

Tilpasset opplæring for elever med ADHD/Hyperkinetisk forstyrrelse

av Statped Vest.

Anbefalingene i dette kapittelet er ikke underlagt helselovgivningen. Anbefalingene er derfor ikke gradert. Ofte vil slik oppfølging medføre at helsepersonell, sammen med PPT, påpeker behov for tilrettelegging i skolen ved store vansker i skolesituasjonen.

Mange av de samme tiltakene som i dette kapittelet blir beskrevet for barn, kan også være virksomme råd for personer med ADHD etter fylte 18 år. Mange unge voksne kan ha behov for bistand ved tilrettelegging av videre utdanning og koordinering med NAV.

Innledningsvis tas det med en oppsummering av tiltaksprinsipper (Barkley RA, 2005).

For elever med ADHD bør:

- regler og beskjeder være tydelige, uten for mange ord
- konsekvenser av å følge beskjeder, regler, osv. komme raskere
- konsekvenser komme oftere enn det som er vanlig
- konsekvensene være tydeligere og sterkere
- belønninger og positive tilbakemeldinger gis oftere
- belønninger endres oftere enn for andre elever
- lærere forsøke å være i forkant av hendelser
- det gis flere ytre og konkrete signaler for at de skal nå mål og tilpasse egen atferd

Vi stiller stadig nye krav til det å være elev i skolen. PISA-undersøkelsene har vært premissleverandør for en del av denne utviklingen gjennom å peke på hva elevene må lære slik at Norge kan være konkurransedyktig på det internasjonale markedet i fremtiden. Et resultat av dette er økende krav til at elevene skal bli selvstendige i sitt eget læringsarbeid.

En av lærerens viktigste oppgave er å bidra til at den enkelte elev og student styrker sin læringskompetanse, slik at de blir i bedre stand til å styre og kontrollere egen læring (Pettersen RC, 2005). Det å "lære å lære" blir sentralt. Reformenes satsing på læringsstrategier er klart et uttrykk for dette slik Kunnskapsløftet legger opp til (Kunnskapsdepartementet, 2012). Læringsstrategier blir ofte knyttet til teori om selvregulering, og denne måten å forstå læringsstrategier på kommer tydelig til uttrykk i stortingsmeldingen Kultur for læring:

«Læringsstrategier kan defineres som evne til å organisere og regulere egen læring, kunne anvende tid effektivt, kunne løse problemer, planlegge, gjennomføre, evaluere, reflektere og erverve ny kunnskap og viten, og kunne tilpasse og anvende dette i nye situasjoner i utdanning, arbeid og fritid» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003).

Selvregulering er et av kjerneproblemene for personer med ADHD, og definisjonen av læringsstrategier kunne passe godt som en beskrivelse av hva mange med ADHD strever med. Ansvar for egen læring krever kontroll over egen arbeidstid og egen arbeidsinnsats, motivasjon for arbeidet, utholdenhet til å gjennomføre det, selvtillit og personlig trygghet til å kunne påta seg læringsarbeidet.

Arbeidsplaner har vokst til å bli en utbredt arbeidsform i skolen. Selv om denne arbeidsformen har et stort potensiale for differensiering, bygger den på teori om selvregulering. Alt for ofte handler differensiering om mengde og vanskelighetsgrad, også for elever med ADHD. Det disse elevene trenger er differensiering for å styre egen læring. Følgende eksempel fra en gutt i 10.klasse kan illustrere dette, da han forteller om bruk av arbeidsplan:

«Jeg hadde fra dag til dag lekser på barneskolen. Det ble en rutine å jobbe hver dag. Jeg arbeidet med arbeidsplanen første halvår i 8. klasse, men sluttet da arbeidet ikke ble sjekket. Det første jeg sluttet med, var alle leseleksene. Jeg ser på arbeidsplanen kanskje en gang i måneden. Leser aldri notater som er skrevet av tavla. Tar aldri vare på papirer som blir utdelt. Får vite om hvilke sider som skal leses til prøver dagen før, og jeg har for stor frihet hjemme med lekser» (Øen K, 2010).

Når elevene selv skal styre og regulere egen læring, har ikke elever med ADHD samme forutsetningene for å lykkes. Tilpasset opplæring med denne innsikten i mente, blir avgjørende for at elevene med ADHD gjennomfører opplæring på en god måte. Lærerne har allerede kompetanse til å bedre skolehverdagen for elever med ADHD. Når lærerne jobber mer systematisk og strukturert med de metodene de rår over, ligger løsningene ofte nærmere enn en tror. Samtidig vil tilpasningene være nyttige for de fleste elever, uansett diagnose.

1. Spesielle behov hos elever med ADHD

Skolene er ulike ved at det varierer hvor godt elever med ADHD er inkludert. Det kan være ressurskrevende å gi disse elevene gode læringsbetingelser. Elevene trenger variasjon i hverdagen, samtidig som de er svært avhengige av struktur og forutsigbarhet. En utfordring kan være å fungere i store og uoversiktlige grupper.

Mange elever med ADHD har behov for en veileder som kan løse dem gjennom skoledagen time for time. Foreldrene har ofte opparbeidet seg gode rutiner og oversikt over hva som fungerer eller ikke fungerer for barnet, og da er foreldrene verdifulle medspillere for læreren.

Et optimalt skoletilbud avhenger av kompetanse i lærerpersonalet, skolens administrasjon og den pedagogisk-psykologiske tjenesten. Alt for ofte går det lang tid før ADHD-diagnosen blir stilt. I mellomtiden utvikler elevene tilleggsvansker som atferdsproblemer, skolevegring og dårlig selvbilde. Et resultat av manglende tilrettelegging og for sen innsats kan være at disse elevene blir hengende etter faglig og får hull i sin sosiale kompetanse.

For å hindre at tilleggsproblemer utvikler seg, er det viktig at skolen tidligst mulig kartlegger barnets læringsstil, kompetanse og behov. Elever med ADHD krever personer rundt seg som forstår deres atferd, og som er villige til å lete etter sterke sider fremfor å fokusere på det som ikke fungerer. I tillegg er det viktig at læreren ser på pedagogiske metoder og verktøy i klassen til vanlig, og ser hvordan disse må struktureres for elever med ADHD. Effektiv og god klasseledelse er basert på at elevene forstår lærerens forventning til dem, både når det gjelder atferd og arbeid.

2. Struktur som nøkkel

God struktur skaper trygghet, gir oversikt over hva som forventes, og gir en pekepinn på hvordan en skal handle i ulike situasjoner. Noen vil hevde at en lett kan overstyre og overstrukturere miljøet slik at elevene får for lite handlingsrom, og at de ikke får trening i å planlegge læringsarbeidet og gjøre selvstendige valg. Ifølge Skaalvik og Skaalvik (Skaalvik EM et al, 2005) må det skilles mellom stram struktur som er med og begrenser handlingsrommet, og klar struktur som er med og viser intensjon og hensikt. En slik klar struktur vil hjelpe eleven til å forstå hvordan en skal gå frem, og hvorfor.

Noen grunnleggende faktorer må ligge til grunn for all planlegging og organisering av læringsmiljøet for å oppnå en klar struktur. For å mestre har eleven et behov for å vite

- **når** eleven skal jobbe
- **hva** som skal gjøres
- **hvorfor** det skal gjøres
- **hvordan** det skal gjøres
- **hvor** eleven skal være
- **hvem** eleven skal jobbe sammen med, og
- **hvor lenge** eleven skal jobbe

Dette hjelper eleven til å forstå hva som skal gjøres, og innebærer at det må foreligge klare og tydelige planer og mål. Hvor detaljerte planene må være er ulike fra elev til elev. Ofte er det behov for detaljerte og klare instruksjoner, og læreren må sørge for at det som skal være i fokus, er gjort tydelig for eleven.

3. Struktur gir økt oppmerksomhet

Elever med ADHD har ofte *selektive* oppmerksomhetsforstyrrelser som gjør det vanskelig å ignorere eller velge bort uvedkommende stimuli. Dette kan gi seg utslag i at vedkommende lett lar seg styre av impulser fra omgivelsene og skifter fra aktivitet til aktivitet. En svikt i *vedvarende* oppmerksomhet vil vise seg som en manglende evne til å fastholde oppmerksomhet over tid, hvor personen ikke har en selv-dirigert og organisert oppmerksomhet som gjør det mulig å kunne konsentrere seg vedvarende om oppgaven. De sterkeste stimuli vil som regel fange oppmerksomheten, noe som fører til at eleven lett blir forstyrret og ikke greier å holde fast ved oppgaven lenge nok til at den fullføres. Dersom eleven derimot står i en aktivitet som fenger, vil indre motivasjon føre til at oppmerksomheten og utholdenheten øker.

Å ta fornuftige valg innebærer at en kan fokusere og organisere tankegangen slik at konsekvenser av valget kan forutses. Vanligvis er dette ferdigheter som styrkes med økende alder, men for barn med ADHD går modningen senere, og for noen av dem vil dette være problemer som varer livet ut. For å styrke læringen bør en gi hyppigere valg med begrensede valgmuligheter. En bør også på forhånd strukturere oppgavene ved å tydeliggjøre og sekvensere dem. Mange elever med ADHD vil ha behov for en slik strukturering gjennom hele sin skoletid, og en bør derfor ikke være for rask med å ta bort denne form for hjelpebetingelser. Etter hvert som barnet vokser til, må en bevisst strukturere på andre måter som virker motiverende på eleven. Å holde fast på barnslige opplegg virker stigmatiserende og demotiverende på de fleste elever.

Det må tas hensyn til at elevens læreproblemer generelt ikke er knyttet til evnenivå, men til mer uhensiktsmessige læringsstrategier som igjen er knyttet til vansker med selvregulering, oppmerksomhet og hukommelse. Mange elever med ADHD har for eksempel ikke evne til å "spare" på tankene. Dersom de ikke får uttrykke dem med en gang, blir de lett borte. En elevfortelling kan stå som eksempel på hvordan dette kan arte seg i norsk tekstskaping (Skram K, 2010). «Jens 13 år» er en flink gutt med godt utviklet språk og som gjør det godt i norsk, bortsett fra i tekstskaping der han selv skal organisere og strukturere fortellingen. Foruten organiserings- og planleggingsvansker, har han problemer med korttidshukommelse og med å holde på oppmerksomhet underveis. Ofte blir historien hans til der og da. Populært sagt vil den ene setningen avfyre den neste, og han kan lett

miste fokus på det han hadde tenkt å skrive. Under vises hans første utkast til tekst der oppgaven var å fortelle fra ferien:

«Det er varmt og fint i Spania. Jeg og mamma og pappaen og søsteren min var der også i fjor, lenge. Men vi i fikk ikke lov å gå ut i de store bølgene. Knut Bjørnsen holdt på å bli drept en gang men det var i USA. Jeg tror de er farligere der enn i Spania. Men man kan holde seg til de strendene hvor de ikke er så skumle».

Slik uttrykker mange elever med ADHD seg skriftlig. Teksten er ufullstendig, springende og kort, og en sitter igjen med en følelse av manglende essens i fortellingen. Erfaringsmessig kan det se ut som om annenhver setning mangler. De skriver setning nummer 1, tenker setning nummer 2, skriver setning nummer 3, tenker setning nummer 4, osv.

I samtale med Jens forklarer han det slik: «Jeg tenker noe og så skriver jeg det, og samtidig med at jeg skriver det, kommer jeg på noe annet jeg skal skrive, men når jeg er ferdig med å skrive setningen har jeg glemt hva jeg tenkte først, og så kommer jeg på noe nytt igjen, som jeg skriver». Her vil det være viktig at læreren går gjennom teksten med eleven, merke av hvor det synes å mangle noe, og få han/henne til å fylle ut det som mangler. Dette må gjøres før det går så lang tid at eleven ikke greier å gjenkalle det som mangler. Bruk av PC gjør dette enkelt å gjennomføre.

Ved å gå tilbake til Jens og be ham lese teksten om igjen, se om han syntes den ble slik han hadde tenkt eller om noe manglet, ble utkast to seende slik ut:

«Det er varmt og fint i Spania. Mange nordmenn reiser dit på ferie og jeg kjenner noen som har hus der. Jeg og mamma og pappaen og søsteren min var der også i fjor, lenge. Vi badet en masse i sjøen, men vi fikk ikke lov å gå ut i de store bølgene. Det var på grunn av at der var så sterke understrømmer sa pappaen min. Pappa fortalte at Knut Bjørnsen holdt på å bli drept i en slik understrøm en gang, men det var i USA. Jeg tror bølgene er farligere der enn i Spania. Men man kan holde seg til de strendene hvor de ikke er så skumle. Men jeg tror at viss jeg skal bli surfer må jeg ut de farlige bølgene Surfing er kult men brettene er ganske dyre og så må vi ha stativ på taket for de går ikke inn bak. Vi trenger en større bil har pappa sagt, men mamma vil ikke ha stasjonsvogn».

Jens ble svært fornøyd. "Det var jo slik jeg egentlig hadde tenkt det skulle bli, men så mister jeg så lett tråden." Det er også typisk for gruppen at de får et ensporet fokus. Historien til Jens kunne lett kommet til å handle om farlige bølger og hva slags bil de skal ha, fremfor et mer overordnet fokus på ferien. Også her er det viktig å hjelpe eleven med å komme tilbake til opprinnelig fokus og til å kunne stoppe når det er nødvendig. Som en rettesnor kan en si at læreren har ansvar for at eleven kommer i gang med oppgaver, opprettholder/ vedlikeholder aktivitet, fullfører oppgaver, avslutter oppgaver og får oppgaver som det er mulighet for å mestre.

4. Anbefalinger om tiltak i opplæringen for elever med ADHD

1. Struktur: Fremfor å satse på egne faglige opplegg for eleven, anbefales det å sette fokus på strukturering av lærestoff, progresjon og stoffmengde. For å kompensere for vanskene, kan læreren hjelpe eleven med tilrettelegging og tilpasning ved

- å **organisere og strukturere** lærestoff
- å ha **dobbelt sett med bøker** (hjemme og på skolen)
- å gi **skriftlige/visuelle instruksjoner**
- å sørge for å ha **elevens oppmerksomhet** før instruks blir gitt

- å sørge for at det er **fokus på det som læreren mener skal være i fokus**
- å gi **klare tekster** uten forstyrrende illustrasjoner, helst bare **bilder som understreker** innholdet
- å **drille og overlære**, å hjelpe eleven til å finne **nøkkelord/begreper**

Hensikten med struktur i undervisningen er å hjelpe eleven til å gjøre så få feilvalg som mulig. Forutsigbarhet er knyttet til at konteksten er kjent, eller at den alltid har noen faste elementer som kan gjenkjennes. For mange elever som strever med oversikt kan det være nødvendig at en har noen daglige poster på programmet som alltid gjennomføres. Dette kan for eksempel gjelde starten på dagen, starten på timen, eller avslutningen av timen.

Gjenkjenning skaper trygghet i situasjonen og er oppmerksomhetsfremmende. Når konteksten er kjent for elevene, kan en tilføre nye momenter, nytt stoff eller skifte tema. Dersom konteksten er ukjent, må innholdet eller metoden være kjent om en skal få fullt utbytte av læringssituasjonen.

2. Ha alltid en «Plan B». For å oppnå god struktur i undervisningen må læreren ha planlagt nøye hvordan aktiviteten skal foregå, hva som skal gjøres ved avvik, og hvilke prosedyrer som skal gjelde. En «Plan B» bør være planlagt sammen med eleven, eller være gjort kjent for eleven. Planen skal automatisk tre i kraft dersom det skjer forandringer, som for eksempel ved vikartimer. Dette kan være "typetimer" der oppgavestrukturen er kjent for eleven.
3. Ukeplan, timeplan og arbeidsplan: Visualiserte planer er et godt hjelpemiddel for at eleven selv holder orden på skoledagen. De skal inneholde en ukeplan som viser fordelingen av fag og timer, læringsmål, lekser og evaluering. For elever med ADHD er det viktig at planen har en struktur som er lik fra dag til dag og fra uke til uke. Planen skal vise
 - a. hvor eleven skal være
 - b. hvilke lærere som har ansvar for timene
 - c. hva som skal være innholdet i timene
 - d. hvor lenge timen varer
4. Til hvert fag kan det også formuleres spørsmål til eleven for å rette fokus inn mot temaet som skal gjennomgås. Ukeplanen er den planen som skaper oversikt over *uken*, men den må suppleres av dagsplaner som viser detaljer og rekkefølge, og som viser oversikt over *dagen*.
5. Fordi elever med ADHD har vansker med å holde orden på bøker, papirark og annet skolemateriell, bør foreldrene få egne eksemplarer av planer.
6. Mapper og bruk av PC: Vi kan lette læringen for eleven ved å hjelpe han/henne til å organisere sin kunnskap ved å bruke mapper, permer eller LMS (Learning Management Systems) som gir mulighet for å lage digitale mapper.
7. Struktur i skole–hjem–samarbeidet: For å skape et helhetlig læringsmiljø for elever med ADHD, må det legges til rette for et ekstra tett samarbeid mellom skolen og hjemmet. Det må legges opp til faste rutiner for informasjon og møter. Det er viktig at en møtes for å diskutere elevens situasjon, uten at det nødvendigvis handler om problemer. Mange foreldre til barn med ADHD sliter med dårlig selvfølelse når det gjelder oppdragelsen, fordi omgivelsene ofte har en negativ fokusering på barnet, og de ofte blir kontaktet når barnet har gjort noe galt.
8. Barn med ADHD har de samme behov for struktur og tilrettelegging av leksesituasjonen som av skolesituasjonene. Det er derfor til stor nytte for eleven at skole og hjem kan ha tett samarbeid

om hva som er suksessfaktorer. Dette skaper oversikt og trygghet i læringsarbeidet og kan ordnes ved gode rutiner for informasjon mellom skolen og hjemmet.

9. Kompensering og skjerming: Når en ikke har god indre organisering og styring, er det nødvendig at det ytre miljøet kompenserer for dette. Strukturen må nøye gjennomgås på hele skolen. Det vil kreve et skarpt blikk på timeplanlegging, romfordeling og gruppesammensetning. Skolens ledelse må legge til rette for den orden og fleksibilitet som disse elevene har behov for. De har ofte behov for å kunne få ny-innlæring alene sammen med en voksen, til å være i stabile og små grupper og til å få organiserte aktiviteter i friminuttene. Ved prøver og eksamen kan de ha behov for å sitte alene for å kunne samle seg. Mange med ADHD er sensible for forstyrrende stimuli og har behov for at en rydder i omgivelsene for å unngå overstimulering. Tenk igjennom hva som er det best egnede klasserommet, den best egnede læreren og den mest stabile gruppen.
10. Noen praktiske råd om det fysiske læringsmiljøet: I det ytre miljøet har elever med ADHD behov for skjerming for lyd- og synsinntrykk, ekstra plass omkring seg, ryddighet i klasserommet, ryddighet i materiell og faste plasser til ting. Klasserommet må ha gode lys- og lydforhold, et tilstøtende grupperom, og det må ikke være lang vei til bibliotek/ mediatek. Garderoben må være skjermet, ikke for mange trapper og kriker og kroker som må forseres underveis. Utearealet må ha noen skjermede plasser. Sensible barn trenger ryddige og klare omgivelser for å kompensere for indre kaos.
11. Elever med ADHD bør ha få voksne å forholde seg til, og elevgruppene bør ikke være for store.

Referanser

Barkley RA: Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment, Third Edition, Guilford Press, 2005.

Kunnskapsløftet [nettdokument]. Oslo: Kunnskapsdepartementet [oppdatert 2012; lest 8 Oct 2012]. Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/kunnskapsloeftet.html?id=1411>

Pettersen RC. Kvalitetslæring i høgere utdanning : innføring i problem- og praksisbasert didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget; 2005.

Skaalvik EM, Skaalvik S. Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring. Oslo: Universitetsforlaget; 2005.

Skram K. Elever med AD/HD trenger lærere som kan skape oversikt og struktur i skolehverdagen. I: Hjelmervik E, Hartveit G, Olsen W, red. Utfordringer og undringer: en samling spesialpedagogiske artikler fra Statped vest. Bergen: Statped vest; 2010. s. Statped skriftserie nr. 98. s. 199-208.

Utdannings- og forskningsdepartementet. Kultur for læring. St.meld. nr. 30 (20032004). Tilgjengelig fra: <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20032004/030/PDFS/STM200320040030000DDDPDFS.pdf>

Øen K. ADHD i en skole med selvregulering som ideal: et litteraturstudium omkring tilpasset opplæring for elever med ADHD [Masteravhandling i pedagogikk]. Bergen: NLA Høgskolen; 2010.