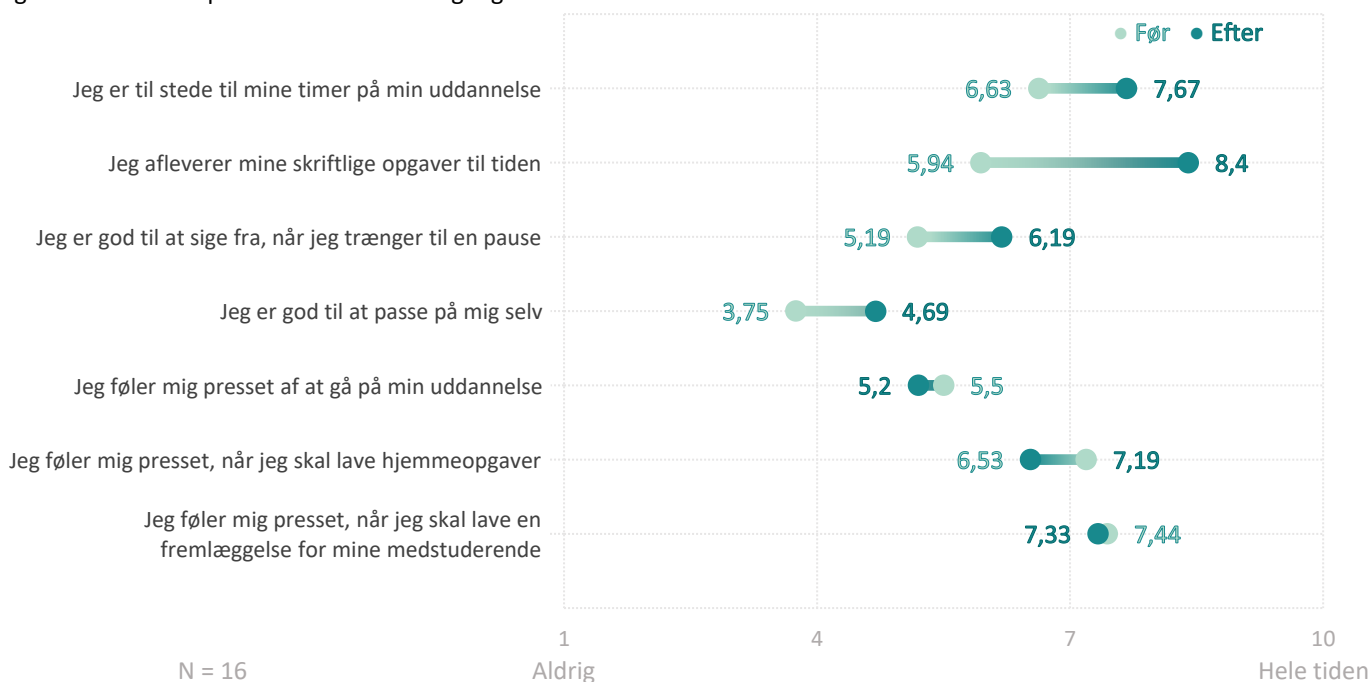


Af ovenstående figur fremgår det, at eleverne i lavere grad har følt sig ensomme efter forløbet. Omvendt angiver en lavere andel af eleverne ved slutmålingen, at de tilbringer tid efter skole med nogle fra deres klasse. At der her forekommer en negativ udvikling, kan også ses i lyset af, at elevernes slutmåling er opgjort tæt på eksamenstid, hvor eleverne forventeligt har brugt meget tid på at studere og forberede sig på deres eksaminer. Der har været en lille, men dog positiv, udvikling i elevernes lyst til at være sociale med nogle fra deres klasse, ligesom de i lidt højere grad har haft jævnaldrende at tale med, hvis de har haft problemer eller har haft behov for støtte.

4.3 Mestringsforløbenes påvirkning på elevers skolegang

Eleverne er ligeledes ved starten og slutningen af forløbet spurgt ind til deres skolegang.

Figur 6: Elevernes oplevelse af deres skolegang



Overordnet set har eleverne udviklet sig på en række af de opstillede parametre. Særligt oplever elever ved afslutningen af forløbet i højere grad at være til stede til deres timer på uddannelsen, de afleverer i højere grad deres skriftlige opgaver til tiden, de er blevet bedre til at sige fra, når de trænger til en pause, ligesom de også er blevet bedre til at passe på sig selv. Det billede blev ligeledes bekræftet i interviewene med de adspurgte elever. Flere af eleverne italesætter, at de var glade for at komme i skole, særligt når de vidste, at de skulle have mestringsforløb. Det gav dem en anden motivation samtidig med, at de oplevede det som hyggeligt og afslappende. Det handlede også om de virkemidler, som støttelærerne opsatte, bl.a. tilbud om frugt og kage, der var medvirkende til at skabe en hyggelig og afslappet stemning. Eleverne italesætter, at kursusgangene generelt bidrog positivt til deres humør i skolen. Det var dog en flygtig effekt, som hurtigt aftog, når der kom fokus på terminsprøver, SRP-opgaver og eksaminer. Særlig én af de adspurgte elever udtrykker, at han i høj grad blev bedre til at deltage aktivt i undervisningen efter at have deltaget i mestringsforløbet. Det blev ligeledes afspejlet i hans afleveringer, som han gennem struktur og organisering i højere grad fik afleveret og lavet til tiden. Struktureringen gav ham overblikket over, hvilke opgaver han skulle nå den konkrete dag, hvilke han skulle lave de kommende dage og dermed en hurtig konsekvensberegning af, at hvis han ikke nåede de planlagte opgaver, så ville det manglende arbejde skubbe den

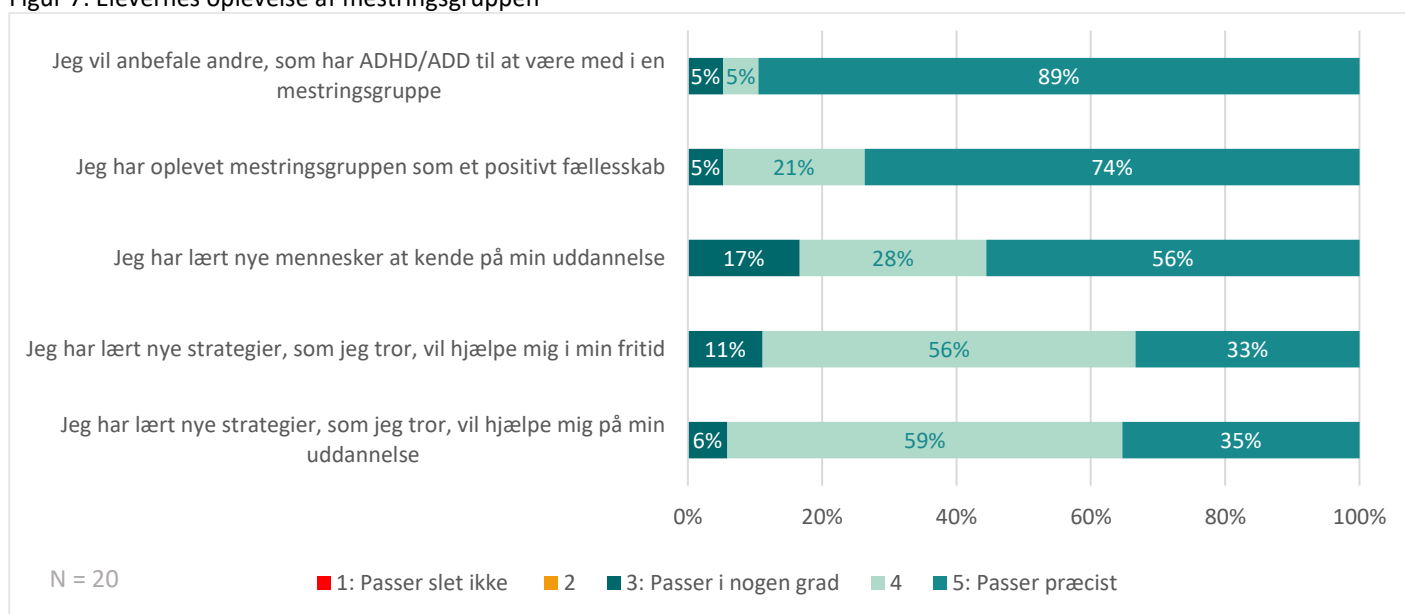
resterende tidsplan. Desuden oplevede han i højere grad at bidrage til gruppearbejde og tage del og ansvar for de opgaver, der skulle løses.

Ligeledes tyder det på, at eleverne ved projektets afslutning i lavere grad oplever at føle sig presset af at gå på deres uddannelse og presset i forhold til hjemmeopgaver og fremlæggelser for medstuderende.

4.4 Elevernes anbefalinger efter forløbet

Ved afslutningen på forløbene blev elevernes spurgt, om de ville anbefale mestringsforløbet til andre. Det var der hele 94 pct. af eleverne, der ville. Af nedenstående figur kan det ligeledes ses, at eleverne i høj grad oplevede mestringsforløbene som et positivt fællesskab, at de lærte nye mennesker fra deres uddannelse at kende, samt at de har lært nye strategier, der vil hjælpe dem i deres fritid og på deres uddannelse.

Figur 7: Elevernes oplevelse af mestringsgruppen



Fra interviewene med eleverne er det tydeligt, at de har lært en række nye strategier, som kan hjælpe dem i deres hverdag. Det handler bl.a. om brug af kalender til mere struktur og anvendelse af alarmer for at få en fast døgnrytme. Derudover handler det om at strukturere dagen, så energien bliver brugt på det rigtige, bl.a. ved at være opmærksom på at skifte mellem forskellige opgaver, så når energien forsvinder fra en opgave, flyttes den over på en anden. Derudover er det også en læring at skrive ting ned og bruge noter til noget, de skal huske på, fx to-do lister, da det fjerner en del af den angst, der kan følge med, hvis de oplever at glemme noget eller føler, at der er noget, de glemmer.

5 DE FAGPROFESSIONELLES OPLEVELSE AF FORLØBET

Dette afsnit baserer dig på udsagn fra de interviewene støttelærere, koordinatorene og lederne, samt interviewet med projektledelsen fra ADHD-foreningen.

5.1 Ny viden om ADHD+ og redskaber til at håndtere udfordringer

Overordnet set oplever støttelærerne at have fået mere og ny viden om ADHD og ADD. Den viden er dels opnået gennem det forberedende arbejde, herunder manualen, kurset og side-by-side oplæringen og dels gennem elevernes beretninger og erfaringsudveksling. Manualen opleves som et relevant værktøj og med mulighed for et overskueligt overblik over de mange aspekter, der er i at have en diagnose og en hverdag med ADHD+, og samtidig har elevernes beretninger og fortællinger givet støttelærerne et indblik i, hvordan det i praksis føles. Manualen beskrives som let at gå til samtidig med, at den giver det ordforråd og de strategier, som man som støttelærer har brug for. Manualen er opkvalificerende samtidig med, at den bibringer støttelærerne den relevante viden om elevernes konkrete udfordringer, bl.a. ift. koncentrationsbesvær og relationsvanskeligheder. Det giver ligeledes støttelærerne en større forståelse af og forklaring på elevernes reaktionsmønstre. Omvendt beskriver støttelærerne, at de forinden og under forløbet fik store mængder af viden om, hvad undervisningssessionerne skulle indeholde. De oplever at mangle mere konkret viden om diagnoserne ADHD og ADD, herunder både viden om diagnosens påvirkning i hjernen og eventuelle relaterede diagnoser og følgesygdomme, der bl.a. kunne frembringes ved forskningsartikler om diagnoserne. Den øgede baggrundsviden ville give en større oplevelse af ro og flere eksempler at uddybe med, og dermed ville det forberedte materiale fra manualen og PowerPoint-præsentationen ikke stå alene. Ydermere italesætter støttelærerne at de ønskede mere viden om, hvilke forskelle der er på at have ADHD+ som henholdsvis voksen og barn. Da flere af eleverne har multiple diagnoser, er der ligeledes et ønske om at få viden om andre beslægtede diagnoser. Den øgede viden vil gøre det lettere for lærerne at vide, hvad der i elevernes reaktionsmønstre er relateret til de forskellige diagnoser, og særligt hvad der er kendetegnende for ADHD og ADD.

Støttelærer: "Helt grundlæggende mangler jeg viden om, hvad ADHD er. Hvad er det for et hus vi går ind i? Jeg kender ydervæggene, men jeg mangler fundamentet."

Blandt de adspurgte er der bred enighed om, at indholdet i sessionerne er godt beskrevet i det udleverede materiale, men at støttelærerne kan stå i situationer, hvor de mangler viden og redskaber til at håndtere den dialog, der opstår i gruppekonstellationen af elever, der har det svært. Støttelærerne italesætter bl.a., at de mangler viden om, hvordan de bør håndtere de enkelte elevernes beretninger, særligt når de fortæller om private og sårbare emner. Vi vurderer, at der kan opstå et dilemma i, at forløbet opfordrer eleverne til at åbne sig og tale om deres udfordringer, men at man samtidig som almindelig underviser ikke altid føler sig i stand til at varetage den dialog. Hertil udtrykker støttelærerne, at de mangler redskaber og strategier til at håndtere sådanne situationer og derfor i flere tilfælde forsøger efter bedste evne, men uden at føle sig tryk.

Støttelærer: "Indholdsmæssigt kan jeg ikke komme i tanke om noget jeg mangler, men som støttelærer er der mange ting, jeg savner, fx hvordan man håndterer den dialog, der kommer i en gruppekonstellation af elever, der har det svært. Hvordan håndterer man en situation med 7-8 elever, der siger, at de ikke har spist i to dage eller ikke sover om natten?"

Én støttelærer italesætter, at hun før forløbets start var spændt på og håbede at opnå en opkvalificering af kompetencer, hvilket i høj grad blev indfriet. Den opfattelse deler de andre adspurgte støttelærere. De oplever at få en række redskaber og mestringsstrategier til at støtte eleverne i deres hverdag. Det er dels

redskaber, som kan anvendes til de elever, der gennemgår kurset, og dels redskaber, der kan anvendes i arbejdet som SPS-støttegiver. Samtidig italesætter de adspurgte lærere, at manualen hjalp dem med at føle sig klædt på og i stand til at gennemføre forløbene, men at de oplevede, at det var *learning by doing*. De beskriver, at det ligeledes handler om rammesætningen, og at de som lærere laver meget andet og mangler roen til at forberede sig inden hver kursusgang. Det efterlader dem tit med følelsen af, at de asfalterer, mens de kører.

5.2 Mestringsforløbets struktur og organisering

Støttelærerne italesætter, at mestringskurset i høj grad består af tavleundervisning, hvor eleverne lytter til en underviser, der præsenterer redskaber og strategier, som de senere får mulighed for at anvende. Det italesætter støttelærerne som værende en uhensigtsmæssig undervisningsmetode for netop denne type af elever. De beskriver, at det i høj grad handler om, at elever med ADHD+ diagnoser i højere grad end andre har udfordringer med at sidde stille og fastholde koncentrationen, hvorfor en klassisk undervisningsform kan forekomme uhensigtsmæssig. Støttelærerne beskriver, at kursusgangenes opbygning, der består af længere oplæg for eleverne, bør justeres. Omvendt italesætter ADHD-foreningen, at mestringsforløbene ikke er undervisning og derfor ikke bør sammenlignes hermed, eller omlægges hertil. Det er i stedet selvudviklingskursus, hvor eleverne præsenteres for en række emner og temaer, der giver dem mulighed for selvrefleksion og erfaringsudveksling om bl.a. situationshåndteringer. Ligeledes bliver de præsenteret for strategier og redskaber, som kan hjælpe dem i situationer, hvor deres ADHD udfordrer dem. ADHD-foreningen argumenterer derfor for, at det vigtigste i mestringsforløbet er at inkludere de unge og sørge for, at de bliver inddraget og får mulighed for at bidrage med egne eksempler og erfaringer, da det bidrager til at fastholde deres koncentration.

Det er vores vurdering, at det er en fordel for forløbene hvis eleverne hurtigt bliver inkluderet, gerne allerede ved en indledende dialog om dagens tema. Dernæst er det væsentligt, at eleverne hurtigt får lov til og mulighed for at arbejde konkret med de redskaber og strategier, som præsenteres. Det kan bl.a. ske ved at inddrage eleverne ved at opsætte eksempler på udfordringer, hvor redskaberne kan anvendes og give tid til, at eleverne kan fordybe sig og øve sig i at anvende materialet mere praksisnært. At eleverne på timen får mulighed for at arbejde med de konkrete redskaber og strategier, vil forventeligt bidrage positivt til, at eleverne i højere grad anvender dem i deres hverdag, da det bliver lettere for dem at relatere det lærte materiale til deres hverdag. Det ville derfor være en fordel, at udfordring og løsning i stedet bliver præsenteret sammen, og at eleverne får tid til og mulighed for at arbejde med det præsenterede materiale i timen. Samtidig er det væsentligt at huske, at formålet med forløbene ikke nødvendigvis er at eleverne erhverver sig en masse redskaber, men at det først og fremmest er at selvudviklingskursus, hvor meget af værdien bliver skabt i erfaringsudvekslingen og muligheden for at reflektere over eget liv i selskab med ligesindede.

Det er ligeledes vores vurdering, at støttelærerne i høj grad bør veksle mellem forskellige undervisningsmetoder og give god tid og plads til, at eleverne kan tale sammen og lytte til hinanden. Det kan bl.a. være gennem gruppearbejde, hvor eleverne arbejder i par med noget af det lærte materiale. Lærerne beskriver, at der er en fin balance mellem at give eleverne taletid, at sikre at alle kommer til orde, men også at være ordstyrer og sikre, at samtalen ikke tager overhånd og kommer til at handle om andre ting end det, det skal. Det betyder, at støttelærerne både skal agere både facilitator for samtalen og samtidig være påpasselige med, ikke at blive for styrende og kontrollerende.

I forhold til undervisningsmetode vurderer støttelærerne, at elever oplever, at to timers oplæg er for lang tid, og at der skal være mere fokus på anvendelse af redskaber og på at sikre, at eleverne får indblik i, hvordan det præsenterede materiale kan passe ind i deres hverdag. De ønsker derfor flere øvelser, hvor elever afprøver nogle af de værktøjer, som de hører om i oplæggene. Det handler også om længden af sessionerne, hvor

nogle ønsker, at de forløbsgangene varer én time, men at der er flere af dem, mens andre foretrækker to timers sessioner, men færre gange. Det handler ligeledes om, hvad der kan passe ind i skolens stukturer og rammer. Det er dog væsentligt at nævne, at ingen af de adspurgte elever udtrykker, at de oplevede forløbsgangene var for lange, eller at der var for mange.

I forhold til gennemførelsen af kurset er det vores vurdering, at det er væsentligt at sikre kontinuitet og momentum. Det kan dels sikres ved at holde en fast kadence mellem kursusgangene, og dels ved at der følges op på de afholdte kursusgange. Den faste kadence skal ligeledes bidrage til, at elever ikke glemmer, hvornår den næste kursusgang er, og dermed husker at møde op. Samtidig kan den på forhånd fastlagte plan for møderne afhjælpe støttelærernes arbejde med at påminde eleverne om næstkommende kursusgang. Støttelærerne beskriver, at de bruger mange kræfter og ressourcer på at skrive til eleverne aftenen inden næste kursusgang for at sikre, at eleverne ikke glemmer det. Momentum skal sikres gennem tydelig sammenhæng mellem kursusgangene, hvor der løbende følges op på, hvad der blev gennemgået sidst. Den tydelige sammenhæng skal ydermere sikre, at eleverne opretholder en interesse for kurset og samtidig får anvendt de redskaber, som de lærer. Både ledere og elever italesætter ligeledes, at momentum i kursusgangene bidrager til, at eleverne oplever forløbet som relevant. Der opstår en tydeligere sammenhæng for eleverne, når der følges op på sidste kursusgang, og støttelærerne kan i højere grad trække røde tråde, der forbinder undervisningen og som samler op på de emner, eleverne fandt vanskelige. Ydermere italesættes det af både af ledere og elever, at det er vigtigt, at kurset altid afholdes i samme lokale, da det giver eleverne ro, og at der er de samme faste rammer og strukturer for forløbsgangene. Ligeledes bidrager det positivt til forløbene, at der er vand, frugt og kage på bordene, hvilket gør at eleverne føler sig set og hørt, ligesom det er med til at skabe den rette stemning og trykthed i lokalet.

Som tidligere nævnt valgte ADHD-foreningen at justere forløbet efter første afprøvning til anden. Det indebar bl.a. at der i stedet for ti kursusgange var otte og at nogle emner blev fjernet mens andre sammenlagt. Det ændrede format er bl.a. begrundet med, at eleverne mistede meget af deres almene undervisning, da kurset bliver afholdt i skoletiden, hvilket især var en udfordring for de elever, der havde meget fravær eller som var bagud i skolen. Det er vores vurdering, at det generelt en udfordring hvornår kurset bør ligge, da et kursus midt på dagen karambolerer med undervisning og sætter eleverne i en situation, hvor de skal vælge mellem kursus eller undervisning. Omvendt er der udfordringer, hvis kurset blev afholdt udenfor skoletiden, da det dels kræver flere timer til støttelærerne og dels ligger uhensigtsmæssigt ift. elevernes energi, da de efter en hel skoledag er drænet fra energi og ikke har overskud til selvrefleksion.

Lederne roser mestringsforløbets faglige indhold samt de medarbejdere, der har gennemført forløbene – både de interne og de eksterne. Dog påpeger de, at selve gennemførelsen af forløbene er på kanten af, hvad man som leder kan kræve af ens medarbejdere. For lederne handler det særligt om, at lærerne ikke på forhånd har de rette kompetencer til at håndtere beretninger og personlige fortællinger, der kan indebære vanskelige situationer, og som kræver yderligere hjælp. Lederne anerkender dog samtidig, at deres medarbejdere er blevet dygtigere og har fået en øget tro på egne evner, samt at de udviser en højere grad af selvtillid som følge af forløbene.

Leder: "Jeg har ingen grund til at sætte en finger på det faglige indhold, de har været dygtige, og det er mine medarbejdere også blevet. Selve projektet er på kanten af, hvad man synes, man kan som lærer, men de er kommet ud med en mere sikker hånd."

5.3 Forløbets indhold

Generelt udtrykker både elever og støttelærere, at forløbenes indhold har været relevant og målrettet målgruppen. Fra første afprøvning til anden er der blevet justeret i forløbets indhold og enkelte temaer er blevet

komprimeret, andre har fået større fokus mens enkelte er gledet ud. Erfaringerne er indsamlet gennem en opsamlende workshop med gruppelederne, hvilket resulterede i at forløbene er tilrettet, så de passer bedst muligt ind på uddannelsesinstitutionerne. Ved første afprøvning var der i alt ti temaer, mens der i anden afprøvning var otte temaer. Justeringen i forløbene er bl.a. foretaget efter erkendelsen af, at der er forskelle skolerne imellem, særligt ift. elevernes alder. Der har derfor været temaer, som ikke har været relevante på gymnasiet, men som modsat var meget relevante på SOSU-skolen. Det har særligt drejet sig om hverdagsudfordringer med indkøb, tøjvask og madlavning, der viste sig som aktuelle udfordringer for flere af eleverne på SOSU-skolen, men som eleverne på gymnasierne ikke fandt relevante, da de endnu ikke er flyttet hjemmefra. Forskellene har betydet, at skolerne selv har justeret lidt i forløbene, og enkelte steder har de sprunget de temaer over, som de ikke fandt relevante. De skoler, der valgte at sortere i temaerne og fravælge enkelte, udtrykker dog, at det fortsat er relevante temaer for unge med ADHD+, men at deres elever endnu ikke er et sted i livet, hvor det har givet mening for dem at tale om praktiske gøremål i hjemmet, og hvor det omvendt ville virke belærende og uden at give eleverne mulighed for selvrefleksion. ADHD-foreningen italesætter, at de bl.a. valgte at justere i forløbene mellem første og anden afprøvningsgang for at undgå, at skolerne selv skulle vælge temaer de mente var relevante for deres elever og derfor lavede en fælles generisk model, der er relevant for samtlige elever på begge skoler.

Flere af de adspurgte støttelærere beskriver, at forløbene i høj grad har fokus på de udfordringer, som eleverne har i deres hverdag og skolegang. Forløbene har dermed meget fokus på det, der er problematisk for eleverne, og på de ting, som eleverne føler sig udfordret på, grundet deres ADHD. Støttelærerne savner derfor mere fokus på de positive aspekter og alt det, som eleverne godt kan, til trods for, eller måske endda på grund af, deres ADHD+. De ønsker større fokus på de ting som lykkes, og som man godt kan, selvom man har en diagnose og nogle udfordringer.

Støttelærer: "Der kunne man godt have fokus på de ting, som lykkes og som er godt. Det man godt kan, selvom man har diagnoser og udfordringer, men det handler også om strukturen i sessionerne. Det blev meget sådan; det her er svært, og det her er også svært. Vi snakkede med meget negativt fokus om alt det, der var svært ved at være til."

5.4 Støtte og fastholdelse af elever

I alle afholdte forløb har der været et frafald af elever. Årsagerne til frafaldet er forskellige og individuelle, men fælles er, at elevernes frafald ikke efterlader et indtryk af, at de faldt fra, fordi forløbet er irrelevant. Omvendt beskrives mestringsforløbene af både støttelærere og elever som værende det sted på skolen, hvor eleverne har det bedst, hvilket bl.a. skyldtes gruppens åbenhed og tryghed. Flere elever begrundede frafaldet fra forløbet med ophør i deres uddannelse – som har været mere eller mindre frivilligt. Nogle havde så meget fravær, at de fra skolens side blev bedt om at stoppe på uddannelsen, mens andre ikke selv ønskede at fortsætte på uddannelsen og derfor stoppede. Én af de elever, der blev stoppet af skolen grundet for meget fravær, havde store udfordringer med gruppearbejde og befandt sig ofte i konfliktfyldte situationer. Han havde mange diskussioner med lærerne og generel mistillid til de undervisere og lærere, der var på skolen. På trods af at han stoppede, fik han på SOSU-skolen fortsat tilbuddet om at fortsætte i forløbene, da støttelæreren vurderede, at han ville have gavn heraf. Han gennemførte syv ud af ti forløbsgange. En enkelt elev stoppede i forbindelse med en sygdomsmeddelelse grundet rygproblemer. En enkelt elev sprang fra kurset, fordi vedkommende følte sig presset af et i forvejen tætpakket skoleprogram.

Det er vores vurdering, at det generelt er udfordring for kurset, at det ligger i skoletiden, hvilket betyder, at eleverne er nødsaget til at prioritere, om de vil deltage i skolens undervisning eller i kurset. Det havde særligt betydning for de elever, der i forvejen havde meget fravær eller som følte sig bagud i skolen. Det forekom ligeledes, at elever ikke dukkede op til kursusgangene, alene fordi de havde glemt det i en travl hverdag. Støttelærerne beskriver, at enkelte elever stoppede på kurset, fordi de i forvejen havde meget viden om ADHD+ og følte sig i stand til at håndtere de udfordringer, deres diagnose måtte give dem. Andre elever, der

sprang fra kurset, er kendetegnet ved at have haft diagnosen i længere tid og tidligere have været i lignende forløb. For disse elever blev mestringsforløbene en negativ gentagelse af tidligere erfaringer og allerede eksisterende kendskab.

Støttelærerne beskriver dog en vis form for bias i, hvilke elever der valgte at deltage i forløbene. Det var særligt elever, der i forvejen var motiverede for deres uddannelse og som ligeledes havde overskud til at arbejde med sig selv.

Både støttelærere og elever beskriver, at forløbene bliver sårbare, hvis mange hopper fra det enkelte hold. Det stiller krav til at de elever, som fortsætter i forløbet, i højere grad skal bidrage til gruppediskussioner, så der fortsat kan være erfaringsudveksling og gruppediskussioner. Støttelærerne italesætter derfor, at det kan være en fordel, hvis der er bindende tilmelding, da de dermed i højere grad vil undgå, at elever hopper fra. Det er dog vores vurdering, at der fortsat vil være en udfordring med elever – særligt dem, som stopper på uddannelsen eller dem, som i forvejen har meget fravær.

Som følge af forløbet italesætter støttelærerne, at de i høj grad oplever at være blevet bedre til at støtte elever med ADHD+ på uddannelsen. De beskriver dog samtidig, at det er vanskeligt at vurdere, i hvor høj grad kurset har haft betydning for deres evne til at fastholde eleverne. Det er bl.a. gennem materialet og gennem strategier og redskaber, at støttelærerne oplever at være blevet bedre til at støtte eleverne, men også gen-

nem det øgede kendskab til uddannelsen, som har lært dem, hvordan de skal håndtere elever med udfordringer. En lærer beskriver, at hun tidligere følte sig usikker, fordi hun havde en følelse af, at hun skulle behandle eleverne, men nu har lært, at hun ikke skal løse elevernes udfordringer, men kun være mere sikker i egen rolle og præsentere dem for redskaber, de kan bruge til selvhjælp. Hun har fået nye redskaber og er blevet bevidst om, hvad det er for elementer, der kan give udfordringer hos eleverne, og hvordan de skal løses, bl.a. med struktur og tydelige beskeder. Omvendt beskriver en anden støttelærer, at hun var vant til at have en klasse fyldt med 30 elever, men at forløbene adskilte sig markant både i emne og type af elever, bl.a. fordi kurset blev afholdt for meget sårbare elever. Hun italesætter, at når eleverne åbnede op for meget sårbare emner, så følte hun sig usikker og i mindre grad rustet til at håndtere situationerne. Dette blev i høj grad hjulpet af, at der til hver kursusgang var to undervisere til stede, hvilket dels gjorde, at de var to, der kunne byde ind i håndteringen af de enkelte situationer, dels gjorde, at de to kunne tale sammen efter kursusgangen og sparre med hinanden om gode måder til håndtering. ADHD-foreningen italesætter, at de undervejs forsøgte at forsikre støttelærerne om, at samtaler om sårbare emner er en naturlig del og vigtige samtaler at tage op, da det i høj grad gavner eleverne at få sparring og åbenhed herom, samtidig med, at det ikke er forventningen, at støttelærerne har løsninger eller skal hjælpe eleverne som psykologer og terapeuter kan.

Støttelærer: "Jeg har andre redskaber, både ift. elever med ADHD og generelt. Min opmærksomhed er skærpet på de ting, som er en udfordring for dem, fx struktur og tydelige beskeder."

Én ting, som støttelærerne italesætter at de tager med sig, handler om, at de generelt har fået en anden opmærksomhed på elever med ADHD+ og i højere grad indtænker de redskaber og strategier, som de har lært i forløbet, i deres normale undervisning. Det handler bl.a. om ikke at ændre i dagens program og at være mindre spontan, da struktur og rammer er væsentlige elementer for, at elever med ADHD+ trives. De beskriver, at den nye viden har gjort dem mere rummelige og mere opmærksomme på, hvordan de bygger deres opgaver op, og hvordan de skaber struktur i deres undervisning og i skoledagen generelt.

Støttelærer: "Jeg er blevet mere rummelig og mere opmærksom på, hvad det er, vi gør. Hvordan bygger vi vores opgaver op? Hvordan strukturerer vi vores undervisning og dagen? Vi kan ikke justere hele dagen efter eleverne med ADHD, men der skal være plads til alle."

5.5 Lærerne bliver klogere af eleverne

Der er særligt én ting, som går igen, når man taler med støttelærerne. De fortæller, at de i høj grad er blevet klogere af at høre på eleverne tale sammen, hvilket har givet dem en bedre forståelse af eleverne og et indblik i, hvorfor eleverne reagerer, som de gør i bestemte situationer, og hvordan de bedst kan støtte eleverne og hjælpe dem med at håndtere vanskelige situationer. De fortæller bl.a., at de nu forstår, hvorfor eleverne siger nej til hjælp, selv når de kan se, at eleverne har brug for det, og at de dertil har fået redskaber, der kan hjælpe med dem med at

overbevise eleverne om at tage imod den rette hjælp. Flere af lærerne beskriver, at de redskaber, de har fået præsenteret i forløbet, ofte er redskaber, de har manglet i deres rolle som SPS-støttegivere, og som

Støttelærer: "Elever med ADHD siger tit: Jeg forstyrrer og kan ikke gøre for det. Som lærer tænker man; Du forstyrrer og det er irriterende, men man forstår ikke, at vedkommende ikke kan ændre på det. Det forstår jeg nu. Og jeg forstår, at de også selv ved, at de forstyrrer, men ikke kan ændre på det."

de derfor nu kan bruge overfor de elever, som de har SPS med. Redskaberne handler bl.a. om at have de rette spørgeteknikker, som er lettere at anvende, fordi de kender de bagvedliggende forklaringer. Derudover har støttelærerne også fået ny viden om, hvordan de bedst støtter eleverne i undervisningen, og hvad det er, de særligt skal være opmærksomme på. Det kan bl.a. handle om, at elever med ADHD har brug for trygge og faste rammer og derfor har brug for, at lærere noterer dagens program på tavlen og holder sig til det.

5.6 Lærernes beskrivelse af eleverne

Af interviewene fremgår det, at det er vanskeligt at karakterisere de elever, der er med i forløbet. De er vidt forskellige, både hvad angår køn, alder, baggrund, tidspunkt for diagnose, sted i livet mv., men også i måden, hvorpå deres ADHD kommer til udtryk. Det er også meget forskelligt, i hvor høj grad eleverne tidligere har haft støttepersoner, som har hjulpet dem med at håndtere deres diagnose. Nogle er blevet kompenseret hjemmefra med forældre, der har haft indblik i deres diagnose, og som har kunnet skabe de mest optimale rammer for dem. Omvendt har andre været mere efterladt til sig selv og har savnet rammer og struktur i deres hverdag. Der er dog enkelte ligheder, som ofte går igen. Flere af eleverne har haft en vanskelig skolegang og ofte haft svært ved at passe ind. ADHD-foreningen italesætter, at det eneste der i udgangspunktet karakteriserer de elever der er med, er deres diagnose, der ligeledes gør dem i stand til meningsfuldt at spejle sig i hinanden. Både støttelærerne og ADHD-foreningen beskriver, at det, der bedst karakteriserer de elever, der deltog i forløbene, var forskellighed, men til trods for dette, samhørighed og forståelse. De fik hurtigt et fællesskab og var rummelige og gode til at acceptere hinanden og hinandens forskelligheder.

Det er støttelærernes opfattelse, at eleverne undervejs i forløbet har fået flere ahaoplevelser, hvor de efter en kursusgang har udtrykt, at de har fået viden, som de gerne ville have haft tidligere i deres liv, og som ville have hjulpet dem med at håndtere udfordringer, som de tidligere har stået i. Støttelærerne beskriver, at eleverne har haft stor glæde af at sidde sammen og møde andre med samme udfordringer, som de selv sidder med – både på tværs af klasser og årgange. Eleverne blev enormt nysgerrige på hinanden og fik meget ud af at sidde og lytte og fortælle hinanden om deres ADHD, særligt i de situationer, hvor de kunne spejle sig i hinanden, men også de situationer, hvor de oplevede, at der var forskelle mellem dem, og hvor deres ADHD kom forskelligt til udtryk – en anerkendelse af, at de er forskellige. Her er de blevet inspireret af hinanden og har følt sig støttet. De har opdaget, at de ikke er de eneste, og at der er andre som dem selv, der har de udfordringer og oplevelser, som de bærer med sig. Det skaber en fællesskabsfølelse omkring en udfordring, om det så handler

Støttelærer: "Jeg har tænkt mange gange og hørt eleverne sige; Det her skulle jeg have vidst for mange år siden! Hvorfor er der ingen der har undervist mig i det?"

om, at deres medicin påvirker dem og gør, at de er ekstra trætte klokken 16, eller at de har vanskeligt ved at befinde sig i sociale sammenhænge.

Det er støttelærernes oplevelse, at eleverne igennem forløbene har følt sig set, hørt og forstået på den rigtige måde. Det er deres erfaringsudveksling på tværs og sparringen med hinanden, der har været medvirkende til, at forløbene har været en succes.

Støttelærerne italesætter, at de har vanskeligt ved at vurdere elevernes oplevelse og udbytte. De kan ved afslutningen af forløbene ikke sige, om de oplever, at eleverne er blevet mere mødestabile, motiverede for uddannelsen, mindre pressede eller i højere grad afleverer skriftlige opgaver. Det skyldes bl.a., at mange af de lærere, der deltog i forløbene som støttegivere, ikke underviste eleverne til daglig og derfor ikke var i stand til at se udviklingen eller følge eleverne hverken før eller efter forløbene. Derudover lå der også en antagelse om, at mange af de elever, der valgte at deltage i forløbene, i forvejen var nogle af de mest motiverede og generelt dygtige elever, der afleverede deres ting til tiden og deltog i undervisningen.

Leder: *"Vi skulle facilitere processen, men de enkelte elevers deltagelse er den største gevinst."*

6 STØTTE FRA LEDELSEN

I interviewene med de adspurgte fagprofessionelle beskriver de, at der generelt er ledelsesopbakning til projektet, hvilket bl.a. kommer til udtryk gennem prioriteringen af ressourcer til forløbet. Flere af de adspurgte støttelærere giver dog udtryk for, at de ikke har manglet ledelsesopbakning, men nærmere har manglet ledelsesinteresse. De italesætter, at de føler sig alene med projektet på skolen og mangler opmærksomhed fra både ledelsen og de andre kollegaer, som ikke er en del af projektet. De har dermed manglet interesse fra deres ledelse i forhold til deres personlige og faglige udvikling, som projektet har givet dem. Omvendt beskriver de også, at de har haft frie rammer til at udfolde og drive projektet, og at ledelsen har udvist stor tillid til dem, hvilket de har sat pris på. Det har både været positivt i den forstand, at de selv har kunnet tilrettelægge forløbene og implementere dem, som de ville, men det har også haft den negative effekt, at de har manglet ledelsens fokus og interesse for projektet. Ledelsen beskriver omvendt, at de oplevede, at støttelærerne og koordinatorene havde godt styr på projektet, hvorfor de ikke følte behov for at involvere sig yderligere.

Den manglende ledelsesinteresse har resulteret i, at støttelærerne i lav grad har følt sig set og hørt. De har en lyst til, at de andre lærere på skolen får den samme viden, som de har fået gennem forløbet, så de i fællesskab kan yde en målrettet og kvalificeret indsats overfor elever med ADHD+. Den fælles viden skal sikre en kontinuitet i elevernes skoledag, hvor de skal have mulighed for at bruge de redskaber og strategier, som de tilegner sig gennem forløbet og igennem hele deres skoledag. Som eksempel på dette udtrykker flere støttelærere, at eleverne på gruppeforløbene får at vide, at det er en god idé at sætte sig ved døren, når de har undervisning, så de har mulighed for at gå udenfor og tage en pause ved behov. Dette er de resterende undervisere på skolen ikke opmærksomme på og undrer sig derfor over, at eleverne går ud, da det forstyrrer deres undervisning. Støttelærerne italesætter, at udfordringer som disse vil kunne undgås, hvis flere på skolen havde kendskab til mestringsforløbene og de redskaber og strategier, som eleverne lærer for at kunne håndtere deres udfordringer.

Både lederne og støttelærerne italesætter, at den tid, de har haft til projektet, ikke har været tilstrækkelig i forhold til, hvad der skulle nås og gøres i projektet. Medarbejderne oplever, at ledelsen har lyst til at give ressourcer til projektet, men at de ikke har haft lyst til at afsætte den reelle tid, som projektet kræver. Dog oplever støttelærerne, at ledelsen har manglet de rette forudsætninger for at frigive de nødvendige ressourcer, da de ikke har haft kendskab til, hvad det har krævet at gennemføre forløbene. Dette kommer ligeledes til udtryk i ledelsesinterviewene, hvor det beskrives, at lederne har manglet tydeligere beskrivelser af rammerne for projektet. Medarbejderne har manglet, at ledelsen satte sig bedre ind i, hvad det ville kræve at køre forløbene, inden de sagde ja til det, mens lederne har manglet klarere retningslinjer og rammer fra ADHD-foreningen. Flere af de adspurgte ledere udtrykker ydermere, at de grundet skolens struktur har været langt fra projektet i dagligdagen og kun har været involveret i forhold til beslutninger om igangsættelse og fortsættelse af projektet. Vi vurderer dog, at skolerne på trods af manglende retningslinjer har haft stor glæde af projektet, hvilket bl.a. kommer til udtryk ved, at de har valgt at fortsætte projektet på skole efter endt projektperiode.

6.1 Opfølgning på forløbene

Det kom også frem i interviewene med støttelærerne, at de ved forløbets ophør manglede afklaring på, hvad der skulle ske efterfølgende. De stod tilbage med en følelse af at have fået en masse viden, som de gerne ville bringe i spil – både i deres daglige arbejde, i deres rolle som SPS-støttegiver, overfor deres kollegaer og ved at afholde nye hold. De blev dog efterladt i et tomrum uden kendskab til, hvad der skulle ske fremadrettet. Støttelærerne udtrykker ligeledes et behov for mere opfølgning, hvor der lokalt på skolen samles op på,

hvad de kan bruge forløbene til fremadrettet, og hvordan de bedst muligt og mest meningsfuldt kan gennemføre forløbene igen. Som tidligere nævnt har flere af skolerne besluttet at fortsætte forløbene efter endt projektperiode, dog i justerede og tilpassede udgaver. Justeringerne er bl.a. et udtryk for, at nogle elevgrupper har brug for en anden undervisningsform, kortere forløb og fravalgte temaer. De fagprofessionelle italesætter, at ønsket om at fortsætte forløbene kommer fra dem, men er godkendt af ledelsen. Det er vores vurdering, at skolernes valg om at fortsætte forløbene, dels er et udtryk for en succesfuld afprøvning og dels et udtryk for, at støttelærerne føler sig trygge i at gennemføre forløbene på egen hånd. Flere af lærerne beskriver, at forløbene er en forholdsvis billig måde at hjælpe elever med ADHD+ på, da det eneste, der skal til, er timer til en koordinator og en støttelærer. Det understøttes ligeledes af ledelsen, der beskriver, at forløbene er en god investering, hvor det ikke tager mange timer at *redde* en elev, der ellers kunne være i risiko for at droppe ud. Forløbene giver derfor mening både økonomisk, men også personligt, hvor skolen nu har noget at tilbyde elever, der har det svært, og som har brug for lidt ekstra støtte.

Støttelærer: "Jeg havde en forventning om, at når vi havde kørt det igennem, så ville der komme noget, men så manglede der forventninger til, hvad vi skal nu. Det er nu, vi har momentum, og vi har eleverne – det har vi VIRKELIG!"

6.2 De andre kollegaer

Flere af støttelærerne udtrykker, at de mangler, at deres kollegaer får indblik i deres arbejde med forløbene og ligeledes lærer de redskaber, som de har lært gennem forløbet, at kende og anvende dem i deres hverdag. De mener, at det, de har lært på forløbene, kan bruges i deres rolle som SPS-støttegiver, men også er viden og redskaber, som de kan bruge i deres generelle undervisning. Det handler særligt om at skabe de rette rammer for elever med ADHD+ gennem struktur og organisering, herunder bl.a. ved at skrive dagsorden på tavlen og holde sig til angivne planer – som ligeledes er redskaber, der ville kunne gavne deres andre kollegaer. Foruden opkvalificeringen af de andre kollegaer udtrykker støttelærerne ligeledes et ønske om mere tilskyndelse og anerkendelse fra de andre, både kollegaer og ledelse. Støttelærerne udtaler, at de i høj grad oplevede projektet som *deres* og noget, som de stod alene med. De oplevede det som kedeligt at stå alene og manglede interesse fra andre – både for at få faglig sparring og dialog om projektet, men også fordi det ikke var alle kollegaer, der synes, at de strategier, eleverne lærte, passede ind i deres undervisning. Til det udtrykker støttelærerne, at de gerne ville have haft hjælp til at få strategierne bredt ud blandt alle lærere, så eleverne ikke havnede i et krydspres af, at de i mestringsforløbene fik redskaber, de blev opfordret til at bruge i deres generelle undervisning, og dernæst skæld ud, hvis de anvendte det. Én støttelærer beskrev, at hun i høj grad havde fokus på at komme hele vejen rundt og sikre, at det ikke blev en lille gruppe af elever, der fik en række redskaber til håndtering af deres udfordringer, som de alligevel ikke kunne anvende, når de kom ud i klasserne. For at løse den udfordring handler det i høj grad om ledelsesopbakning, da der skal bygges bro til de andre undervisere og skoledagen som helhed.

Støttelærer: "Det blev meget mit projekt og det er kedeligt at stå alene med når det egentligt involverer hele skolen. Det blev træls at nogle synes vi lærte elever strategier som de ikke synes passede ind i deres undervisning."

Det er vores vurdering, at der derudover også er et arbejde i de efterfølgende refleksioner og behandling af det, støttelærerne har lært. Støttelærerne mangler tid til efterreflektion, hvor de kan samle tankerne og finde den rette vej til, hvad projektet fremadrettet skal bruges til, hvem den rette målgruppe er, og hvordan forløbene skal drives i praksis. Det ville være en fordel for skolerne, hvis der blev afsat tid hvor lærerne i fællesskab kunne reflektere over det lærte, samt tid til at forberede det næste forløb.

7 IMPLEMENTERING OG TILPASNING

Det følgende afsnit er baseret på udsagn fra de interviewene ledere og støttelærere samt interviewet med projektledelsen fra ADHD-foreningen.

7.1 Det administrative arbejde

Flere gange bliver det italesat, at skolerne generelt har manglet nogle tydeligere strukturer og rammer fra ADHD-foreningen og en mere realistisk vurdering af, hvad det kræver for skolerne at gennemføre forløbene. Det er særligt redskaber inden for projektstyring, herunder budgetter og tidsregistrering, som skolerne har manglet. Både støttelærere og ledere giver udtryk for, at de har brugt mange flere timer end først estimeret, og at de ikke kan se, hvordan projektet skulle gennemføres uden. Det tyder på, at skolerne enten mangler tydeligere styring og værktøjer hertil, eller at den estimerede tid har været urealistisk i praksis og derfor kun ville være løst, hvis skolerne fra start viste, at de skulle bruge flere timer.

Leder: "Når jeg ser på vores timeopgørelse, så ser jeg at vi har brugt mange timer, og rigtig mange flere end vi skulle. Det er en opmærksomhed på. Vi mangler en strammere styring på projektet og redskaber til det."

Skolernes ekstra anvendte timer er bl.a. blevet brugt på forberedelsestid, tid til efterbearbejdning efter de gennemførte sessioner, samt til påmindelser og fastholdelse af eleverne. Det har derfor været dyrere for skolerne at gennemføre forløbene end først forventet – både i forhold til de økonomiske og de kapacitetsmæssige ressourcer. De efterspørger derfor enten en strammere tidsstyring eller en tydeliggørelse af, hvad der kan lade sig gøre indenfor de givne rammer. Ligeledes efterspørger de konkrete værktøjer til at hjælpe dem med at timeregistrere og styre deres timer. Det påpeges dog også, at det kan være bevidst fra ADHD-foreningens side, at der ikke er lavet en stram timeregistrering, da det også har været et mål, at skolerne selv fik ejerskab over projektet og derfor ikke blev styret udefra. Det er dog vores vurdering, at en tydeligere forventningsafstemning fra start ville have hjulpet på disse frustrationer. Ligeledes ville det være en fordel, hvis én medarbejder fra skolen dels blev præsenteret for måder at timeregistrere på, dels fik til opgave at gøre det. På den måde ville skolerne lettere kunne følge projektets udvikling og dernæst stoppe op og lave tilpasninger eller justeringer, hvis budgettet var ved at blive overskredet. Ledelsen udtrykker, at der undervejs i projektet blev brugt mange timer på det administrative arbejde, som de oplevede, kunne være blevet lettet ved tydeligere forventningsafstemning og gennem hjælp til projektstyringen – uanset om den hjælp kom til udtryk som styring fra ADHD-foreningen eller opkvalificering af skolens egne medarbejdere. Det ville ligeledes frigive flere ressourcer til gennemførelse af forløbene.

Samtidig har både ledelsen og medarbejderne stor ros til medarbejderne fra ADHD-foreningen, som de beskriver som værende yderst dygtige indenfor deres felt, og hvor det tydeligt skinner igennem, at de ønsker at gøre en forskel for elever med ADHD+. Det smitter positivt af på skolerne, der ligeledes brænder for at gøre en forskel og ønsker at finde de rette veje til at hjælpe eleverne.

7.2 Det organisatoriske arbejde

Det er vores vurdering, at der til fremtidig implementering af forløbene, både på de nuværende skoler og fremtidige skoler, skal være en fokus på de organisatoriske udfordringer. Skoler er i høj grad institutioner, der er låste af faste skemaer – herunder både lærerens og elevernes. Fordi forløbene afholdes i skoletiden, er der et stort planlægningsarbejde, der handler om at få forløbstimerne i skemaet uden at det påvirker studieture, praktikophold, giver for meget fravær, rammer undervisning med gruppeopgaver mv. Det skaber store logistiske udfordringer og er ligeledes elementer, der skal indtænkes i budgetteringen af forløbene. Der

er mange administrative udfordringer og opgaver, som kræver mere end først forventet. ADHD-foreningen italesætter, at de ved fremtidige forløb i højere grad vil have fokus på at inkludere skolens skemalægger, tidligere i processen, da de har stor indflydelse på, hvordan forløbene kan placeres. Det kan ligeledes bidrage til at minimere gange hvor kurset aflyser, bl.a. grundet obligatorisk undervisning. Der er ligeledes en stor opgave i at fastholde eleverne på kurset – som eksempelvis at påminde dem om forløbsgangene, da de ikke løber i en fast kadence og derfor kan blive glemt i en travl hverdag. Det giver mange lavpraktiske opgaver, såsom udsendelse af påmindelsesbeskeder til eleverne inden en kursusgang, som påhviler de inkluderede støttelærere. Som tidligere nævnt kan nogle af disse udfordringer dog minimeres, bl.a. ved at planlægge forløbene i faste kadencer, der meget gerne skulle bidrage til, at eleverne i højere grad husker kursusgangene og dermed ikke har behov for påmindelser.

Forløbene beskrives af støttelærerne og lederne, både som en økonomisk gevinst og en udgift. Gevinst, forbi forløbene hjælper med at fastholde eleverne på skolen, og fordi det anses for at være en forholdsvis billig måde, hvorpå elever fastholdes på uddannelsen.

Støttelærer: "Der skal ikke meget til i ressourcer ift. at lette livet for mennesker, der har rigeligt at slås med. Hvis vi skal plukke de lavthængende frugter, så er den her da lige til at plukke."

Omvendt beskrives forløbene som en udgift, fordi de kræver meget af de involverede aktører og dermed store mængder af ressourcer og tid. Det bliver italesat af både de fagprofessionelle og lederne, at mestringsforløbene er en økonomisk investering, som skolen ønsker at gøre – både fordi det hjælper på fastholdelsen af elever, men også fordi det er et godt tilbud til elever med ADHD+ og en god måde at hjælpe dem på.

Ift. implementeringen på skolerne, har det vist sig, at der er stor forskel på de inkluderede skoler, hvor SOSU-skolerne har en struktur med afdelingsledere, der er tæt på lokale projekter, men hvor der er langt til den øverste ledelse. Omvendt er der på gymnasiet en struktur, hvor ledelsen er langt væk, og der er få ledere til mange elever og mange medarbejdere. Det gør, at ledelsen i høj grad uddelegerer opgaver og distancerer sig fra projektet, men fortsat er i positioner, hvor de vælger, hvorvidt projektet skal fortsætte efter endt projektperiode. En anden central forskel på skolerne er antallet af elever – og særligt antallet af elever med ADHD+. På SOSU-skolen har de generelt mange elever og ligeledes mange elever med ADHD+. Det gør det lettere for dem at finde elever, som vil have gavn af forløbene og som ligeledes er motiverede for at deltage. ADHD-foreningen udtaler, at elevernes udbytte også afhænger af gruppens alderssammensætning, hvor det mest optimale for forløbene er at samle elever med forskellige aldre, hvor især de lidt yngre har stor gavn af at spejle sig i ældre elever. Ydermere beretter ADHD-foreningen, at det samtidig er væsentligt for forløbene, at eleverne har et vist modenhedsniveau, da det kræver modenhed at turde arbejde med dig selv og være i stand til reflektere over eget liv – særligt i et rum med andre, man ikke kender.

Det beskrives som en fordel, at de er to lærere pr. forløbsgang. Det er særligt værdifuldt, da der har været én deltager fra ADHD-foreningen, som er ekspert i ADHD+, samt en deltagende lærer, der har et stort kendskab til eleverne og er vant til at undervise dem. Det gør, at der både kan komme relevante eksempler fra andre med ADHD, men at der også kan drages paralleller til elevernes hverdag og til det, de har lært i skolen. Det kunne bl.a. handle om gruppekonstellationer eller eksempler med bestemte opgaver og mulige løsninger. Støttelærerne italesætter samtidig, at det er væsentligt at formidle de forskellige roller og lave en tydelig rollefordeling. På de nuværende skoler vil der ikke længere være deltagelse fra ADHD-foreningen, da støttelærerne nu er oplært i at gennemføre forløbene på egen hånd. De adspurgte støttelærere beskriver, at de oplever at være blevet opkvalificeret og nu er i stand til at gennemføre forløbene, og at de fortsat vil være to støttelærere til stede. Det sætter dog yderligere organisatoriske krav til skolerne, at der skal deltage to lærere til de enkelte sessioner. Det betyder, at deres skemaer ligeledes skal indgå i planlægningen af sessionerne, samt at der skal frigives ressourcer og tid til gennemførelsen.

7.3 Indholdet og gennemførelse

Det er en generel oplevelse hos støttelærerne, at der er meget materiale og mange temaer, som de skal nå igennem i kurset. De adspurgte støttelærer italesætter, at de til tider oplevede at hoppe hen over noget, for at nå til det næste. Det efterlod dem med en følelse af, at de gerne ville have mere tid til hvert element og undgå at skulle lave så skarpe prioriteringer. De udtaler ligeledes, at der var enkelte elementer, de ikke nåede. Vi vurderer, at dette afspejler det paradoks, som støttelærerne oplever. At de på den ene side forkorter forløbene, fordi det kræver meget af eleverne og tager tid fra deres generelle undervisning, men at de på den anden side oplever, at forløbene har meget relevant indhold, som de gerne vil præsentere for eleverne, men hvor der ikke er nok tid til at dykke ordentligt ned i materialet, hvis de skal nå alt igennem. Det kræver et stort prioriteringsarbejde, som støttelærerne ikke føler, de har de rette kompetencer til at vælge imellem. Det er dog ligeledes et balancearbejde at finde den rette undervisningsform. Eleverne er glade for strukturer og faste rammer og foretrækker derfor, at der ikke nødvendigvis forekommer store ændringer og udsving.

Samtidig italesætter støttelærerne, at en af styrkerne ved mestringsforløbene er, at der ikke er et fastlagt program, som skal følges slavisk, men at der er frihed til at vælge de elementer, der giver mening for den enkelte skole. Det gør, at forløbet kan tilpasses både til de enkelte elever, men også til den enkelte lærer, hvilket bidrager til, at lærerne føler sig trygge i gennemførelsen. ADHD-foreningen italesætter dog, at det er vigtigt at der fortsat er fokus på rækkefølgen som temaerne præsenteres i, da der er lagt mange tanker i det didaktiske, og hvor hver kursusgang bygger videre på tidligere viden. Ydermere beskriver de, at det er væsentligt, at man fortsat kun inkluderer elever med ADHD, da forløbene er skræddersyede til deres udfordringer.

En ulempe ved forløbene er, at de afholdes i skoletiden, hvilket gør, at eleverne må vælge mellem deres deltagelse i forløbet og deres undervisning. Hverken elever eller lærere taler dog om det som en mulighed at planlægge forløbene udenfor skoletid. Det handler dels om, at det vil kræve store ændringer af læreres timer, da der skulle frigives ressourcer hertil, dels om, at der ville være en frygt for, at elever ikke ville dukke op, hvis det var efter skole. Derudover italesætter eleverne også, at det er hårdt at have samtalerne og kræver meget af dem, hvilket gør, at de ikke på samme måde ville kunne gennemføre det, hvis det lå udenfor skoletiden. Det bliver ligeledes italesat, at det er en fordel, at der ikke er for meget diskussion om tidspunktet, da der potentielt kunne være mange, som havde holdninger til, hvornår det skulle afholdes. Det kunne fx være praktiksteder, andre undervisere m.fl. Der kunne komme mange holdninger i spil, hvilket kun ville øge kompleksiteten i at planlægge forløbene.

8 FREMADRETTEDE ANBEFALINGER

Det følgende afsnit beskriver vores vurderinger og anbefalinger til fremtidige skoler.

For nye skoler er der en række punkter, som de med fordel bør være opmærksomme på ved start og inden implementeringen af mestringsforløbene. Det handler bl.a. om at gennemtænke implementeringen af forløbene, vurdere hvem der skal have ansvaret herfor og hvorvidt det øvrige personale, ligesom de udførende støttelærere, skal opkvalificeres. Derudover handler det om at sørge for, at gennemføre forløbene med de undervisningsmetoder der er mest effektive for netop denne skolens målgruppe, og at der udvælges de rette temaer efter målgruppens behov. Manualen er velbeskrevet og giver støttelærerne den rette viden om forløbenes indhold, mens de udførende støttelærere har brug for at blive guidet efter, hvad der er særligt væsentligt for netop deres gruppe af elever. Forløbene indeholder meget materiale og for at sikre, at forløbene er meningsfulde for eleverne, kræver det at der udvælges nogle temaer, som de kommer ordentligt i dybden med.

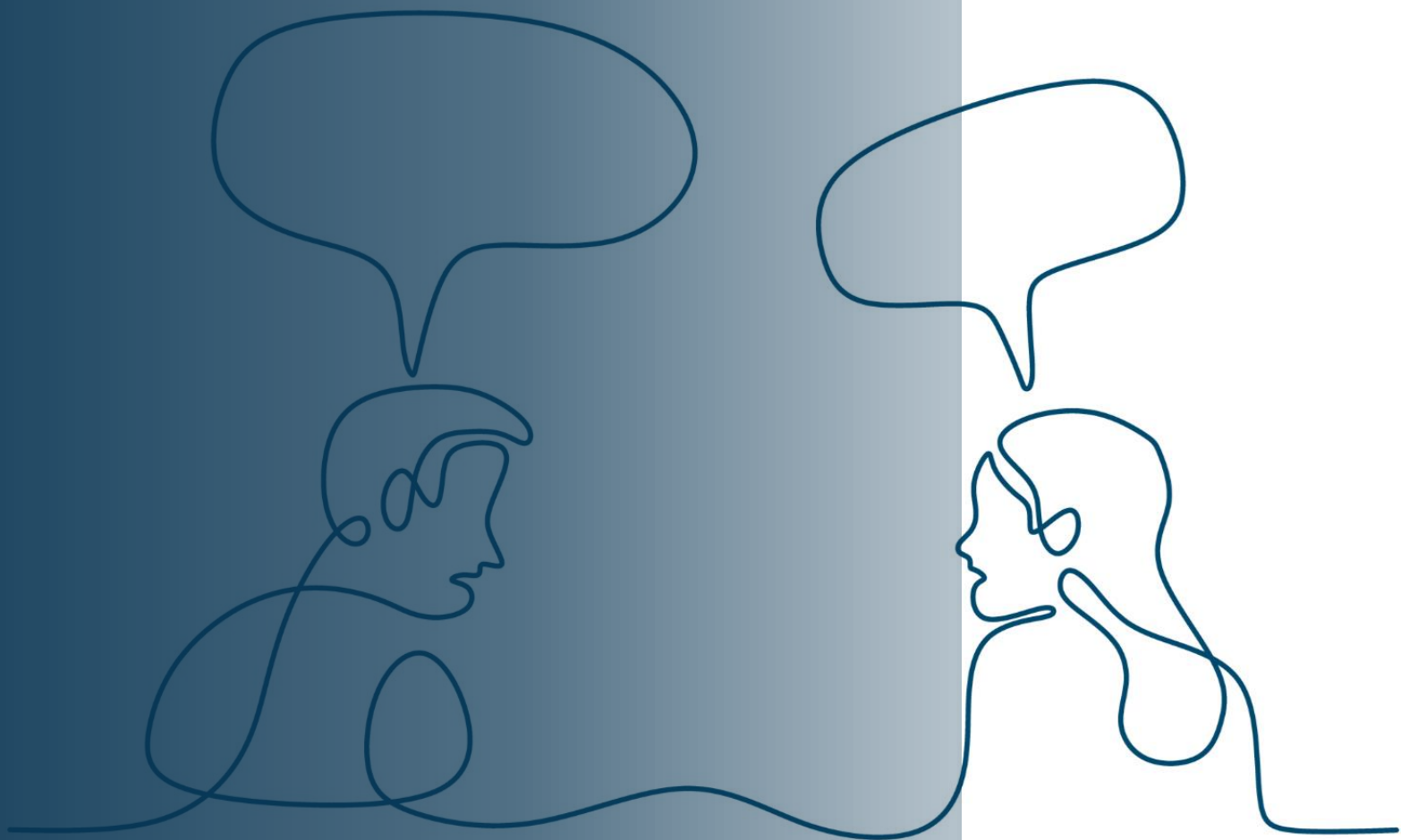
Der er store lokale forskelle mellem SOSU-skolerne og gymnasiet på en række parametre, både ift. organisering og målgruppen. **Organiseringen** er særlig forskellig når det handler om ledelse. Her er der forskel på, om der afdelingsledere som er tætte på de enkelte medarbejdere, eller om der er en højtstående ledelse, som i begrænset omfang har indgående kendskab til de enkelte læreres fagområdet og opgaver. Det har bl.a. betydning for, hvordan indsatsen implementeres, herunder hvem der får ansvar for gennemførelsen og det praktiske der hører med, samt om indsatsen skal være på få hænder, eller om det er alle skolens lærere, der skal igennem en opkvalificering. Det er centralt, at skoleledelsen er opmærksom på deres egen organisering og ledelsesorganisering, så der sikres god forankring af forløbene, herunder at ansvaret for projektet placeres det korrekte sted. Det er vigtigt for de inkluderede støttelærere, at de får den rette ledelsesmæssige opbakning samt opbakning og støtte fra deres kollegaer. Derfor skal den enkelte skole gøre op, om de ønsker en udlicitering af projektansvaret til enkelte nøglemedarbejdere, eller om de i stedet ønsker en ledelse der er tæt på projektet.

Ift. **målgruppen**, adskiller skolernes elever sig både på deres gennemsnitsalder og deres sted i livet. Det har betydning for, hvilke af mestringsforløbenes temaer, der er relevante for målgruppen. Elever på gymnasier står i en anden livssituation, sammenlignet med elever på SOSU-skoler, hvor de ikke aktuelt har brug for at få viden om indkøb, tøjvask og madlavning. Størstedelen bor stadig hjemme og har forældre, der primært står for de huslige pligter. Forløbets frie rammer giver også mulighed for, at skolerne kan tilpasse forløbene, så eleverne får redskaber og faglige opgaver, de kan løse på bestemte årgange. Hvordan er det fx at være elev med ADHD og skrive SRP-opgave; er der særlige elementer, redskaber, værktøjer mv., som forløbene kan fokusere på overfor den gruppe af elever. Det kan derfor overvejes, om forløbet i højere grad skal bestå af en række individuelle elementer og af nogle mere generelle elementer.

Ydermere er det vigtigt at være opmærksom på, at der er en række organisatoriske udfordringer. Skoler er i høj grad institutioner, der er låste af faste skemaer – herunder både lærerens og elevernes. Fordi forløbene afholdes i skoletiden, er der et stort planlægningsarbejde, der handler om at få forløbstimerne i skemaet uden at det eksempelvis påvirker studieture og praktikophold eller giver for meget fravær. Derudover skal skolerne være opmærksomme på, hvad det kræver af ressourcer at gennemføre forløbene – både de økonomiske og kapacitetsmæssige ressourcer. Det kræver stor **ledelsesforståelse og accept**, hvilket bl.a. indebærer, at lærerne skal have afsat tid og ressourcer til forberedelse af forløbene, herunder med prioritering af temaer og planlægning af undervisningsmetoder. Der skal derfor tænkes i de ressourcer og den tid, som de udførende støttelærere der skal bruge for at gennemføre forløbene og have tid til efterrefleksioner og den tid de skal bruge på at opkvalificere de øvrige lærere på skolen. Ift. præcisering af rammer vil vi anbefale, at der udarbejdes en beskrivelse af, hvor meget tid og ressourcer det kræver for skolerne at gennemføre forløbene,

samt en beskrivelse af de redskaber som skolerne kan bruge til bl.a. tidsstyring. De beskrivelser skal hjælpe kommende skoler, så det er lettere for dem at vurdere, hvordan de skal implementere projektet, hvordan de udførende støttelæreres skemaer skal tilrettelægges, samt hvad de økonomisk skal forvente at bruge på projektet. Det skal give en øget sandsynlighed for en vellykket implementering på skolerne, og danne grundstenene for en succesfuld forankring på sigt. Ligeledes vil det være meningsfuldt for skolerne, hvis der blev lavet en analyse af projektkostningerne pr. deltagende elev. Skolerne der deltog i projektet, har alle valgt at fortsætte forløbene og har i høj grad vurderet, at det er meningsfuldt for dem og deres elever. Analysen vil dog være meningsfuld for de skoler, der overvejer at implementere indsatsen og som ønsker at have forholds billigt, men effektivt, tilbud til elever med ADHD+.

For i fremtiden at få mest muligt ud af forløbene kræver det, at forløbene skræddersys til den enkelte skole. Det bør ske gennem en de-kontekstualisering, hvor man gennemtænker og udvælger mestringsforløbenes kerneelementer, og dernæst re-kontekstualiserer det til de enkelte skoler. Det vil sikre, dels at forløbene skræddersyes og passer ind i skolernes organisering og strukturer og dels, at forløbene fortsat vil virke meningsfulde for de inkluderede elever. Skolerne har brug for at opnå et ejerskab, for mestringsforløbene er ikke nødvendigvis succesfulde, hvis de ikke er tilpasset den rette kontekst. Manualen er dog så grundig, at der er mulighed for skræddersyede løsninger – både hvad angår implementeringsmetoder, temaer og undervisningsmetoder.



Siden 2001 har vi bistået virksomheder, organisationer og samfundsinstitutioner i at udvikle og realisere deres potentialer. Det sker via udvikling af governance, strategi, ledelse og organisation, samt ved at skabe overblik, beslutningsgrundlag og læring gennem strategiske analyser og evalueringer. I vores adfærd og tænkning styres vi af tre værdier: Værdiskabelse, fairness og troværdighed. Konsulenterne arbejder over hele landet ud fra vores kontorer i Aarhus og København.