

Utagerande beteende i fritidshem

Referensdokument

Detta material är en del av studiepaket NPF.

Innehåll

Utagerande beteende i fritidshem	1
Målgrupp	1
Förkunskap	1
Om innehållet	1
Tidsåtgång	1
<hr/>	
Moment 1 – Främjande	2
Inledning	2
Orsaker till utagerande beteende	2
Ansvar och samarbete	4
Kunskap och arbetssätt	6
<hr/>	
Reflektionsfrågor	8
Lärare	8
Specialpedagog	8
Resursperson	8
<hr/>	
Moment 2 – Förebyggande och åtgärdande	9
Förebyggande strategier	9
Åtgärdande arbete	12
<hr/>	
Reflektionsfrågor	19
Lärare	19
Specialpedagog	19
Resursperson	19
<hr/>	
Referenser	20

Utagerande beteende i fritidshem

Målgrupp

Materialet vänder sig till dig som arbetar i fritidshem.

Förkunskap

Till den här delen är det bra om du har grundläggande kunskaper om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF. Därför rekommenderar vi att du först tar del av innehållet i NPF i fritidshem och Tydliggörande pedagogik i fritidshem.

Om innehållet

Många av de förfrågningar om specialpedagogiskt stöd som kommer in till SPSM handlar om NPF. Det kommer ofta frågor om utagerande beteende. Av förfrågningarna framkommer att personalen vill lära sig mer om hur de ska agera vid situationer då elever har ett utagerande beteende.

Det här materialet handlar om behov och konsekvenser kopplat till NPF i relation till miljön och bemötandet. Det lyfter också vikten av främjande, förebyggande och åtgärdande arbete med de elever som har ett utagerande beteende.

Materialet utgår ifrån ett heldagsperspektiv och när **skolan** benämns innefattar det även **fritidshemmet**.

I läroplanen och skollagen benämns barn i fritidshemmet som elever. Vi har därför valt att använda begreppet elever i innehållet.

Tidsåtgång

Räkna med 45 minuter för inläsning. Reflektionstid tillkommer.

Moment 1 – Främjande

Här får du information om vad som kan ligga bakom ett utagerande beteende hos en elev. Innehållet behandlar det främjande arbete som skolan kan göra för att förhindra utagerande beteende.

Inledning

Individens behov avgör

För elever med NPF kan det vara svårt att hantera otydliga regler, motsägelsefulla förhållanden, oförutsedda händelser och förändringar. Därför kan dessa elever i relation till skolans och omgivningens krav ibland reagera i svåra situationer (Hanbury, 2007).

Huvudmän, rektorer, lärare och övrig personal i skolan har styrdokument att förhålla sig till. Elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla betygskriterierna ska få det stöd de behöver. Det står tydligt i skollagen. Stödet ska syfta till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser (Skollagen 2010:800).

Det finns inga enkla eller kortsiktiga lösningar i arbetet med beteendeproblematik (Hanbury, 2007, Clements & Zarkowska, 2011). Det finns inte heller någon fulländad metod som går att använda i varje situation. Det handlar alltid om varje elevs unika förutsättningar i lärmiljön och det bemötande eleven får av omgivningen.

Orsaker till utagerande beteende

Elever kan få utagerande beteende eller utbrott av flera olika skäl. Utbrott kan också vara en form av kommunikation (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). Ibland beror utbrottet på att eleven möter en situation som känns oförutsägbar eller svår, eller att eleven känner sig trängd. Utagerande beteenden kan vara både verbala och fysiska, inte sällan i kombination. De kan också leda till självskadande beteende som innebär att eleven skadar sig själv (Connor et al., 2003, Attwood, 2011).

Det finns forskning som visar att utbrott och utagerande beteende ofta beror på en nedsatt förmåga att kontrollera sina impulser och att styra sig själv (Tremblay, 2018, Barkley, 2016). Det är påfrestande för eleven, läraren och omgivningen. Därför är det viktigt att personalen har kunskap om vad som kan vara anledningen till utagerande beteenden.

Behov

Ett utagerande beteende kan uppstå ur behov som behöver bli tillgodosedda. Det kan exempelvis handla om att en elev känner ett behov av att kommunicera något i en speciell situation. Ett utagerande beteende kan också uppstå när eleven upplever behov av social interaktion, men saknar den sociala förmågan som krävs i situationen. Ibland kan det också handla om ett behov av att undvika eller fly från något som skapar obehag, oro och stress (Hanbury, 2007).

Bristande struktur och förutsägbarhet

En del elever med NPF har svårt att föreställa sig vad som ska hända eller vad som förväntas av dem i olika situationer. Dagen kan kännas oförutsägbar och svår att överblicka. Det kan leda till att de upplever en brist på kontroll över sin dag, och en känsla av att det inte finns någon möjlighet att påverka. För vissa elever är känslan så stressande att reaktionen blir ett utagerande beteende (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Annorlunda perception

En annorlunda perception kan visa sig både som underkänslighet och överkänslighet (American Psychiatric Association, 2013). En del elever kan uppfatta intryck väldigt starkt, medan andra elever uppfattar intryck väldigt svagt. Det kan leda till stress och oro, som i sin tur kan leda till ett utagerande beteende. För vissa kan en fysisk miljö vara svår att hantera, till exempel ett livligt mellanmål eller en bullrig aktivitet. Andra kan bli störda av ljuset från fönstret eller av lukten i rummet.

Upplevd oro och stress

Det är viktigt att alla elever känner sig trygga och inte behöver uppleva onödigt stress. Forskning visar att elever med NPF påverkas mer av stress och oro än övriga elever (McDonnell, 2019, Attwood, 2019).

En del elever kan behöva lägga all sin energi på att klara krav och uppgifter i skolan. I lärmiljöer där svåra situationer ofta uppstår, kan stressen vara ständigt närvarande och påtaglig (McDonnell, 2019). Det kan vara avgörande att hitta rätt nivå på kraven både i skolarbetet och i det sociala samspelet. Därför behöver personalen hitta flexibla lösningar där kraven anpassas efter elevernas stressnivå (McDonnell, 2019).

Tecken på oro och stress

Läraren i fritidshemmet behöver kartlägga och förstå vilken situation och händelse det är som utlöser elevens oro (McDonnell, 2019). För många elever med annorlunda kognition och perception är olika former av oro en

stor orsak till stress. Oro och stress kan ta sig många olika uttryck (Isaksson, 2015). En del elever kan exempelvis börja prata väldigt mycket eller bli motoriskt oroliga, medan någon annan återkommande pratar om en oroande situation som hänt tidigare (Attwood, 2019).

Skolans och fritidshemmets sätt att organisera genom att dela upp elever i klasser och grupper, är en av de största anledningarna till oro för elever med NPF. Det är också stora barngrupper på fritidshemmet. Det kan till exempel handla om sociala situationer i leken eller i idrottssalen. Om eleven dessutom har en annorlunda perception kan den fysiska miljön också bidra till oro som leder till ett utagerande beteende (Attwood, 2019).

Många orsaker till oro

Det finns många situationer som kan orsaka oro för många men kan vara särskilt utmanande för elever med NPF, till exempel när

- rutiner störs
- eleven förväntas uppföra sig på ett speciellt sätt
- det är för höga krav och förväntningar på eleven
- eleven upplever att regler i lek och spel inte följs
- eleven inte är redo för en förändring
- eleven behöver vänta eller skynda sig
- eleven upplever social orättvisa
- eleven är rädd för att göra misstag, att arbetet eller aktiviteten inte blir perfekt eller just så som eleven tänkt sig
- eleven är eller känner sig utsatt av jämnåriga
- eleven är i miljöer med många människor
- eleven behöver stå i kö (Attwood, 2019).

Ansvar och samarbete

För att få en hållbar och långsiktig situation är det viktigt att ingen är ensam i arbetet med svåra situationer. Alla behöver ta sitt ansvar på olika nivåer i skolan och på fritidshemmet, både lärare, rektorer och elevhälsan (Runström Nilsson, 2017). Även de lärare som inte arbetar direkt med elever som har utagerande beteenden behöver vara med i dialogen för att förstå hur kollegor tänker och agerar i olika situationer.

Hur vi uttrycker oss har betydelse

Hur skolans personal pratar och uttrycker sig om eleverna gör också skillnad i hur de agerar. Om vi själva lägger in värderingar och tillskriver eleven egenskaper såsom att vara våldsamt, aggressiv och envis, kan detta påverka vår egen och i förlängningen kanske också omgivningens syn på eleven

(Clements & Zarkowska, 2011). Likaså om vi menar att eleven bara gör så för att få uppmärksamhet. Sådana värderingar bidrar till att vi utvecklar en uppfattning om att vi själva inte har förmåga att påverka situationen (McDonnell, 2019). Därför är skolans och fritidshemmets värdegrund- och systematiska kvalitetsarbete viktigt.

Huvudmannens och skolledningens ansvar

Det är ledningens och huvudmannens roll att främja, stötta och engagera sig i arbetet med utagerande beteenden (Hanbury, 2007). Skolledningen behöver ge personalen förutsättningar att samarbeta och implementera arbetsformer och arbetssätt. Personalen behöver tid och forum för att mötas.

Lärare och annan personal behöver få kompetensutveckling. Rektorn behöver fördela rätt resurser och se till att skolans inre arbete och fritidshemmet organiseras (Skollagen 2010:800). Då får personalen förutsättningar att lyckas och att vara trygga i sitt arbete med de elever som har utagerande beteenden.

Elevhälsoteamets roll

Skolans elevhälsoteam leds av rektor och har en viktig roll i arbetet med utagerande beteende. När skolledning och skolans personal arbetar mot samma mål, och har en samsyn kring elevers lärande och utveckling har elevhälsoteamet större möjligheter att arbeta förebyggande och hälsofrämjande (Runström Nilsson, 2017).

Gemensamt arbetssätt i arbetslagen

Dialog och kollegialt lärande är grunden för att kunna utveckla ett gemensamt arbetssätt i arbetslaget (Pihlgren, 2019). Du och dina kollegor behöver få möjlighet att problematisera, diskutera och analysera ert bemötande och förhållningssätt till utagerande beteende. Genom att diskutera arbetslagets förhållningssätt kring utagerande beteende kan ni utveckla gemensamma metoder och insatser ur ett främjande och förebyggande perspektiv. Det kan bidra till att skapa en grund för att bygga upp gemensamma, åtgärdande strategier som ni kan använda er av när svåra situationer uppstår.

Samordning av insatser

Skolan kan behöva samverka med andra kontakter som barn- och ungdomspsykiatri, barn- och ungdomsmedicin, socialtjänsten samt barn- och ungdomshabiliteringen. Det kan vara aktuellt vid till exempel lång och varaktig frånvaro eller när en elev behöver ha kontakt med flera samhällsinsatser samtidigt.

Samverkan med vårdnadshavare

Fritidshemmet behöver förstå vilka utmaningar det kan innebära att vara vårdnadshavare till elever med NPF för att kunna ha en god samverkan (Hugo, 2018, LaBarbera, 2017). Det kan exempelvis handla om förståelse för alla externa kontakter som vårdnadshavarna behöver upprätta och samordna. Eller den stress de kan känna när deras barn inte mår bra. Vårdnadshavare kan också uppleva att skolan och fritidshemmet kanske inte visar förståelse eller har kunskap om barnets svårigheter och att de inte tar barnets och vårdnadshavarnas behov av stöd på allvar (Westman Andersson et al., 2017).

När vårdnadshavarna och skolan är överens och samstämmiga främjas elevens lärande. Förutsättningarna för samsyn ökar om personalen visar respekt och empati och bemöter vårdnadshavare på ett professionellt sätt (Jeynes, 2010). Det bidrar till en gemensam syn på hur man kan möta elevens behov med anpassningar och stöd när verksamheten tar vara på information från vårdnadshavare och när man har en bra dialog (Skolverket, 2014).

Kunskap och arbetssätt

Kunskap om funktionsnedsättningar

När personalen har kunskap om funktionsnedsättningar blir anpassningar, stöd och bemötande bättre. Det ger dem en beredskap för att tillgodose barnens och elevernas behov (Pettersson Bloom, 2021).

Kunskap och förståelse för hur NPF kan påverka lärande och utveckling ger många viktiga ledtrådar till elevernas sätt att tänka och agera. Du blir tryggare när du möter och bemöter dessa elever (Pettersson Bloom, 2021). Kunskap om NPF underlättar också kartläggningsarbetet om elevens styrkor och svårigheter.

Du behöver ta ställning till hur verksamheten ska struktureras och utformas. Ett stöd för elever inom NPF är att använda tydliggörande pedagogik. Tydlig struktur och tydliggörande av innehåll och förväntningar ökar tryggheten hos elever. Det kan ge en motståndskraft mot stress och oro som kan minska risken för ett utagerande beteende.

Positiva och tillitsfulla relationer

Positiva och tillitsfulla relationer mellan lärare och elever spelar en avgörande roll för elevernas sociala utveckling, trivsel, välmående, motivation och lärande. Med goda relationer ökar chansen att eleverna når målen i undervisningen och att deras prestationer förbättras (Lilja, 2013, Skolverket, 2021). Att arbeta med relationsskapande aktiviteter och att

kartlägga elevernas förmågor kan bidra till ett framgångsrikt arbete mot utagerande beteende (Greene, 2016b, Skolverket, 2021).

De lärprocesser som fungerar väl präglas av en ömsesidig respekt mellan elev och lärare. Det handlar om att visa uppskattning, omtanke och känna ömsesidigt förtroende. Det innebär att läraren ser eleverna som kompetenta individer, vars röster och åsikter tas på allvar och ses som en tillgång i lärandet (Hirsch, 2020).

Relationen har stor betydelse

Relationen mellan lärare och elev har stor betydelse för om en elev upplever sin skolgång som bra eller dålig. Den kan även ha en inverkan på elevens fortsatta liv (Klinge, 2017).

Studier visar att elever inom NPF löper större risk för att utveckla negativa relationer med sina lärare. De är också i större utsträckning utsatta för kränkande behandling av sin omgivning (Carlberg & Granlund, 2019). Den vuxne bär alltid ansvaret för att skapa tillitsfulla och goda relationer. Att ha kunskaper om NPF underlättar relationerna avsevärt (Peterson Bloom, 2021).

Tydliggörande pedagogik

Många elever är i behov av att veta vad som ska hända under dagen, vilka förväntningar läraren har, vilka krav som ställs och om eventuella förändringar i planeringen. Det ökar tryggheten hos alla elever och ger en motståndskraft mot stress och oro. Eleverna får en dag som är begriplig, hanterbar och meningsfull (Antonovsky, 2005). Tydliggörande pedagogik kan alltså vara till stor hjälp för eleverna.

Vikten av en känsla av sammanhang

KASAM, känsla av sammanhang, är ett begrepp som myntades av hälsoforskaren Aaron Antonovsky (Antonovsky, 2005). Känslan skapas när situationer i livet är begripliga, hanterbara och meningsfulla, både i skolan och livet i övrigt (Antonovsky, 2005).

En elev som känner sammanhang har bättre förutsättningar att klara olika utmaningar. Det ger motståndskraft och kan vara en nyckel till motivation och välbefinnande (Lorenz, 2018).

Elevens situation kan bli mer hanterbar om vistelsen på fritidshemmet är förutsägbar med återkommande aktiviteter och rutiner. En tydlig struktur i innehåll kan också hjälpa eleverna att få en känsla av kontroll (McDonnell, 2019).

Reflektionsfrågor

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare

Hur arbetar ni i er verksamhet med

- relationer
- kartlägga elevers behov
- att identifiera elevers stress?

Specialpedagog

Hur stöttar du lärare i fritidshem i arbetet med

- relationer
- kartlägga elevers behov
- att identifiera elevers stress?

Resursperson

- Hur kan du stötta eleven i att skapa goda relationer med elever, lärare och övriga vuxna under hela skoldagen?

Moment 2 – Förebyggande och åtgärdande

Här får du information om det viktiga samarbetet som behövs mellan olika roller och funktioner i en verksamhet. Materialet tar även upp strategier som man kan använda när en elev uppvisar ett utagerande eller självskadande beteende. Det handlar också om vad som behöver göras efteråt och om vikten av kollegialt stöd.

Förebyggande strategier

Flera forskare och pedagoger betonar vikten av att arbeta förebyggande (Hanbury, 2007, Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018, Greene, 2016a). Det finns olika strategier och förhållningssätt för detta. Det är vanligt att verksamheten försöker hitta en specifik metod eller ett specifikt förhållningssätt som fungerar. Dock kan det vara svårt att hitta en metod man kan luta sig mot i alla situationer. Därför är det viktigt att ha flera olika strategier och metoder och att dessa också snabbt kan modifieras efter individ och situation (Barkley, 2016).

Identifiera behov och utarbeta strategier

Om en elev har ett utagerande beteende behöver elevens behov identifieras och analyseras för att hitta effektiva och hållbara strategier. Det kan göras genom en kartläggning eftersom orsaken till utagerande beteendet kan grunda sig i elevens behov. Med kunskapen som grund kan verksamheten sedan utarbeta strategier. Det kan vara att

- stötta ett positivt beteende
- ge exempel på alternativ
- introducera alternativ när eleven är lugn, trygg och mottaglig
- introducera alternativ under optimala förhållanden och omständigheter (Hanbury, 2007, Karlsson, 2020, Grafström & Kallenbäck, 2018).

Det är bra att vara medveten om att nya strategier kan leda till nya beteenden, både positiva och negativa. Det är också viktigt att strategierna och stödet inte tas bort i den stund du som lärare upplever att det fungerar bättre. Eleven kan fortfarande vara i stort behov av det (Hanbury, 2007).

Krav och stress

Stress uppstår när det är obalans mellan kraven på en elev och de förmågor eleven har. Barn och ungdomar med NPF har ofta ett annorlunda sätt att bearbeta information och sinnesintryck det kan öka risken för upplevd stress (Hirvikoski & Blomqvist, 2015).

Analysera problemet

Vi har alla olika toleransnivå för olika beteenden. Det vissa tycker är acceptabelt tycker andra är oacceptabelt. Lärare kan definiera problematiska beteenden olika. Vår acceptans hänger också ihop med vår värdegrund (Clements & Zarkowska, 2011).

Det är bra om du ställer dig frågan för vem, och på vilket sätt beteendet egentligen är ett problem. Det kanske i själva verket är personalen som upplever beteendet som problematiskt (Johnson et al., 2021). Ett problems lösning ska leda till att elevens livskvalitet ökar, inte bara göra tillvaron bekvämare för omgivningen. Ur en elevs perspektiv kan ett utagerande beteende vara meningsskapande, lugnande, helt logiskt och kanske det enda alternativet i en viss situation. De flesta beteenden triggas av något specifikt, till exempel en händelse, en kommentar eller ett sinnesintryck.

Personalens förhållningssätt

Kollegial samverkan bygger på att vara öppen och generös med idéer för att lösa situationer tillsammans med arbetslag och kollegor. Med stor säkerhet kommer ni som arbetslag då och då uppleva bakslag och frustration i arbetet med utagerande beteende. Ni behöver hantera det och inte ge upp (Hanbury, 2007). Det är viktigt att försöka tänka på att alla beteenden är funktionella för eleven just i stunden och att beteendet just då fyller ett syfte (Karlsson, 2020).

God självkänedom

God självkänedom kan hjälpa er att utveckla bemötande och förhållningssätt även i svåra situationer. Förmågan att hantera den egna stressen är en central faktor. Det kan vara svårt att behålla sitt lugn när kaos uppstår. Om ni lär er att hantera er stress vid kaotiska eller hotfulla situationer blir ditt arbete lättare (McDonnell, 2019).

Nödutgång och reträttplats

Nödutgång eller reträttplats är en plats som eleven kan ta sig till när en situation är på väg att trappas upp. Det är viktigt att eleven är delaktig och får vara med att välja den platsen. Dessutom utvecklar personalen tillsammans med eleven förmågan att känna av när en situation är på väg att eskalera. Under en period kan det också vara bra att undvika vissa aktiviteter eller situationer där det utagerande beteendet ofta förekommer.

Vikten av elevers delaktighet

I FN:s konvention om barns rättigheter, ofta kallad Barnkonventionen, står barnens rätt till delaktighet tydligt framskrivet (FN:s konvention om barns rättigheter, 2020). Barnkonventionen är sedan år 2020 lag i Sverige. På

samma sätt är vikten av delaktighet tydligt framskriven i konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (Ds 2008:23).

När elever är mer delaktiga i hur undervisningen utformas, når de bättre kunskapsresultat (Skolverket, 2015). I de förfrågningar om specialpedagogiskt stöd som kommer in till SPSM framkommer det att eleverna inte alltid har blivit tillfrågade om hur de upplever skolan, lärmiljön eller de insatser och anpassningar som de får (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019).

Det finns många sätt att göra eleverna delaktiga i samtalen kring det som är jobbigt eller svårt för dem. Det finns också olika sätt att göra dem delaktiga i att hitta lösningar.

Nedan hittar du några exempel på samtalsverktyg och stödmaterial.

Tydliggörande verktyg

Inför ett individuellt elevsamtal är det bra att förbereda eleven på vad samtalet kommer att handla om och hur länge det ska pågå. Det är också viktigt att tänka på att tydliggöra innehållet i diskussionen under samtalets gång, exempelvis genom att använda ritprat eller visuellt stöd.

Ritprat och seriesamtal

Ritprat och seriesamtal är exempel på tydliggörande verktyg som kan användas för att stödja samtalet med eleven.

Så här vill jag ha det på fritids

Ett stödmaterial som är uppbyggt med olika påståenden tillsammans med bildstöd. Det kan användas som ett underlag eller som ett stöd i samtalet med eleven (Rosqvist & Andersson, 2017).

Autism och adhd i skolan – frågeformulär

Ett formulär som kan användas för stöd i samtal med elever (Sjölund et al., 2017).

KAT-Kittet, Kognitiv Affektiv Träning

Ett samtalsverktyg för att visualisera samtal och känslor (Lära, 2021).

En femma kan få mig att tappa kontrollen

Ett material utformat med skalor och kort med påståenden, som ger elever stöd att identifiera och uttrycka olika stressfaktorer (Dunn Buron, 2013).

Samarbetsbaserad problemlösning

Ett sätt att stärka elevers delaktighet är att använda modellen, Samarbetsbaserad problemlösning, Collaborative and Proactive Solutions – CPS. Den har i första hand utformats för att möta unga med utmanande beteenden (Greene et al., 2006, Greene & Ablon, 2012, Greene & Winkler, 2019). CPS handlar bland annat om att lärare och elev ska hitta fungerande lösningar och strategier tillsammans (Greene et al., 2004, Greene, 2016a).

Kartläggning

Identifiera förmågor och svårigheter

Elever med NPF har ofta behov inom specifika områden. Att inte kunna hålla uppmärksamheten kan få konsekvenser för elevens förmåga att koncentrera sig (Carlsson Kendall, 2015). Bristande förmåga att förstå helheten, central koherens, gör att eleven har svårt att se sammanhang (Frith, 1994). Men det kan också medföra att eleven är extra bra på att uppmärksamma detaljer.

Svårigheter med de exekutiva funktionerna, som bland annat innefattar förmågan att planera, organisera och arbeta målstyrt, kan göra att eleven behöver tydliga scheman och instruktioner (Robertson & Baron-Cohen, 2017, Posar & Visconti, 2017). Elever kan behöva anpassningar i form av visuellt stöd och förklaringar av begrepp och ord för att vinstelsen ska bli begriplig (Hallin, 2019).

Lärmiljö och undervisning

Analysen av kartläggningen är central för att skapa en miljö som är tillgänglig för alla. Att tänka relationellt innebär att man utgår från att hinder och behov av stöd uppstår i mötet med miljön (Skolverket, 2016). Då fokuserar man på att anpassa och utveckla det som är möjligt att förändra i verksamheten. Man behöver också ta hänsyn till den specifika elevens behov.

Verktyg för analys och kartläggning

I arbetet med att kartlägga och utforma anpassningar och stödinsatser kan Skolverkets allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram vara till hjälp (Skolverket, 2022).

Åtgärdande arbete

När en elev har ett utagerande eller självskadande beteende behövs strategier och kollegialt stöd för hur man ska agera innan, när det händer och efteråt.

All skolpersonal får, enligt de nya direktiven i skollagen från 2022, vidta de omedelbara och tillfälliga åtgärder som är befogade för att tillförsäkra eleverna trygghet och studiero eller för att komma till rätta med en elevs ordningsstörande uppträdande. En sådan åtgärd måste stå i rimlig proportion till sitt syfte och övriga omständigheter. Särskild hänsyn ska också tas till barnets bästa (Ds 2021:13).

Isberget

Bakom de beteenden som eleverna uppvisar i skolan finns alltid orsaker. Man kan illustrera det som ett isberg, där elevernas beteenden är toppen på isberget och orsakerna som behöver kartläggas finns under ytan. Det är först när man förstår det som ligger bakom som man också har möjlighet att sätta in det stöd som eleverna är i behov av (Mesibov et al., 2005, Sjölund et al., 2017, Erbeli, 2019).

Vid ett utagerande eller självskadande beteende

Ibland uppstår situationer när en elev reagerar med ett utagerande beteende. Då behöver lärare och övrig personal strategier för att agera på ett så bra sätt som möjligt. Det är också viktigt att händelsen dokumenteras i efterhand och att skolledningen får information om vad som hänt (Karlberg, 2021).

Bemötandet är viktigt

När du bemöter en elev mitt i ett utbrott måste du ta hänsyn till individen och anpassa ditt agerande. Det är inte läge att försöka reda ut orsaken just då eftersom eleven upplever starka känslor och behöver ta sig igenom dem. Risken är annars att utbrottet istället förlängs. Den som är vuxen behöver hjälpa eleven att få tillbaka kontrollen över sig själv och sin situation. Det kan ge motsatt effekt om du under utbrottet försöker stävja det genom att prata om konsekvenser för eleven om inte utbrottet upphör (Atwood et al., 2019).

Bedöm situationens allvar

När en elev får ett utagerande beteende måste du bedöma om situationen är farlig. Vid mildare utagerande beteende kan det vara bra att vänta ut eleven genom att göra så lite som möjligt. Men även om beteendet är ofarligt är det viktigt att tänka på att personer i närheten kan bli rädda och stressade av det. Det kan vara bra att tänka på att förmågan att tolka abstrakt information, logiskt tänkande och problemlösning blir nedsatt redan vid ett mindre stresspåslag (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

För att undvika en eskalerande situation bör du avlägsna åskådare och elever i närheten. Genom att få andra att gå undan, undviker du också att elevens negativa beteende exponeras eller går ut över andra (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Ibland kan det vara nödvändigt att tillkalla hjälp i en krissituation. Om du är ensam vuxen kan du försöka skicka iväg en elev att hämta fler vuxna. Kontakta alltid skolledningen i efterhand och se till att ärendet dokumenteras (Karlberg, 2021, Nylén et al., 2021).

Lyssna och behåll lugnet

Du som vuxen behöver göra allt för att behålla ditt lugn. Ger du ett lugnt intryck kan det ha en smittande effekt och medföra att eleven känner sig mindre konfronterad. Tala lugnt och använd korta, kärnfulla meningar. Ibland är det bäst att bara vara tyst en stund. Lyssna och försök förstå vad det är eleven försöker säga (McDonnell, 2019, Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Försök avleda och håll respektfullt avstånd

Det är en vanlig strategi att försöka avleda ett utbrott. Börja försiktigt att prata om något eleven är intresserad av eller tycker om.

Tänk på att det kan upplevas som hotfullt om du rör dig mot eleven. Att hålla avstånd på någon meter gör att du kan kommunicera med eleven utan att inkräkta på det personliga utrymmet. Ställ dig inte i vägen för eleven utan erbjud en reträttplats. Se till att eleven varken skadar sig själv eller någon annan (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Använd inte triggande icke-verbal kommunikation och undvik att titta eleven direkt i ögonen. Tänk på de signaler ditt kroppsspråk sänder och visa eleven att du har full uppmärksamhet. Låt bli att sitta för nära och luta dig inte över eleven. Sitt bredvid eller på knä på ett säkert avstånd. Elever med annorlunda perception kan ha svårt med beröring (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Hantera självskadande beteende

En form av utagerande beteende är när eleven agerar mot sig själv genom ett självskadande beteende. Det kan vara strategiskt, det vill säga när eleven vill återfå kontrollen och minska sin ångest eller att det sker i affekt.

Självskadande beteendet kan bli kraftfullt och våldsamt. Då behöver eleven skyddas från vassa hörn, bordskanter, element och dörrkarmar, där skadorna på kan bli omfattande och farliga (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Efter ett utagerande eller självskadande beteende

När situationen lugnat ner sig eller när eleven har fått tillbaka kontrollen kan du kanske börja prata om vad som utlöste det utagerande eller självskadande beteendet. Eleven bör vara helt lugn innan ni börjar prata om vad ni kan göra om en liknande situation upprepas (Attwood, 2019).

Det finns olika sätt att prata om det som skett. Ibland kan eleven behöva visuellt stöd i samtalet. En del elever vill aldrig prata om det som hänt.

Analysera händelsen

Direkt efter ett utagerande eller självskadande beteende behöver man analysera vad som hänt för att förstå orsaken. Personer med en annorlunda kognition upplever sin omvärld och det som sker på ett annorlunda sätt. En nyckelfaktor för att få kunskap om vad som utlöste utbrotten är att du försöker leva dig in i personens sätt att tänka och lyssna på eleven (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Försök hitta ledtrådar

Ett sätt att hitta orsaker till ett utbrott är att ta reda på vad som hände före och under utbrottet. Fundera över om situationen var förenad med en obalans mellan de krav som ställdes på eleven och det eleven faktiskt klarade av. Att analysera situationen är värdefullt så att du lär dig av erfarenheterna. Ställ dig frågan om det utagerande beteendet fyllde någon funktion för eleven (Clements & Zarkowska, 2011).

Det är bra att dokumentera vilka personer som var med vid situationen, och utvärdera hur personalen agerade. Då finns det möjlighet att gå tillbaka till den. Var det en farlig situation? Fick personalens beteende utbrottet att fortsätta eller att avta? Vad eller vem fick utbrottet att avta? Hur gick det till, och vad hände efteråt? (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

Triggers

Triggers är något som får utbrottet att starta. Ett exempel på trigger kan vara övergången mellan olika aktiviteter. Att plötsligt behöva byta lärare eller annan personal kan vara en annan trigger. Före, under och efter måltider när det är högljutt och stökigt, samtidigt som eleven är hungrig, kan vara svårt. En annan trigger kan vara att något inte blir som eleven tänkt eller att eleven stöter på en motgång (Clements & Zarkowska, 2011).

För att kunna identifiera vad som stressar eleven kan det vara bra att dokumentera i vilka situationer som utbrotten ofta kommer, och varför utbrotten sker vid dessa tillfällen (Clements & Zarkowska, 2011). Men det

är lika viktigt att identifiera och analysera situationer då utbrotten sällan eller aldrig förekommer, för att hitta viktiga framgångsfaktorer.

Kollegialt stöd

Alla människor är olika och har bättre och sämre dagar. Så är det också i kollegiet eller för lärarna inom ett arbetslag. Vad som kan uppfattas som ett problematiskt eller ett utagerande beteende varierar från person till person. Det kan också påverkas av lärarens dagsform. Det är bra om ni lyfter det i arbetslaget så att ni kan känna er trygga med varandra när svåra situationer uppstår. Om ni är fler så behöver ni komma överens om vem som tar hand om övriga elever när något händer, och vem tar hand om eleven som fått ett utbrott (Clements & Zarkowska, 2011). Ibland kan det vara bra att växla personer under ett utbrott för att avleda, men också för att ge personalen bästa möjliga förutsättningar att klara av situationen (Iwarsson, 2016).

Rutiner underlättar

Det blir lättare att hantera situationer med utagerande elever om det finns rutiner och strukturer (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). Det är också bra att prata om hur rollerna ska fördelas inom arbetslaget och att ni är överens om ett gemensamt förhållningssätt och arbetssätt.

Svåra situationer klaras bäst tillsammans

Oavsett rutiner och strategier är kaos, utbrott eller ett självskadande beteende ansträngande för alla inblandade. Det kan kännas tungt att hamna i situationer där du själv blir verbalt eller fysiskt kränkt eller när du ser en elev skada sig själv. Att ta fram gemensamma strategier och handlingsplaner i tillsammans gör att du kan känna dig mer trygg om något händer. Om ni sedan grundar ert agerande i en svår situation på dessa strategier istället för känslorna som uppstår i stunden, har ni bättre förutsättningar att klara av den svåra situationen. Ett prestigelöst förhållningssätt till varandra i kollegiet ger utrymme för att prata om det som känns svårt.

Tillsammans kan ni hjälpa varandra att utvecklas och att bearbeta de situationer som uppstår. Ingen ska behöva stå ensam i svåra situationer. Därför är det viktigt att skolledningen planerar för reflekterande, kollegiala samtal.

Bemötande vid utbrott

Det finns olika metoder för att bemöta elever i utbrott. Rekommendationerna i de olika metoderna skiljer sig inte så mycket åt. Det kan vara bra att kollegiet övar på situationer som kan uppstå, genom exempelvis rollspel och fallbeskrivningar.

Några saker kan vara bra att tänka på:

- Den vuxne behöver göra allt för att behålla sitt lugn. Kan man ge ett intryck av att vara lugn kan det ha en smittande effekt och medföra att eleven känner sig mindre konfronterad.
- Det är nödvändigt att bedöma om situationen är farlig eller ej. Vid mildare utagerande beteende kan det vara bra att vänta ut eleven, genom att göra så lite som möjligt. Men även om beteendet är ofarligt är det viktigt att tänka på att personer i närheten kan bli stressade av det.
- Tala lugnt och använd korta, kärnfulla meningar. Ibland är det bäst att bara vara tyst en stund. Lyssna till vad det är eleven försöker säga, eftersom hen ofta försöker säga dig något.
- Det kan vara bra att undvika att titta eleven direkt i ögonen.
- Att avleda är en vanlig metod. Det kan man göra genom att exempelvis lite försiktigt börja prata om något eleven är intresserad av eller tycker om.
- Ställ dig inte i vägen utan erbjud en reträttplats.
- Elever med perceptionssvårigheter kan ha svårt med beröring.
- För att undvika en eskalerande situation bör man avlägsna åskådare eller klasskamrater som är i närheten. Genom att få andra att gå undan, undviker man också att elevens negativa beteende går ut över dem.
- Att hålla avstånd på någon meter medför att man kan kommunicera med eleven utan att inkräkta på det personliga utrymmet. Samtidigt gäller det att undvika att eleven skadar sig själv eller någon annan. Om det uppstår en riktigt farlig situation bör man backa ur den.
- All skolpersonal får vidta de omedelbara och tillfälliga åtgärder som är befogade för att tillförsäkra eleverna trygghet och studiero eller för att komma till rätta med en elevs ordningsstörande uppträdande. En sådan åtgärd måste stå i rimlig proportion till sitt syfte och övriga omständigheter. (5 kap. 6 § skollagen) Särskild hänsyn ska också tas till barnets bästa. (1 kap. 10 § skollagen).
- Förmågan att tolka abstrakt information, logiskt tänkande och problemlösning blir till viss del nedsatt redan vid ett mindre stresspåslag.
- Undvik att använda triggande icke verbal kommunikation. Tänk på de signaler ditt kroppsspråk sänder ut. Visa eleven att hen har hela din uppmärksamhet. Tänk på att det kan upplevas som hotfullt om du rör dig fram mot eleven. Låt bli att sitta för nära och luta dig inte över eleven. Sitt bredvid eller på knä på ett säkert avstånd.
- Det kan vara nödvändigt att tillkalla hjälp i en krissituation. Om man är ensam vuxen kan man försöka skicka iväg en elev att hämta fler vuxna.

-
- Kontakta alltid skolledningen i efterhand och se till att ärendet dokumenteras (Karlberg, 2021, Nylén et al., 2021, Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018, McDonnell, 2019, Skollagen 2010:800).

Reflektionsfrågor

Ett sätt att ta sig an reflektionsfrågorna är att definiera begreppen samverkan, relationens betydelse och utagerande beteende, för att sedan diskutera relationen mellan dem.

Reflektionsfrågorna kan användas enskilt eller i grupp och formuleras om så att de passar olika yrkesgrupper.

Lärare

Relationer

Hur ser du på sambandet mellan

- samverkan – relationens betydelse
- relationens betydelse – utagerande beteende?

Kollegialt stöd

- Hur kan skolan samverka kring utagerande beteende?
- Hur kan ni samverka för att identifiera riskfaktorer kring utagerande beteende?
- Hur kan ni agera tillsammans vid ett utagerande beteende?
- Hur kan ni agera tillsammans efter ett utagerande beteende?

Specialpedagog

Relationer

Hur ser du på sambandet mellan

- samverkan – relationens betydelse
- relationens betydelse – utagerande beteende?
- Hur kan du vara ett stöd i skolans samverkan kring utagerande beteende?

Kollegialt stöd

- Hur kan du som specialpedagog identifiera riskfaktorer i förebyggande syfte för att undvika utagerande beteende.
- Hur kan ni agera tillsammans på er skola vid ett utagerande beteende?
- Hur kan ni agera tillsammans på er skolan efter ett utagerande beteende?

Resursperson

- Hur kan du vara ett stöd i samverkan kring utagerande beteende?
- Vilket stöd behöver du i arbetet med elevers trygghet och studiero?

Referenser

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5 uppl.) American Psychiatric Publishing.
- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Natur & Kultur Akademisk.
- Attwood, T. (2011). *Den kompletta guiden till Aspergers syndrom*. Studentlitteratur.
- Attwood, T. (2019). Anxiety and mental health – implications for education. I R. Jordan, J. M. Roberts & K. Hume (Red.), *The SAGE handbook of autism and education*. SAGE Publications Ltd.
- Barkley, R. A. (2016). *Managing adhd in school*. PESI Publishing & Media.
- Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter – Vad gör vi och varför?* Studentlitteratur.
- Carlberg, L. & Granlund, M. (2019). Achievement and participation in schools for young adolescents with self-reported neuropsychiatric disabilities: A cross-sectional study from the southern part of Sweden. *Scandinavian journal of public health*, 47(2), 199–206. <https://doi.org/10.1177/1403494818788415>
- Clements, J. & Zarkowska, E. (2011). *Behavioural concerns and autistic spectrum disorder*. Jessica Kingsley Publishers.
- Connor, D. F., Steingard, R. J., Anderson, J. J. & Melloni Jr, R. H. (2003). Gender differences in reactive and proactive aggression. *Child psychiatry and human development*, 33(4), 279–294. <https://doi.org/10.1023/a:1023084112561>
- Ds 2021:13. *Nationell plan för trygghet och studiero*.
- Dunn Buron, K. (2013). *En 5:a kan få mig att tappa kontrollen – En praktisk metod för att identifiera stressfaktorer och hjälpa elever som är stressade*. Pedagogiskt Perspektiv.
- Erbeli, F. (2019). Translating research findings in genetics of learning disabilities to special education instruction. *Mind, Brain and Education*, 13(2), 74–79. <https://doi.org/10.1111/mbe.12196>
- FN:s konvention om barnets rättigheter*.
- FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*.
- Frith, U. (1994). *Autism: Gåtans förklaring*. Liber.

- Grafström, M. & Kallenbäck, C. (2018). *Från beteendeproblem till livskvalitet – handbok för beteendedetektiver*. Natur & Kultur Akademisk.
- Greene, R. W. (2016a). *Explosiva barn : ett nytt sätt att förstå och behandla barn som har svårt att tåla motgångar och förändringar*. (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Greene, R. W. (2016b). *Vilse i skolan – Hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Greene, R. W. & Ablon, J. S. (2012). *Att bemöta explosiva barn*. Studentlitteratur.
- Greene, R. W., Ablon, J. S., Hassuk, B., Regan, K. M. & Martin, A. (2006). Innovations: Child & adolescent psychiatry. Use of collaborative problem solving to reduce seclusion and restraint in child and adolescent inpatient units. *Psychiatric services*, 57(5), 610–612. <https://doi.org/10.1176/ps.2006.57.5.610>
- Greene, R. W., Ablon, J. S., Goring, J. C., Raezer-Blakely, L., Markey, J., Monuteaux, M. C., Henin, A., Edwards, G. & Rabbitt, S. (2004). Effectiveness of collaborative problem solving in affectively dysregulated children with oppositional-defiant disorder: initial findings. *Journal of consulting and clinical psychology*, 72(6), 1157–1164. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.72.6.1157>
- Greene, R. & Winkler, J. (2019). Collaborative & Proactive Solutions (CPS): A Review of Research Findings in Families, Schools, and Treatment Facilities. *Clinical child and family psychology review*, 22(4), 549–561. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00295-z>
- Hallin, A-E. (2019). *Förstå och arbeta med språkstörning*. Natur & Kultur Läromedel.
- Hanbury, M. (2007). *Positive behavior strategies to support children and young people with autism*. SAGE Publications Ltd.
- Hejlskov, B. & Sjölund, A. (2018). *Hantera utvärdera förändra: Med lågaffektivt bemötande och tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur Akademisk.
- Hirsch, Å. (2020). *Relationellt ledarskap i klassrummet – så skapas magi*. Natur & Kultur Läromedel.
- Hirvikoski, T. & Blomqvist, M. (2015). High self-perceived stress and poor coping in intellectually able adults with autism spectrum disorder. *Autism : the international journal of research and practice*, 19(6), 752–757. <https://doi.org/10.1177/1362361314543530>

- Hugo, M. (2018). *Från motstånd till framgång – att motivera när ingen motivation finns*. Liber.
- Isaksson, J., Nilsson, K. & Lindblad, F. (2015). The pressure-activation-stress scale in relation to ADHD and cortisol. *European child & adolescent psychiatry*, 24(2), 153–161. <https://doi.org/10.1007/s00787-014-0544-9>
- Iwarsson, P. (2016). *Du behövs som vuxen – en inspirerande bok för dina samtal med barn och unga*. Gothia Fortbildning.
- Jeynes, W. H. (2010). The salience of the subtle aspects of parental involvement and encouraging that involvement: Implications for school-based programs. *Teachers College Record*, 112(3), 747–774. <https://doi.org/10.1177/016146811011200311>
- Johnson, M., Gillberg, C., Vinsa, I., Fransson, G., Samuelsson, L., Jakobsson, K., Östlund, S. Fernell, E. & Gillberg, C. (2021). A randomized controlled trial of a new intervention in early symptomatic syndromes eliciting neurodevelopmental clinical examinations: PR-ESSENCE. *European child & adolescent psychiatry*, 32(1), 63–74. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01837-z>
- Karlberg, M. (2021). Det här kan du själv göra i en akut situation. *Vi lärare*. Hämtad 28 september 2021. <https://www.vilarare.se/nyheter/skolvald/det-har-kan-du-sjalv-gora-vid-en-akut-situation/>
- Karlsson, P. (2020). *Tydlighet, ledarskap & uppmuntran – Positivt beteendestöd i klassrummet*. Natur & Kultur Akademisk.
- Klinge, L. (2017). Lärar-elev-relationens betydelse och lärarens relationskompetens. *Venue*, 6(1), 1–4. <https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.1762>
- LaBarbera, R. (2017). A comparison of teacher and caregiver perspectives of collaboration in the education of students with autism spectrum disorders. *Teacher education quarterly*, 44(3), 35–56. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149367.pdf>
- Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet. <http://hdl.handle.net/2077/32806>
- Lorenz, D. (2018). *Stress och psykisk ohälsa hos elever med autism*. Gothia fortbildning.

- Lära. (2021). *Kat-Kittet. Ett samtalsverktyg för kognitiv affektiv träning*. Hämtad 2 mars 2023. <https://lara.se/kat-kittet-ett-samtalsverktyg-for-kognitiv-affektiv-traning/>
- McDonnell, A. (2019). *The reflective journey: A practitioners guide to the low arousal approach*. Book Printing UK.
- Mesibov, G. B., Shea, V. & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. Springer Science & Business Media.
- Nylén, K., Karlberg, M., Klang, N. & Ogden, T. (2021). Knowledge and will: an explorative study on the implementation of school-wide positive behavior support in Sweden. *Frontiers in psychology*, 12, 618099. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.618099>
- Petersson Bloom, L. (2021). Professional development for enhancing autism spectrum disorder awareness in preschool professionals. *Journal of autism and developmental disorders*, 51(3), 950–960. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04562-9>
- Pihlgren, A. S. (2019). Dialog med elever. I A. S. Pihlgren (Red.) *Skolans konflikter – vad varje lärare bör veta*. Studentlitteratur.
- Posar, A. & Visconti, P. (2017). Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder. *Jornal de Pediatria*, 94(4), 342–350. <https://doi.org/10.1016/j.jpmed.2017.08.008>
- Robertson, C. E. & Baron Cohen, S. (2017). Sensory perception in autism. *Nature reviews neuroscience* 18, 671–684. <https://doi.org/10.1038/nrn.2017.112>
- Rosqvist, I. & Andersson, J. (2017). Så här vill jag ha det i skolan. *Logoped Julia*. Hämtad 3 mars 2023. <http://logopedjulia.se/wp-content/uploads/2017/05/S%C3%A5-h%C3%A4r-vill-jag-ha-det-i-skolan-samtal-kring-anpassningar-med-bildst%C3%B6d-170510.pdf>
- Runström Nilsson, P. (2017). *Elevhälsa : Samverka, förebygga, bygga*. Gleerups Utbildning.
- Sjölund, A. & Henriksson, L. W. (2015). *Skolkompassen : ett pedagogiskt kartläggningmaterial för dig som möter elever som har svårt att navigera i skolan*. Gothia Fortbildning.
- Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan. Handbok i tydliggörande pedagogik*. Natur & Kultur Akademisk.
- Skollagen (2010:800).

- Skolverket. (2014). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=3362>
- Skolverket. (2015). *Skolan och hemmet – exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare*.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=3378>
- Skolverket. (2016). *Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning, Rapport 440*.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3686>
- Skolverket. (2021). *Tidiga och samordnade insatser för barn och unga (TSI)*. Hämtad 28 september 2021.
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/tidiga-och-samordnade-insatser-for-barn-och-unga>
- Skolverket. (2022). *Kommentarer till allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=10021>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019). *Barnpanelsrapport – Vad säger elever med funktionsnedsättning om trygghet, studiero och studiemotivation?* <https://webbutiken.spsm.se/barnpanelsrapport/>
- Tremblay, R. E. (2018). Development of physical aggression from early childhood to adulthood. *Enfance*, 3, 407–419.
<https://doi.org/10.3917/enf2.183.0407>
- Westman Andersson, G., Miniscalco, C. & Gillberg, N. (2017). A 6-year follow-up of children assessed for suspected autism spectrum disorder: parents' experiences of society's support. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 13, 1783–1796. <https://doi.org/10.2147/NDT.S134165>