

Kathrine Kvestad Evensen

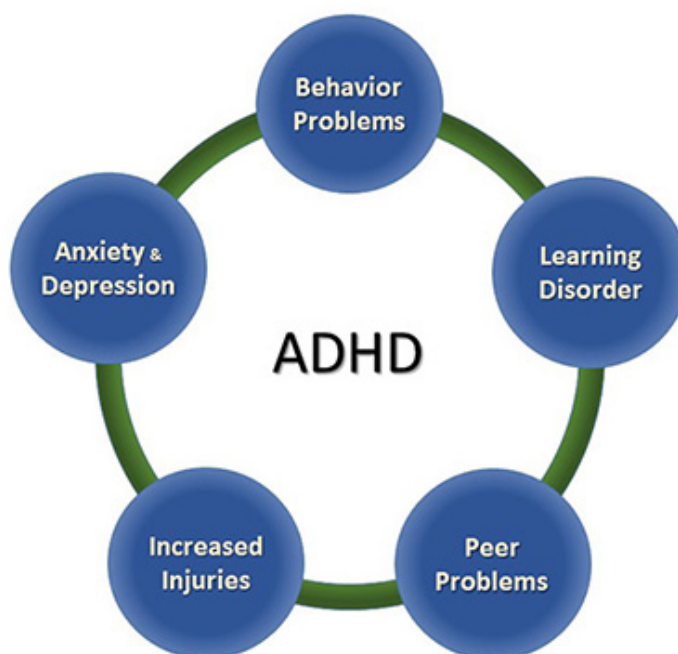
# HA TRO PÅ MEG BELIEVE IN ME

- Tilrettelegging for elever med ADHD
- Facilitation for pupils with ADHD

Bacheloroppgave i LGU13002

Veileder: Tone Brendløy

Mai 2019



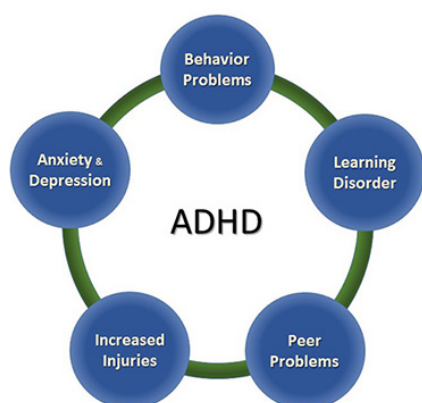
[cdc.gov](http://cdc.gov)



Kathrine Kvestad Evensen

# HA TRO PÅ MEG BELIEVE IN ME

- Tilrettelegging for elever med ADHD
- Facilitation for pupils with ADHD



Bacheloroppgave i LGU13002  
Veileder: Tone Brendløyken  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning



## Forord

Denne oppgaven er en avsluttende oppgave for pedagogikk 4, ved grunnskolelærestudiet 1-7 på NTNU. Denne oppgaven handler om hvordan lærere legger til rette for at elever med AD(H)D skal kunne konsentrere seg. Jeg har arbeidet jevnt med oppgaven siden semesterstart, og det har vært en interessant og lærerik prosess. Jeg vil takke min hovedveileder Tone Brendløkken og veileder Ola Harstad for tilbakemeldinger og veiledning gjennom denne prosessen. Jeg vil også takke informantene som stilte opp, NTNUs institutt for lærerutdanning og takk til Ståle Windingstad for og ha lest igjennom min oppgave. Denne oppgaven er ikke ment å leses som noen fasit på hvordan man skal jobbe med barn med AD(H)D da alle barn er forskjellig. Den er ment som en refleksjon rundt noen av de tiltak som blitt gjort i skolen.

Trondheim 20/5- 2019

Kathrine Kvestad Evensen

## Sammendrag

Norsk

Denne oppgaven har fått navnet HA TRO PÅ MEG, og den handler om hvordan lærere legger til rette for at elever med AD(H)D skal kunne konsentrere seg. Jeg legger vekt på hva som kjennetegner konsentrasjonsvansker hos barn med ADHD og hvilke hensyn man kan ta som lærer. Som teoretisk grunnlag står forfattere som Engh, Vetrhus og Duvner i hovedsak sentralt. Det er foretatt en kvalitativ undersøkelse der to kontaktlærere for en barneskoleelev med ADD og en ungdomskoleelev med ADHD har svart på en spørreundersøkelse. Med utgangspunkt i deres svar blir problemstillingen flettet sammen med mine tolkninger og teoretisk forankring. Etter analysen kom det frem noen hovedpunkter som tar utgangspunkt for videre drøfting. Disse ble som følger: hva som kjennetegner konsentrasjonsvansker hos eleven, om eleven får spesialundervisning, hva gjør lærere for å legge til rette og til slutt en diskusjon om lærerens forventninger og tro på eleven. Det som ble mest fremtredende i læreres svar var tanke på plassering i klasserommet, hvem eleven jobber sammen med, gjenta beskjeder og å få hjelp fra en assistent eller spespedlærer. Et overraskende funn var at det i liten eller ingen grad er fokus på ros, mestring og annerkjennelse som jeg kommer inn på i min drøfting.

English

This thesis has been named BELIEVE IN ME, and it is about how teachers facilitate that students with AD(H)D can be able to concentrate. I emphasize what characterizes concentration difficulties in children with ADHD and what considerations one can take as a teacher. As a theoretical basis, authors such as Engh, Vetrhus and Duvner are mainly central. A qualitative study has been conducted where two contact teachers for a primary school pupil with ADD and a youth school pupil with ADHD have responded to a survey. Based on their answers, the problem is intertwined with my interpretations and theoretical grounding. After the analysis, some main points emerged that take the point of further discussion. These were as follows: what characterizes the difficulty of concentration in the student, whether the student is given special education, what makes teachers to facilitate and finally a discussion on the teacher's expectations and belief in the student. What became most prominent in teacher responses was about classroom placement, who the student works with, repeating messages, and getting help from an assistant or specialist teacher. To my surprise, there is little or no focus on praise, mastery and recognition which I will come into in my discussion.

## Innholdsfortegnelse

<b>Hvorfor skrive om elever med ADHD?</b> .....	s.4
<b>Hva er ADHD og hva sier pedagogisk teori om tilrettelegging?</b> .....	s.5
ADHD og konsentrasjonsvansker. ....	s.5
Spesialundervisning og viktigheten av å ta ADHD på alvor.....	s.7
Hva sier pedagogisk teori om tilrettelegging og lærerens påvirkning.....	s.8
<b>Metode</b> .....	s.11
Valg av metode.....	s.11
Undersøkelsen .....	s.12
Kritisk refleksjon rundt egen metode.....	s.13
<b>Analyse</b> .....	s.14
Konsentrasjonsvansker.....	s.14
spesialundervisning.....	s.15
Tilrettelegging.....	s.15
Mønstre.....	s.17
<b>En diskusjon rundt funn</b> .....	s.17
En diskusjon om konsentrasjon.....	s.17
Får eleven spesialundervisning.....	s.18
Hva gjør lærerne.....	s.19
En diskusjon om læreres forventninger.....	s.22
<b>Avslutning</b> .....	s.23
<b>Kilder</b> .....	s.26
vedlegg.....	s.27
vedlegg.....	s.28
vedlegg.....	s.29

# HA TRO PÅ MEG

## -Tilrettelegging for elever med ADHD

### -Hvorfor skrive om elever med ADHD?

I denne oppgaven har jeg gått inn på vanskene til de elevene som har ADHD og sett på hvordan vi som lærere kan legge til rette for at de får til å konsentrere seg. Elever med ADHD står ovenfor mange utfordringer. Jeg ønsket å se på hvilke hensyn jeg som lærer kan ta, for å gi disse elevene de beste forutsetninger for å konsentrere seg på skolen. Det er altså konsentrasjonsvanskene jeg vil gå i dybden på. Jeg syntes det har vært interessant å gå inn på denne problematikken da det hevdes at mange barn med ADHD er under-ytere i skolen, mye på grunn av at de sliter med å holde på konsentrasjonen (Vetthus, 2002). Det finnes ulike elementer som kan påvirke hvor lett eleven forstyrres, og det er forsket på tiltak man kan gjøre for å legge til rette for at eleven skal kunne konsentrere seg bedre. Jeg har brukt en kvalitativ spørreundersøkelse med åpne spørsmål der jeg ønsket å få frem hvilke tiltak lærere gjør og om det er mønstre som går igjen for å legge til rette for at elever med ADHD, og undergruppen ADD får til å konsentrere seg. Jeg syntes dette er et viktig tema da god tilrettelegging vil sikre en best mulig læringssituasjon for både eleven med AD(H)D og øvrige elever i klasserommet.

Problemstillingen er da som følger: Hvordan kan lærere legge til rette for at elever med ADHD/ADD skal få til å konsentrere seg?

Ifølge folkehelseinstituttet var det i perioden 2008-2013, 4,3 % av gutter og 1,7% av jenter i alderen 6-17 år diagnostisert med ADHD (Folkehelseinstituttet, 2016). Det er en utbredt diagnose som jeg som lærer sannsynligvis kommer til å møte på. Engh (2014) hevder at denne gruppen er overrepresenterte av de som dropper ut av skolegang og får problemer med å mestre egne liv, men dersom det tilrettelegges godt vil kunne fungere godt i jobb og samfunnet for øvrig og kunne få et godt liv. Jeg tenker dermed at dette er noe jeg som lærer burde kunne noe om. Det vil selvfølgelig være individuelle forskjeller her som det er hos alle barn. Spørsmålet blir om det er noe som går igjen hos denne elevgruppen, slik at man som lærer har noen råd og gå etter når man skal tilrettelegge for eleven med AD(H)D.



## Hva er ADHD og hva sier pedagogisk teori om tilrettelegging?

ADHD og konsentrasjonsvansker.

*”ADHD står for attention deficit hyperactivity disorder, en betegnelse på mennesker som sliter med lav impuls kontroll, oppmerksomhetssvikt, eller manglende konsentrasjonsevne i tillegg til hyperaktiv atferd”* (Engh, 2014, s. 9). Det er likevel ikke sånn at alle med denne diagnosen har lik atferd eller sliter med alle de ovennevnte funn. Personer med ADHD er like individuelle som alle andre mennesker. Dette kompliserer også bildet av ADHD da mange barn og unge kan ha en atferd som likner flere av symptomene. Diagnosen må dermed settes av fagfolk. Vi kan dermed ikke behandle barn og unge med ADHD som en gruppe med felles behov, vi må erkjenne at personene er forskjellige og at alle vansker oppleves ulikt fra person til person (Engh, 2014, s. 9).

ADHD har noen undergrupper. Den vanligste av disse er AD/HD-I som har oppmerksomhetsforstyrrelser uten at det foreligger markerte tegn på hyperaktivitet eller impulsivitet. I dagligspråket brukes gjerne betegnelsen ADD. For denne diagnosen må minst seks av ni symptomer på oppmerksomhetsforstyrrelser være markert til stede, samtidig som færre enn seks av ni symptomer på hyperaktivitet og impulsivitet være fravikende. Symptomene på oppmerksomhetsvansker dreier seg om å ikke være nøye med detaljer, vansker med å være oppmerksom over tid, synes ikke å høre etter, får ikke med seg beskjeder eller fullført arbeid, vansker med å organisere og planlegge, unngår oppgaver som krever mental innsats, mister ting som trengs til oppgaver, lett å distrahere, glemsom. Symptomene må være markerte avvik som viser seg over tid (Strand, Bryhn & Øgrim, 2009, s. 57–60).

Konsentrasjon innebærer en rekke hjernefunksjoner. Konsentrasjonsvansker kan dermed berøre mange ulike bakenforliggende årsaker. Ved ADHD bunner problemet som regel i svekket impuls kontroll og regulering av våkenhet og aktivitetsnivå. Ved andre type diagnoser og syndrom kan det være vanskeligheter med persepsjon, kognisjon, minne, språk og motorikk som ligger bak. Mange av disse diagnosene har kjennetegn som overlapper hverandre. Hver diagnose har sine særskilte kriterier, men hvert individ har sin unike sammenheng av funksjoner og utfordringer som ofte kan sees i flere ulike diagnoser. Konsentrasjonsvansker ved ADHD har derfor en meget kompleks bakgrunn. Når vi snakker om konsentrasjonsvansker er det vanlig å skille på fokusering, utholdenhet og oppmerksomhet. (Duvner, 1997, s. 31).

Konsentrasjon handler om å rette oppmerksomheten sin mot en handling i en viss sammenheng, i et visst miljø. Tre hovedfaktorer vil dermed spille inn:

- Individets forutsetninger, og motivasjon for oppgaven.
- Vanskelighetsnivå, stemmer individets forutsetninger og mestringsevne overens med vanskelighetsnivået på oppgaven?
- Omgivelsene. Er det bråk eller forstyrrelser? Er oppgaven stor må en bruke all sin psykiske energi på oppgaven og blir dermed lettere forstyrret av alle bevegelser og lyder i omgivelsene og blir fortere utmattet (Duvner, 1997, s. 32).

Ifølge Strand m. fl (2009) er oppmerksomhetsvansker en vesentlig del av diagnosen ADHD. Han mener vi kan dele oppmerksomhetsvansker inn i disse underkategoriene:

- Fokusert eller selektiv oppmerksomhet. Evnen til å holde noe fremme i bevisstheten mens andre inntrykk kuttes ut.
- Vedvarende oppmerksomhet, evnen til å fokusere over tid. For mange med ADHD er denne typen oppmerksomhet de har størst vansker med.
- Fleksibilitet, handler om å skifte fokus for oppmerksomheten uten vansker. Mange med ADHD har liten kontroll for oppmerksomheten sin. Noen ganger kan de hyperfokusere på noe og ikke få med seg andre ting rundt, andre ganger avledes altfor lett.
- Arbeidsminne, handler om å huske og tenke samtidig. For eksempel ved en regneoppgave og kunne huske informasjonen i oppgaven samtidig som man utfører regneoperasjonen i hode eller ved lesing, og kunne huske første del av setningen når man leser det siste for å kunne få mening ut av det. Når denne evnen utfordres kan det oppleves veldig anstrengende. Mange med undergruppen ADD har dårlig arbeidsminne.
- Prosesseringshastighet, tempo for bearbeiding av informasjon. Nedsatt prosesseringshastighet er et betydelig problem for de med undergruppen ADD (s. 67– 68).

Vettrhus (2002) skriver at ”den funksjonssvikt som elever med ADHD har, er kronisk, men ikke konstant. Det betyr at elever kan ha noen aktiviteter som de gjennomfører uten svikt i oppmerksomhet og som de kan holde på med i timesvis, f.eks. når de leker med lego eller ser video, mens de nesten alltid får store problemer med vedvarende oppmerksomhet på skolen. Forskjellene kan ofte forklares med om aktivitetene har vært interessante for vedkommende eller ikke” (s.13). De fleste mennesker syntes det er lettere å konsentrere seg om noe de syntes er gøy, men klarer på et vis å tvinge frem konsentrasjon rundt noe de vet er viktig.

Akkurat dette er et problem for mange med ADHD. Vetrhus beskriver at det er evne til å mobilisere oppmerksomhet som svikter hos elever med ADHD. De vet hva som er forventet at de skal gjøre, men de klarer det ikke (s.14).

Spesialundervisning og viktigheten av å ta ADHD på alvor

Engh (2014) hevder at i mange av tilfellene der elever med ADHD får spesialundervisning er det ikke fordi eleven har faglige vansker, men fordi han har en atferd som oppleves som uforenlig med deltakelse i klassen. Atferden kan hemme elevens læring men også medelevers. I tilfeller som dette er det ikke nødvendigvis riktig at undervisningsmetodene skal skille seg fra de som blir brukt i klassen. Når eleven er alene med lærer eller i mindre grupper, vil normalt atferden ikke hemme innlæringen i like stor grad, og det kan være enklere å konsentrere seg. Engh påpeker dermed at vi må huske på at eleven går glipp av mange faglige og sosiale erfaringer som andre elever får. Det som sies i klasserommet, alle svarene som elevene gir på spørsmål, og klassesdiskusjoner kan være eksempler på situasjoner som bidrar til faglig og sosial kompetanse. Refleksjon og felles problemløsning er viktige faktorer for læring. Der spesialundervisning gis på bakgrunn av atferd er det heller ikke å forvente at god atferd vil bli lært og praktisert når eleven er alene med lærer eller i små grupper. En vanlig løsning er å ha en spesiallærer eller elevassistent ved siden av eleven i klasserommet. På den måten får eleven hjelp i det han trenger det, samtidig begrenser det elevens mulighet til å forstyrre. Eleven vil da fremdeles få med seg den sosiale tilknytningen og felles opplevelsene de andre får, samtidig er det mulig for spesiallæreren å gå ut av klasserommet dersom aktivitet og impulstrang blir for stor (s. 70–71).

Uthus (2017) skriver om segregert opplæring, som blir brukt om undervisning av barn med særskilte behov der enkeltelever blitt tatt ut av klassen og får én til én undervisning eller undervisning i små grupper. Hun hevder at hvordan man organiserer undervisningen til barn med nedsatt funksjonsevne har innvirkning på vennenettverk, sosial deltakelse på skole og fritid, følelse av tilhørighet og ensomhet. Ved segregert opplæring får eleven mindre tid til å bli kjent og skape relasjoner med resten av klassen. Samtidig ser man at i tilfeller der elevene blir liggende langt bak faglig vil det være nødvendig med segregert opplæring for å få eleven til og henge med. Her kan også det at man blir hengende bak virke negativt inn på elevens tilhørighetsfølelse, dersom én i et klasserom med faglig dyktige elever føler at en ikke strekker til. Hun viser til konkrete erfaringer der elever med særskilte behov opplever å høre til og mestre de faglige aktivitetene i segregerte tiltak og forsterkede avdelinger, og dermed

vurderer seg selv mer positivt i denne settingen enn i ordinære tiltak. Hun hevder at for elever med spesielle behov kan fulltidsplassering i ordinære klasserom være positivt for noen, og kan oppleves som problematisk for andre (s. 130–151).

Haug (2017) legger vekt på at store deler av undervisninga bør foregå i klasserommet, og at spesialundervisning kun er et ekstra supplement som kun skal foregå innimellom. Han hevder spesialundervisninga ikke er tilfredsstillende nok. Han problematiserer også bruken av assistenter for elever som sliter i skolen. Assistenter har som regel ingen relevant utdanning, og elever som sliter har et behov for den ekstra kompetansen en spesialpedagog vil kunne gi (s. 386–406).

Vettrhus (2002) hevder også at mange barn med ADHD grovt regnet ligger innenfor gjennomsnittet for normalfordelingskurven når det gjelder evner. Noen av de kan ligge litt under gjennomsnittet. Han mener dette trolig kommer av at elever med ADHD er underytere blant annet grunnet konsentrasjonsvanskene, manglende utholdenhet og undervisning som ikke er godt nok tilpasset barnets behov (s. 15). Det hender dermed at barn med ADHD kan utvikle tilleggsdiagnoser, dette gjelder særlig dersom de ikke får den hjelp og tilrettelegging som de har behov for. Dette kan vise seg i blant annet lærevansker, atferdsvansker, depresjon mm (s. 15). Strand, m.fl (2009) bygger også opp under at barn med ADHD i større grad får tilleggsdiagnoser som angsttilstander, lærevansker, depresjon, og rusmisbruk. De hevder at de med underkategoriene som ADD er overrepresentert. De bakenforliggende årsakene til dette er det forsket lite på (s. 72).

Hva sier pedagogisk teori om tilrettelegging og lærerens innstilling til eleven?

Trillingsgaard (1995) sitert i Vettrhus (2002) snakker om at barnets vansker med å holde konsentrasjon over lengre tid, særlig ved ensformige eller kjedelige oppgaver. Hun poengterer at hyppige tilbakemeldinger fra lærer kan være av betydning for og få barnet til å holde ut (s. 20). Barna behøver også hjelp til å lære innlæringsstrategier og problemløsningsmetoder. De opplever ofte at ting bare skjer og trenger dermed hjelp til å reflektere rundt sin rolle og fremgangsmåte i ulike oppgaver. Dette vil også kunne bidra med å formidle at læreren tror på han og at han har noe å bidra med. Han legger også vekt på at en ikke må glemme at mange elever selv kan ha gode ideer til hvordan de best kan lære og at en dermed må være i dialog med eleven og la de ha medvirkning (s. 20).

Bastian & Egge (2009) skriver om hva barn med ADHD trenger og hvordan de ønsker å bli møtt av andre barn og voksne. Om å arbeide selvstendig hevder de at barn med ADHD sliter med å komme i gang med oppgaver selv. Eleven trenger at læreren kommer bort å hjelper de med å sette i gang. De kan ha behov for en som river de ut av drømmeverden og hjelper med å finne frem bøker og pennal (s. 38-39). I gruppearbeid trenger de konkrete oppgaver, helst noe de er flinke til, og som de andre trenger for at oppgaven skal bli bra (s. 41).

Barn med ADHD trenger pauser når de har holdt på med det samme en stund. De trenger at en voksen kan se når de er sliten og ber de ta en pause. Dette er ikke noe som er lett for barnet med ADHD å forstå selv. Det er også fint med klare beskjeder om hva eleven får lov å gjøre i pausen, som å spille litt på data eller hente noe på læreværelset (Bastian & Egge, s. 43).

Bastian og Egge (2009) hevder at barn med ADHD ønsker at de voksne snakker i korte setninger, gir en beskjed av gangen. At den voksne viser et tydelig kroppsspråk, hjelper til å med å se når de er slitne og lar de ta pauser. At vi setter dem i gang med oppgaver. En voksen som kan overse noe av det de ikke får til og heller forteller hva som skal gjøres enn å kjeftes. En som har fokus på hva de får til, og lar de holde på med dette. Tilrettelegger og deltar i fysisk aktivitet.

Vettrhus (2002) hevder det er viktig at barnet får bruke sine sterke sider. Han mener det er riktig at eleven får trene masse på det han allerede er god til, dette vil føre til at eleven opplever at han kan lære, og vil forhåpentligvis også få mot til å prøve seg på ting han ellers har vegret seg for fordi han har fått positive erfaringer med å lykkes (s. 29). Dette stemmer også overens med Bandura (1977) sin teori om mestringsforventning som går ut på forventninger om å kunne utføre bestemte oppgaver. Dersom en elev har erfart å klare en bestemt type oppgave vil en gå inn med en positiv forventning ved en lignende type oppgave senere. På den andre siden vil en gå inn med en forventning om å mislykkes dersom en har negative erfaringer med en type oppgave (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Ifølge Engh (2014) er den atferden som forbindes med ADHD mest synlig der hvor betingelsene er slik at miljøet er avhengig av konsentrasjon, impulskontroll og lavmælt samarbeid. Et klasserom vil dermed være en typisk arena der vanskelighetene kan vise seg. Skolearbeid føles ofte som lite interessant, krevende og i strid med den aktive livsførselen de har naturlig (s 12–13). Personer med ADHD får en ekstra belastning i miljøer der vanskene

ikke blir forstått. Skolen kan typisk være et slikt miljø. Det er ofte impulsiviteten som er det største problemet, elevene handler ofte på impuls uten å ha tenkt over hva gjerningene kan føre til. Da kan de fort havne i situasjoner de ikke har kontroll over, og kan komme i konflikt med andre. For å håndtere vanskene bedre er de avhengige av lærere som vet hvordan de kan legge forholdene til rette og legge opp til positive skoleerfaringer (s. 17).

Ifølge Nordin-Hultman (2004) lærer barn fra ganske ung alder og vende det hun kaller det diagnostiske blikket inn mot seg selv for å bedømme sine sterke og svake sider. Hun hevder at stadig flere barn har vansker med den vanlige undervisningen og pedagogikken. Stadig flere barn vurderes å lide av konsentrasjonsvansker, oppmerksomhetsforstyrrelser, sosiale problemer, lese og skrivevansker også videre. Hun stiller spørsmål ved hvordan pedagogiske miljøer som barnehage og skole får så mange barn til å framstå som barn med problemer. Hun hevder vi må se de aktuelle sammenhengene og miljøene som barna handler i og blir observert i som betydningsfulle for barnas væremåte og vår måte og oppfatte dem på. Hun hevder hun vil tilby en teoretisk mulighet til å flytte blikket fra det vi antar barna sitter på av egenskaper, utviklingsnivåer og tidligere erfaringer til de lære og utviklingsmiljøer barna møter i barnehager og skoler. Hun stiller spørsmål ved hvorfor voksenblikket i barnehage og skoler i så stor grad retter seg mot barnets svakheter, og hvorfor barn innlemmes i aktiviteter som setter dem i et dårlig lys og med negative identiteter. Videre legger Nordin-Hultman vekt på at mennesker er sosiale vesener og står i et samspillforhold til omverdenen, at vi formes av sosiale og kulturelle betingelser. Ifølge denne måten å se det på, påvirkes individet av omgivelsene, men omgivelsene påvirkes også av individet. Barnet vil dermed formes av det sterkt individualiserende subjekt og individsynet (s.181–184).

Weiss & Hectmann (1986) sitert i Vetrhus (2002) stilte spørsmål til voksne med ADHD om hva som hadde betydd mest for dem i barndommen, ofte ble svaret at det hadde vært en lærer som hadde tro på dem og viste positive forventninger til de (s. 20). Til tross for dette er det ofte dessverre slik at barn med ADHD får en overveiende negativ oppmerksomhet fra læreren i forhold til andre barn. Vetrhus (2002) mener derimot vi kan anta at denne elevgruppen er de som trenger positive tilbakemeldinger mest (s. 21).

## Metode

### Valg av metode og informanter

Da jeg startet å jobbe med denne oppgaven ønsket jeg å fokusere på konsentrasjonsvansker da jeg syntes dette var et interessant tema, men da ble gruppen veldig stor og løsningene så mange og ulike at det ble en for stor problemstilling å jobbe med i en bacheloroppgave. For å avgrense oppgaven begrenset jeg den til å se på konsentrasjonsvansker knyttet til elevgruppen som har diagnosen ADHD. Jeg har valgt å ta med undergruppen ADD da det er de samme årsakene til konsentrasjonsvansker som gjelder for denne gruppen.

For å hente inn opplysninger har jeg brukt en kvalitativ undersøkelse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Der jeg har henvendt meg til ulike kontaktlærere og spesialpedagoger ved ulike skoler som har erfaringer med å jobbe med elever som har ADHD. Jeg har brukt en spørreundersøkelse der spørsmålene er åpne slik at deltakerne kan fylle ut med egne ord. Metoden har endel likheter med et intervju, men foregår skriftlig. Jeg har valgt denne metoden fordi jeg ønsket detaljerte beskrivelser av erfaringer, observasjoner og utfyllende svar om hvordan kontaktlærere velger å tilrettelegge for at elever som har ADHD skal kunne konsentrere seg. To kontaktlærere fra skolen jeg hadde praksis har svart på spørsmål om hvordan de jobber med elever som har AD(H)D. Jeg har fått svar på fra to ulike kontaktlærere, en som har en elev med ADHD og en som har en elev med ADD. Jeg har brukt spørreundersøkelse med åpne spørsmål da dette fører til at lærerne som har blitt spurt kan sette av tid til å reflektere og svare utfyllende på spørsmålene som er blitt gitt. Jeg ønsket at de ville utdype hvordan de jobber med disse elevene, og hvilke spesielle hensyn de tar. Ved at det er skriftlig kunne lærerne sette seg ned med dette når de selv har tid, de kan reflektere rundt egen praksis som lærer og skrive detaljerte forklaringer på hva de gjør og tanker rundt dette. Ved at de får utdelt spørsmålene på denne måten som de fyller ut alene vil det kunne ta vekk noe av presset som oppstår under et intervju (Christoffersen & Johannessen, 2012), da man må komme med et svar der og da. Det vil også være enklere å få til, da det i en hektisk skolehverdag kan være vanskelig å sette av tid til intervju i skoletiden. Denne type undersøkelse er gunstig med tanke på tid til rådighet for både informantene og meg som forsker.

Informantene ble plukket ut da jeg var i praksis på en 1-13 skole. Jeg snakket med rektor og inspektør på skolen om oppgaven min, og jeg fikk utdelt en liste med navn og email adresse

på lærere som har gjort seg erfaringer med ADHD. Jeg presenterte meg på personalmøte på skolen, informerte om oppgaven jeg skrev og sendte dermed ut en mail til de lærerne jeg hadde fått på listen fra rektor. Dermed var det opp til de som ønsket å svare. Lærerne har fått informasjon om oppgave og avgitt samtykke til å bli med (se vedlegg, s. 27 og 28). Lærerne har hatt mulighet til å kontakte meg på email i ettertid dersom de skulle ønske å endre på noe. Jeg velger av etiske prinsipper og holde skole og lærerne i denne undersøkelsen anonyme (Christoffersen & Johannesen, 2012). Jeg har fått en informant fra barnetrinnet og en fra ungdomstrinnet. Jeg har ikke oppgitt hvilken klasse lærerne jobber i, kun at den ene hører til på småtrinnet og den andre på ungdomstrinnet. Elevene sitt kjønn vil ikke være oppgitt. Disse hensyn blir tatt for at elevene som blir omtalt og lærerne som stilte opp skal beholde sin anonymitet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 43). Av samme hensyn velger jeg å utelukke størrelsen på skolen, da det er få 1-13 skoler og jeg tenker den kan bli lett og gjenkjenne. Den ene informanten er kontaktlærer for en elev med diagnosen ADD i sin klasse på småskolen. Hun forteller at hun har 10 -12 års erfaring med elever med ADHD. Den andre kontaktlæreren, underviser på ungdomstrinnet og fikk en elev med ADHD skoleåret 17/18. Hun har dermed ca. et års erfaring med denne diagnosen.

#### Undersøkelsen

Informantene ble spurt om erfaring for å kunne si noe om hvor lang praksis de har med å jobbe med elever med ADHD og hva som tyder på at eleven de jobber med har konsentrasjonsvansker (se vedlegg, s. 29). Her ble de bedt om å utdype svaret. Dette spørsmålet ble gitt for å kunne danne et detaljert bilde av hva det ser ut til at eleven blir distraheret av. Informantene fikk spørsmål om eleven henger bak det ordinære løpet, dette kan gi en indikasjon på hvor alvorlige konsentrasjonsvansker eleven har og hvilke følger dette kan føre med seg for denne eleven (Vetthus, 2002 s.15). Det vil også kunne gi en indikasjon på hvor godt eller lite godt de eventuelle tiltak lærer gjør fungerer for denne eleven.

Lærerne ble spurt om hvilke hensyn de tar i undervisning og i klasserom. Spørsmålet ble gitt for å finne ut om lærer har eleven med ADHD i tankene når hun står og underviser, for eksempel om man passer på å ha blikk-kontakt med eleven, stopper og stiller spørsmål underveis eller andre lignende tiltak. Det vil også komme frem om det blir gjort noe spesielt med omgivelsene (Duvner, 1997). Det kan være snakk om plakater/farger som er plassert i nærheten, hjelpemidler på pulten eller lignende. Det kan også komme frem om hun passer på å legge til rette for mestring, rose og vise at en har tro på eleven (Vetthus, 2002). Læreren ble



også spurt om hun har spesielle avtaler med eleven som kan være at hen får lov å gå seg en tur i gangen, sette seg ned å tegne, eller om det er et tegn hen kan gi lærer for å si fra at hen ikke har det så bra akkurat nå/ er ukonsentrert eller har mye energi som må få utløp. Her kommer det frem om lærer tenker på elevens evne til å holde oppmerksomhet over tid (Strand, 2009), eller andre type avtaler? Jeg spør også om hva det fører til, for og få med hva slags inntrykk lærer har av hvordan tiltaket fungerer.

Videre fikk lærer spørsmål om eleven får spesielle tiltak, eventuelt hva og hvordan hjelper dette. Her ønsket jeg og få frem om eleven får hjelp av en assistent eller spesialpedagog, om de får hyppige tilbakemeldinger eller hjelp med problemløsning og lignende (Trillingsgaard, 1995, i Vetrhus, 2002). Informanter ble spurt om eleven har segregerte tiltak og eventuelt hvorfor eller hvorfor ikke (Engh, 2014). Informantene fikk også spørsmål som kan få frem hva slags relasjoner eleven har de til de andre, om det er spesiell tanke på motivasjon og om det er spesielle situasjoner som gjør at elevene konsentrerer seg godt (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

#### Kritisk refleksjon rundt egen metode

Utfordringene med å bruke spørreundersøkelse med åpne spørsmål kan være at en ikke har mulighet til å komme med direkte oppfølgende spørsmål og be personen utdype underveis eller se hvor samtalen fører på samme måte som en ville gjort under et intervju. Utfordringene kan også være at når kontaktlærer får skjema utdelt som et papirarbeid, vil se på dette som et arbeid de bare skal svare på raskt og gjøre seg ferdig med slik at de kan gå videre med annet arbeide. Jeg kan ikke vite hvor mye tid hver enkelt lærer har brukt på å reflektere over hvilke tiltak de gjør og hvorfor. Ved en samtale vil man ha øyenkontakt, nikke, se om den andre parten ser litt spørrende ut og vil dermed gjerne naturlig utdype hvorfor og hva man tenker (Christoffersen & Johannessen, 2012). En vil også kunne be informanten utdype og de kan også be intervjuer omformulere om noen av spørsmålene skulle føles uklare. Ved et intervju kan man komme opp med oppfølgingsspørsmål underveis som ”du nevner at du gjør... hva førte til at du ville prøve dette” og dermed styre samtalen på en mer naturlig måte.

Under et intervju vil man i større grad kunne få et inntrykk av hva slags tone læreren omtaler eleven i, noe som ikke vil komme like godt frem ved et trykt svar på papir. Det har vært utfordrende å få lærere til å svare på spørreundersøkelsen, jeg har kontaktet både kontaktlærere og spesialpedagog lærere ved flere skoler men fikk kun svar fra to. Det var også

utfordrende å få utfyllende svar. De fleste svarene var veldig korte og gav lite informasjon om hva som ble gjort eller hvorfor, på tross av det står eksplisitt at de skal utdype. Dette gjaldt spesielt svarene fra den ene informant som jeg tok kontakt med i etterkant og ba hun utdype da hun hadde svart med kun et ord på enkelte spørsmål. Hun leverte svarene igjen, der hun hadde utdypet litt på noen få spørsmål ellers var det uforandret. Spørsmålene burde være greie å forstå og de hadde mulighet til å ta kontakt om noe skulle virke uklart. Det kan tyde på at lærerne ikke har tatt seg tid til å svare ordentlig eller rett og slett har for lite kunnskap om ADHD for å kunne svare tilstrekkelig. Det ble dermed utfordrende å skrive en analyse da empirien var relativt smal. Dersom jeg skulle gjort denne undersøkelsen igjen ville jeg valgt å bruke intervju som metode og valgt andre informanter som eksempel spesialpedagoger som jobber med elever med ADHD.

## Analyse

I dette kapittelet presenterer jeg svarene og mine tolkninger fra spørreundersøkelsen som ble gjennomført. Jeg presenterer hvilke tiltak lærerne til eleven med ADD på småtrinnet i barneskolen og eleven med ADHD på ungdomstrinnet oppgir at de gjør for å legge til rette for at elevene kan konsentrere seg. Jeg vil først gå inn på hva de uttaler om konsentrasjonsvanskene, for så og gå inn på om hvorvidt elevene henger med i det ordinære løpet og om de får spesialundervisning. Dermed vil jeg se på hva lærerne selv hevder de foretar seg i klasserommet. Jeg vil også se på hvilke avtaler lærerne beskriver at de har inngått med eleven og om de gjør spesielle tiltak for å motivere. Til slutt har jeg presentert de mønstre jeg ser i de to lærerne sine svar.

### Konsentrasjonsvansker

Kontaktlæreren til eleven på småtrinnet formulerer at eleven faller ut av undervisning og glemmer å jobbe. Hun går ikke dypere inn på hva som gjør at eleven faller ut, eller omfanget av hvor ofte det skjer. Kontaktlærer til ungdomskoleeleven hevder eleven kan miste fokus dersom oppgaver oppfattes som uinteressant eller vanskelig. Det kan tolkes som at begge elevene sliter med å holde fokus der oppgaver ikke oppleves som interessante.

Barneskoleeleven får ikke med seg fellesbeskjeder og ungdomskoleeleven mangler ofte bøker. Dette kan tyde på at begge elevene oppfatter det som vanskelig å få med seg nyttig informasjon som for eksempel hva man skal ha med seg på skolen. Ingen nevner noe om at

beskjeder blir gitt direkte til hjemmet, men det at ungdomskoleeleven har dobbelt sett med bøker kan tyde på at det er en dialog med hjemmet.

Ungdomskolelæreren skriver at eleven ofte snakker seg vekk. Eleven har også en tendens til å vandre ut og inn av klasserommet. Barneskolelæreren forteller at eleven er stille og rolig og ikke forstyrrer andre. Her er de altså ulike, barneskoleeleven har heller ikke hyperaktivitet som en del av sin diagnose.

#### Spesialundervisning og relasjoner

Barneskolelærer informerer om at eleven per i dag ikke har segregerte tiltak, eleven er alltid tilstede i klasserommet da hen hører til i en liten klasse. Det hender dermed at eleven har en assistent tilstede som kan hjelpe eleven én til én. Hun oppgir også at det er da eleven lærer best per dags dato. Hun hevder elevens diagnose ble oppdaget på et sent tidspunkt, trolig fordi eleven tidligere hørte til i en stor klasse, er stille og rolig og ikke forstyrrer de andre. Eleven henger dermed bak det ordinære løpet.

Ungdomskoleeleven får noe spesialundervisning og har mulighet til å gå ut i enkelttimer sammen med spesialpedagog, hun oppgir også at eleven hang litt bak tidligere, men med noe spesialundervisning henger hen nå relativt godt med. Hun påpeker at eleven er veldig selektiv i hva hen er interessert i og at mye av utfordringa ligger der.

Barneskolelærer sier eleven har god relasjon til de andre elevene. Ungdomskolelærer forteller at eleven slet litt med å få seg venner i starten da hen kanskje var litt mer umoden enn de andre, men at dette har gått seg til etterhvert og at de fleste har oppdaget at det er en elev det egentlig er ganske hyggelig å omgås med.

#### Tilrettelegging

Ungdomskolelærer oppgir at hun ofte plasserer eleven langt fremme, ved døra eller ved en midtgang slik at det skal være lett å hjelpe eleven eller ta eleven ut av klasserommet for å få gå ut med spespedlærer. Barneskolelærer skriver også at hun tenker over hvor eleven sitter i klasserommet, uten å utdype dette men jeg vil anta at det også er snakk om å ha eleven et sted hvor det ikke er mye forstyrrelser rundt som fremme eller i siden av klasserommet. Og gjerne et sted det er lett for assistent og lærer å komme til. Begge lærere oppgir at de tenker over hvem eleven jobber sammen med eller sitter ved siden av. Ungdomskolelærer plasserer

eleven sammen med litt ekstra tolerante elever som blant annet kan ta ansvar i samarbeidsoppgaver. Barneskolelærer nevner ikke noe om dette men jeg vil anta at det er noen liknende betraktninger hun tar. Kanskje noen elever som eleven samarbeider godt med.

Ungdomskolelæreren skriver at hun har en avtale med eleven om at hen kan lufte seg i timen, men må si ifra først. Dette kan tyde på at eleven får gå ut når hen blir hyperaktiv eller mentalt sliten/mister konsentrasjonen. Hun skriver at eleven trenger hjelp til å strukturere skriftlige tekster og får ta de aller fleste prøver muntlig dersom hen vil. Dette kan tyde på at eleven får med seg en del men at det kan være vanskelig å få formidlet det hen vet skriftlig. Dersom eleven mister konsentrasjon pleier hun å gi eleven et blikk, forklare lavt at hen forstyrrer undervisning eller sjekke at hen har forstått oppgaven og prøver å motivere ved å dele opp eller kutte ned på arbeidsmengden slik at det skal virke overkommelig. Har også mulighet til å gå ut å jobbe med spespedlærer.

Barneskoleeleven får alle beskjeder en gang til etter de andre. Eleven har også visuelle hjelpemidler på pulten sin, det kommer ingen informasjon om hva slags type hjelpemidler dette er snakk om. Mulig det kan være alfabetet med bilder, timeplanen eller lignende? Om eleven mister konsentrasjonen prøver hun å samtale med eleven om hva som gjør at eleven detter ut, så diskuterer de ulike måter de kan løse det på. Hun tilføyer at det er greit at eleven føler en form for medbestemmelse. Det kan tyde på at begge lærere går i dialog med eleven og sammen prøver å finne en løsning enten ved å kutte ned på mengde eller motivere på andre måter. Det kan også se ut som at begge elever kan ha nytte av hjelp fra en voksen én til én enten ved en spespedlærer eller assistent.

På spørsmål om det er tilfeller der eleven får til å konsentrere seg godt svarer barneskolelæreren "egentlig ikke", men at eleven konsentrerer seg spesielt dårlig dersom det er mange forstyrrende elementer. Dette kan jo tyde på at det er viktig for eleven at det ikke er mye lyd og bevegelse rundt som kan ta oppmerksomheten.

Ungdomskolelærer svarer derimot at eleven er veldig selektiv og at det kommer an på temaet. Hun skriver også at dersom det er noe eleven interesserer seg for er hen veldig selvgående, og konsentrerer seg godt spesielt når hen jobber med tekniske ting og har begynt å bruke mac i alle fag. Hen kan vimse seg vekk på nett og hatt noe variert, men generelt mest bra utbytte av

dette. Dette kan tyde på at konsentrasjonen avhenger av interesse, og at lærer har funnet et godt hjelpemiddel som hun lar eleven bruke i undervisning.

Mønstre som går igjen

Mønstre som går igjen i begge kontaktlærernes svar er at begge elevene sliter med å holde fokus, spesielt dersom oppgavene oppfattes som kjedelig eller det er mye forstyrrende elementer i rommet. Begge elevene har vanskeligheter med å huske på beskjeder og lignende. Det kan også se ut som at begge elevene får både formidlet og lært mer ved én til én kommunikasjon. Begge lærere oppgir at de tenker på plassering i klasserommet, valg av hvem eleven jobber sammen med, at det er best å ha en dialog med eleven, og at det kan hjelpe å bruke digitale eller visuelle hjelpemidler.

## En diskusjon rundt funn

I denne delen av oppgaven vil jeg starte med å se på de funn som er gjort i analysen og drøfte de opp mot teori. Jeg vil først gå inn på konsentrasjonsvansker og tolke lærerne sine svar, dermed har jeg drøftet noen tanker rundt spesialundervisning og hva jeg tenker kan være fordeler og ulemper med dette. Jeg har gått inn på de tiltak lærerne sier de foretar seg og vil meddele noen av mine tanker rundt dette. Til slutt vil jeg diskutere hvordan jeg mener lærerens forventninger kan påvirke eleven, basert på noen av svarene jeg fikk i spørreundersøkelsen og teori. Jeg vil dele noen av mine tanker om hvorfor jeg mener det er viktig å legge opp til mestringsopplevelser, rose og formidle tro på eleven.

En diskusjon om konsentrasjon

Når man snakker om konsentrasjonsvansker er det vanlig å skille på fokusering, utholdenhet og oppmerksomhet (Duvner, 1997). Barneskoleeleven faller ut av undervisning, jeg tenker det kan komme av at eleven sliter med å fokusere. Det kan også være at tempo i undervisning går for fort for eleven, eleven har ADD og prosesseringshastighet kan være et betydelig problem, spesielt for denne undergruppen (Strand m. fl, 2009). Læreren hevder eleven glemmer å jobbe, dette tenker jeg har med den oppmerksomhetssvikt elever med ADHD sliter med. Det kan være at eleven sliter med vedvarende oppmerksomhet. Det kan også være at arbeidsminne blir utfordret slik at eleven ikke klarer å huske på nødvendig informasjon for å kunne utføre eller løse oppgaver, dette vil jeg komme tilbake til.

Lignende mønster kan sees hos ungdomskoleeleven. Lærer hevder eleven mister fokus spesielt dersom oppgaven ikke oppfattes som interessant. Dette gjenspeiler seg godt i teorien til Vetrhus (2002) om at elever med ADHD kan holde oppmerksomheten i timesvis, dersom det er noe som oppfattes som gøy. Derimot klarer de ikke å holde på oppmerksomheten hvis oppgaven oppfattes som kjedelig. Det kan også knyttes opp mot motivasjon for oppgaven eller vanskelighetsnivå, og om det virker overkommelig (Duvner, 1997). Begge elevene sliter med å få med seg informasjon som beskjeder eller å huske bøker. Dette tenker jeg kan knyttes til arbeidsminne (Strand, m.fl 2009), det blir mye informasjon å huske på og det kan oppleves som utmattende.

Ungdomskolelæreren oppgir at eleven ofte snakker seg vekk. Eleven har også en tendens til å vandre ut og inn av klasserommet. Dette kan være et uttrykk for både oppmerksomhetsvanskene (Strand, m. fl, 2009), da en mister konsentrasjon rundt oppgaven hen holder på med og dermed begynner å snakke om andre ting. Det kan også være et uttrykk for hyperaktivitet (Engh, 2014) da eleven begynner å bli rastløs og dermed begynner å vandre i stedet for å jobbe. Eller en kombinasjon av begge. Ved at eleven mister konsentrasjon om oppgaven kan det føles greit å gå seg en runde for å lufte tankene litt, for dermed å sette seg ned å prøve igjen. Barneskolelæreren hevder at eleven er stille og rolig og ikke forstyrrer andre. Dette kan være fordi eleven ikke har hyperaktivitet som en del av sin diagnose da hen har diagnosen ADD (Strand, m, fl 2009).

Får eleven spesialundervisning og hvorfor?

Barneskoleeleven har ikke segregerte tiltak. Det kan jo være heldig at eleven hører til i en mindre klasse da det er mindre forstyrrende elementer rundt eleven (Engh, 2014). Jeg tenker også at det er fint at eleven er tilstede i klasserommet da det kan være godt for relasjonene til medelever og at dette igjen kan påvirke motivasjonen for å være på skolen og å lære (Uthus, 2017). Eleven får også mulighet til å lytte til og delta i klasseroms diskusjoner og får dermed med seg både det faglige og den sosiale læringen i dette (Engh, 2014). Lærer hevder også at det har vært til stor hjelp for eleven og ha en assistent tilstede som kan veilede eleven én til én, og at det er da eleven lærer best per dags dato.

På den andre siden forteller hun at eleven ikke klarer å henge med i undervisning og fremdeles henger bak det ordinære løpet. Det kan dermed tyde på at å oppdage AD(H)D og sette inn tilpassede tiltak er viktige for å få elevene til å følge med det ordinære løpet, og at

spesialundervisning kan være et nødvendig tiltak for enkelte. Det er mulig at det kunne vært hensiktsmessig for eleven å få spesialundervisning en gang i blant for å kunne tilpasse nivået og tempo i undervisning tilstrekkelig for eleven. Uthus (2017) hevder at spesialundervisning kan være positivt for den sosiale tilhørigheten, da eleven kan føle på at hen ikke passer inn i et klasserom om hen ikke klare å henge med. Her finnes det ingen fasit, og det beste er nok å finne en mellomting og samtale med eleven om hva hen selv ønsker og føler seg komfortabel med. Haug (2017) problematiserer bruken av assistenter i denne sammenheng og jeg tenker at en spesialpedagog burde bli satt inn, i og med at en assistent kun skal bistå kontaktlærer og at eleven har behov for en lærer med den kompetansen som trengs.

Et klasserom er en arena der det kreves høy konsentrasjon og impuls kontroll, atferden til elever med ADHD kan fort bli veldig synlig i et slikt miljø. Omgivelsene forstyrrer, det kan være mye støy og bevegelser og andre distraherende stimuli, og det kan være det føles godt for eleven å ha mulighet til å bli tatt ut i et stille rom der en kan få en tettere oppfølging med spesialpedagog om det trengs (Engh, 2014). Ungdomskoleeleven har mulighet til å gå ut på et rom med spesialpedagog og jeg får inntrykk av at dette ikke er noe som blir påtvunget eleven eller brukt som noe slags straff om eleven er hyperaktiv, men noe hen har mulighet til å bestemme selv. Ungdomskolelærer forteller at eleven hang noe bak tidligere men nå henger relativt godt med, med spesiasalundervisning. Jeg tenker at det tyder på at elever med ADHD fint kan lære seg det samme som andre elever så lenge skolen legger til rette for dette. Hun forteller også at eleven slet litt med å få seg venner i starten, men at dette har gått seg til etterhvert, dette kan tyde på at elevens relasjoner til de andre ikke er blitt påvirket negativt av at hen har mulighet til å gå ut. Kanskje det til og med har hatt positiv effekt ved at eleven kan gå vekk fra de andre når hen føler klasseromssituasjonen blir uholdbar?

Hva gjør lærerne?

Lærerne tenker over plassering i klasserom, som langt fremme eller ved en midtgang. Ifølge Strand m. fl (2009) er fokusert oppmerksomhet noe av det de med ADHD sliter med. Det kan være hensiktsmessig å plassere elevene her for å unngå sjenerende momenter i sidesynet og det som skjer bak. Det å plassere ungdomskoleeleven nærme døra, slik at hen kan gå ut er også lurt med tanke på at det vekker mindre oppmerksomhet fra de andre når eleven blir tatt ut til spesialundervisning. Det blir også lettere for hen å lufte seg og ta pauser. Begge lærere tenker over hvem eleven jobber sammen med, det kan være strategisk å la eleven jobbe med

andre elever hen jobber godt med. Det vil både påvirke mestringsfølelsen (Bandura, 1977, i Skaalvik & Skaalvik, 2015) til eleven, og måten hen blir oppfattet av de andre i klassen.

Jeg tenker det er en fin løsning at eleven på ungdomstrinnet får lov å ta seg pauser når hen føler det trengs. På det alderstrinnet hen hører til, er det fint å lære og ta ansvar selv for når hen er sliten og har behov for en pause. Læreren på barnetrinnet oppgir derimot ingen informasjon om at eleven får noen form for pause. Dette er antageligvis fordi eleven er stille og ikke forstyrrer. Trillingsgaard (1995 i Vetrhus, 2002) poengterer vanskeligheter med å holde konsentrasjonen over tid. Jeg mener da at denne eleven også burde få korte pauser til å tegne, pusle eller gjøre noe annet eleven selv liker å holde på med i korte perioder. Bastian & Egge (2009) støtter også opp om dette, ved at barn med ADHD ønsker at læreren hjelper til å se når de er slitne og ber dem ta en pause. Selv om eleven ikke er hyperaktiv kan det være godt for hode med en pause før en fortsetter på oppgaver. I en klasse på småtrinnet kan det også være flere barn som blir rastløse eller slitne når man jobber og konsentrerer seg over tid. Jeg tenker dermed at læreren kan legge inn små felles pauser der man reiser seg opp fra stolen og tar en sang som ”skulder, kne og tå” eller lignende. Da blir dette en felles ting å gjøre, slik at det ikke fremstilles så tydelig ovenfor de andre elevene at denne eleven får særskilte tiltak. En kan også passe på å ha variert undervisning. Ved å for eksempel å ha stasjonsarbeid, må man opp og røre litt på seg for og gå til neste stasjon. Da vil man også starte med en ny aktivitet, slik at en ikke holder på en ting for lenge av gangen.

Ungdomskolelærer opplyser om at eleven liker å holde på med digitale verktøy og lar hen gjøre det meste av oppgaver på Mac. Vetrhus (2002) poengterer at elevene kan konsentrerer seg lenge dersom noe oppfattes som interessant. Det kan virke som at de har funnet en fin løsning her, og funnet noe som motiverer eleven selv om det kan være lett å rote seg bort på internett osv. Barneskolelærer hevder eleven har noen form for visuelle hjelpemidler på pulten. Hun sier ikke noe om hva det er eller hvorvidt det hjelper eleven, det blir dermed litt vanskelig å trekke noen paralleller. Men det kan jo kanskje være en sammenheng her med at visuelle ting trekker oppmerksomheten? På en Mac vil det jo gjerne være mer farger og effekter og lignende enn på et blankt ark.

Barneskoleeleven har noen ganger tilgang på en assistent. Strand m. fl (2009) hevder elever med ADHD kan slite med dårlig arbeidsminne og det kan oppleves mentalt utfordrende å skulle huske flere ting på en gang. Assistenten vil kunne bekrefte tankegangen til eleven



underveis, og kan for eksempel hjelpe med å gi mening til setningen en nettopp har lest, og ta for seg en ting av gangen. Et problem for mange med ADHD er å klare å holde kontroll på all informasjon. Trillingsgaard (1995 i Vetrhus, 2002) legger vekt på at hyppige tilbakemeldinger kan være positivt for barnets evne til å holde ut. Ved å ha en assistent vil eleven stadig få tilbakemeldinger som bekrefter eller avkrefter om en er på riktig spor og forklare med en gang når hen står fast og hjelpe eleven i gang. Bastian og Egge (2009) legger også vekt på at eleven trenger hjelp til å komme i gang, og finne materiale som bøker, penn osv. Dette kan også assistenten bidra til.

Eleven får også alle beskjeder en gang til etter de andre. Det kan kanskje tyde på at det er lettere å få med seg dersom en har øyekontakt og snakker direkte til eleven, det gir kanskje en større følelse av at det som blir sagt er viktig for nettopp den eleven og få med seg? Bastian & Egge (2009) skriver det er viktig at lærer har et tydelig kroppsspråk. Kanskje læreren også kan prøve å ha blikk kontakt med eleven når hun formidler beskjeder høyt i klasserommet? Det kan også være at fordi barn med AD(H)D har en lavere prosesseringshastighet (Strand m. fl, 2009), at hen trenger å få beskjeden en gang til for å få nok tid på å bearbeide den?

Ungdomskoleeleven har ekstra sett med bøker hjemme, slik at hen slipper å huske på hvilke bøker hen skal ha med hver dag. Det kan virke som kontaktlæreren her har en god dialog med hjemmet. Dette tenker jeg er en fin løsning som gir eleven en mindre ting å tenke på. Jeg tenker det kunne vært en god ide om alle viktige beskjeder gikk direkte til foreldrene til barnet på småtrinnet også, da det kan virke som at eleven syntes det blir mye å huske på.

Ungdomskoleeleven får frem mer muntlig enn skriftlig ifølge sin kontaktlærer.

Barneskoleeleven får mest til ved hjelp av en assistent. Det kan virke som at det er lettere for begge elever å uttrykke seg muntlig. Begge kontaktlærerne sier de går i dialog med eleven dersom de står fast og at det er viktig at de føler en form for medbestemmelse. Jeg tenker det er fint at de kommuniserer med eleven slik at de kan få uttrykke hvilke behov de har. Dette vil forsterke relasjonen til lærer og kan gi en følelse av at læreren vil deres beste og har tro på de (Vetrhus, 2002).

Begge lærerne legger trykk på at de motiverer ved å kutte ned på arbeidsmengden for at det skal virke overkommelig. Ingen av lærerne har derimot nevnt noe om å gjøre selve oppgaven mer motiverende (Duvner, 1997), på tross av at motivasjon for oppgaven tyder på å være en

viktig faktor for konsentrasjonen. Dersom en for eksempel skal jobbe med lesing kan det være noe så enkelt som å finne en tekst om noe en vet interesserer eleven, eller la hen velge bok selv? Eller dersom det er snakk om å lære seg tellestrategier på småtrinnet og en har en elev som er interessert i biler kan en finne frem lekebiler om en har tilgang på det eller bilder av ulike type biler og la eleven finne et system for og telle dem. Alle trenger jo for eksempel ikke telle klosser, det samme målet vil jo bli nådd. Dette var noen enkle eksempler men jeg mener man i høy grad kan tilpasse oppgaver på den måten og fremdeles nå det samme felles mål som er basert på læreplanen.

En diskusjon om læreres forventninger, mestring og tro på eleven

Barneskolelæreren forteller at eleven egentlig ikke klarer å konsentrere seg i noen sammenhenger. Det kan jo være tilfelle at eleven ikke klarer å konsentrere seg i noen situasjoner men jeg vil anta at det finnes noen tilfeller der eleven klarer å holde konsentrasjonen. De fleste barn har jo noe de er interessert i, og de med AD(H)D kan ofte klare å konsentrere seg dersom noe oppfattes som spennende (Vettrhus, 2002). Her gjelder det å prøve ut ulike metoder og finne ut hva eleven er god på.

Barneskolelæreren oppgir at hun har 10- 12 års erfaring med diagnosen og noe av utfordringen kan jo være at man henger seg opp i metoder som muligens har fungert godt på tidligere elever og at det kan oppleves som frustrerende om det ikke gir den samme virkningen hos denne eleven. Engh (2014) legger vekt på at vi må huske at barn med ADHD er like individuelle som alle andre barn. Det kan jo være at de tiltak som har fungert for læreren tidligere kanskje ikke er de riktige for denne eleven?

Nordin- Hultman (2014) skriver om hvordan vi lærer å vende det diagnostiske blikket inn mot oss selv og om hvordan vi som sosiale vesener står i et samspill med hverandre og påvirkes av individsynet. Kanskje noe av utfordringen ligger i innstillingen og forventninger man har til eleven og at dette kan ha et uheldig utslag? Det kan jo være sånn at vi som lærere ser eleven ut ifra diagnosen som er satt og har en viss forventning om at eleven sliter med konsentrasjon og dermed "glemmer" å se hvilke evner og områder eleven er god på. Det kan også være at eleven selv, ved å få en slik diagnose får en slags forventning om ikke å mestre noe på egenhånd? Kanskje både vi som lærere og eleven selv setter seg selv i bås og at det i et samspill med hverandre kan få en uheldig virkning på både hva slags forventninger lærer har til eleven og eleven til seg selv?

Det kan jo også gå litt tid mellom hver gang man får en elev med ADHD i klasserommet. Kanskje lærer må prøve å sette seg i en posisjon der ADHD er helt nytt for henne og forsøke å utforske den med nye briller, prøve ut ulike tiltak, oppdatere seg på teori og snakke med en spesialpedagog. Jeg tenker det er viktig som lærer å gå inn med en innstilling om at eleven klarer å konsentrere seg godt om noe og at jeg skal finne ut av hva det er og hvordan det skjer. Skaalvik & Skaalvik (2015) skriver om hvordan positive mestringserfaringer kan bidra til mestringsforventning ved lignende oppgaver. Ved å finne noe som eleven liker å holde på med, blir man bedre i stand til å legge opp til positive mestringserfaringer som igjen kan virke positivt på å lære seg flere ting.

Hun skriver at eleven henger bak det ordinære løpet. Ifølge Vettrhus (2002) er det viktig å finne tiltak som kan hjelpe eleven for å hindre at hen faller ut og i verste fall kan få alvorlige tilleggsvansker, som de med undergruppen ADD er overrepresenterte i. Diagnosen i seg selv skal jo ikke være noen grunn til at dette trenger å bli et vedvarende problem om en får til å sette inn de riktige tiltakene. Eleven er fortsatt på småtrinnet og da er det viktig å forsøke og finne de rette tiltakene raskt slik at det at hen henger bak ikke blir et vedvarende problem som blir vanskeligere å ta igjen med årene.

Ingen av lærerne sier noe om at de gir eleven positive tilbakemeldinger og roser eleven for det de gjør bra, til tross for at fler med ADHD selv har uttalt at det som betydde mest for dem under egen skolegang, var en lærer med en positiv holdning til at de skulle få til noe (Weiss & Hectmann, 1986 i Vettrhus, 2002). Det er ingen av lærerne som skriver at de legger til rette for at eleven skal få lov til å jobbe mer med oppgaver hen er god til for å skape positive forventninger om mestring. Jeg syntes dette er et ganske overraskende funn, at positive tilbakemeldinger til eleven eller motiverende oppgaver ikke er nevnt i det hele tatt.

## Avslutning

I denne oppgaven har jeg gått inn på problemstillingen: Hvordan kan lærere legge til rette for at elever med ADHD/ADD skal få til å konsentrere seg. Jeg har foretatt en kvalitativ undersøkelse der det ble avlagt en spørreundersøkelse med åpne spørsmål. Analyse og

drøfting har blitt basert på svarene fra to ulike kontaktlærere. En kontaktlærer for en elev med ADD på barnetrinnet og en kontaktlærer for en elev med ADHD på ungdomstrinnet.

Alle elever er ulike, og jeg kan derfor ikke trekke en konklusjon som gjelder alle barn med ADHD. De har ulike forutsetninger og interesser i likhet med alle andre. Jeg kan heller ikke si noe om hva lærere gjør generelt da denne oppgaven er altfor snever til å kunne trekke noen slik konklusjon. Det som hovedsakelig kom frem i denne undersøkelsen var at lærerne tenkte på plassering i klasserommet slik at elevene ikke skal bli forstyrret av bevegelse og lyder rundt. Lærerne tenker på hvem eleven jobber sammen med slik at de kan jobbe med andre barn de jobber godt med, gjerne noen elever som er litt ekstra tolerante. Det kan se ut som at begge lærerne opplever at det er viktig å gå i dialog med eleven og samtale om hvordan de skal arbeide rundt oppgaver, og at det kan være lettere for eleven og formidle kunnskap muntlig. Det kom også frem at lærerne gjentar viktige beskjeder, og at det kan være lurt og for eksempel ha ekstra sett med bøker hjemme slik at det blir mindre å huske på for eleven. Det kom også frem at begge elevene jobbet godt da de fikk hjelp av en assistent eller spesialpedagog. Den ene eleven jobbet godt ved bruk av Mac og den andre hadde visuelle hjelpemidler som ikke ble spesifisert på pulten. Den ene læreren lot eleven ta pauser når hen ble sliten. Den ene eleven hang relativt godt med det ordinære løpet med tilrettelegging. Jeg tenker at god tilrettelegging for elever med ADHD kan føre til at de henger med det ordinære skoleløpet, får gode relasjoner og vil fungere greit i hverdagen.

Det kan se ut som at lærerne tok noen hensyn til faktorer som omgivelser, arbeidsminne, vedvarende oppmerksomhet og prosesseringshastighet som spiller inn på elevens evne til konsentrasjon. Men det var en viktig faktor som ble litt glemt bort, nemlig motivasjon for oppgaven. Det ble i liten grad nevnt at elevene får jobbe med oppgaver eller aktiviteter eleven interesserer seg for eller er god på for og skape motivasjon og forventninger om mestring. Det er ingen av lærerne som nevner at de passer på å rose eleven for det som er bra, noe jeg vil anse som viktig for å skape positive mestringsopplevelser som kan bidra til positive mestringsforventninger som igjen mulig kan bidra til økt konsentrasjon. Lærere har mange elever de skal ta hensyn til og det er mange i et klasserom som skal ha deres tid og hjelp. Det kan se ut som at elevene med AD(H)D ikke får den tiden og tette oppfølgingen den har behov for fra kontaktlærer. Jeg tenker at det kanskje gjør det enda viktigere for eleven og ha tilgang på en assistent eller helst en spesialpedagog som kan skape en nær relasjon til eleven.

En som kan hjelpe med å drøfte oppgaver og systematisere arbeide og ikke minst rose og oppmuntre.

Det jeg sitter igjen med etter å ha skrevet denne oppgaven er at det er lurt å tenke på hvor eleven sitter slik at det ikke blir for mange forstyrrelser rundt, at eleven får jobbe med andre som hen opplever å ha et godt samarbeide med. At eleven får pauser når hen blir sliten og at jeg som lærer må hjelpe til med å se dette. Jeg tenker det er viktig med et godt samarbeid med hjemmet, gi beskjeder direkte til de, slik at eleven slipper å huske på alt selv. Gjerne la elevene ha et ekstra sett med bøker hjemme. Jeg tenker at eleven trenger hyppige tilbakemeldinger og å være i stadig dialog med eleven om hvordan hen har det, passe på å rose eleven masse, ha blick-kontakt, et anerkjennende kroppsspråk som og nikke og smile. Jeg tenker man må bruke varierte metoder og finne ut hvordan eleven jobber godt og hva eleven syntes er gøy og holde på med. Jeg tenker det også er viktig at eleven får tilgang på en spesialpedagog som kan ta et ekstra ansvar for han. Tiltakene vil selvfølgelig variere fra elev til elev, så det viktigste vil være å ta seg tid til å bli kjent med eleven, formidle at man støtter eleven og har troa på han!

## Kilder:

Bastian, U., Keeping, D., & Egge. (2009). *Barn med ADHD*. Oslo: Kommuneforlaget.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forl.

Duvner, T (1997), *ADHD Impulsivitet overaktivitet konsentrasjonssvårigheter*. Falkoping: Erlanders Gummessons

Engh, K. (2014). *Barn og unge med ADHD i skolen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Folkehelseinstituttet. (2016). ADHD i Norge. Hentet fra: <https://www.fhi.no/publ/2016/adhd-i-norge/>

Haug, P., & The Function of Special Education. (2017). *Spesialundervisning : Innhold og funksjon*. Oslo: Samlaget.

Nordin-Hultman (2004). "Sannheten" om barna skapes i de pedagogiske rommene, I *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk forum. s. 181-205

Skaalvik, E., & Skaalvik, Sidsel. (2015). *Motivasjon for læring : Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforl.

Strand, G., Bryhn, G., Øgrim, G., & Nasjonalt kompetansesenter for AD/HD, Tourettes syndrom og narkolepsi. (2009). *AD/HD, Tourettes syndrom og narkolepsi : En grunnbok* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.

Uthus, M. (2017). *Elevenes psykiske helse i skolen : Utdanning til å mestre egne liv*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Vettrhus, B. (2002). *Konsentrasjonsvansker i skolen : En samling erfaringer til bruk ved refleksjon omkring tilrettelegging i skolen*. Klepp st: Info vest.

## Vedlegg

Hei ☺

Jeg er student ved NTNU og skriver en bacheloroppgave som omhandler konsentrasjonsvansker hos elever med diagnosen ADHD/ ADD. Jeg ønsker å forske på hvordan vi som lærere best mulig kan legge til rette for at denne elevgruppen skal få til å konsentrere seg. Jeg hadde satt stor pris på om du vil ta deg tid til å svare på spørsmålene under. Svar så utfyllende du kan, og ikke nøl med å ta kontakt dersom noen av spørsmålene skulle være uklare.

Tusen takk for at du tar deg tid!

Mvh: Kathrine K. Evensen



Jeg er informert om at opplysninger jeg gir vil bli brukt i en bacheloroppgave som handler om elever med ADHD/ADD og konsentrasjonsvansker.

Jeg godtar at Kathrine Kvestad Evensen kan bruke opplysninger jeg har gitt.

Skole, elever og ansatte vil bli anonymisert.

Sted/Dato

---

underskrift

---



# Spørsmål til kontaktlærere om ADHD/ADD og konsentrasjonsvansker hos elever.

1. Hvilken stilling har du på skolen?
2. Har du elever i din elevgruppe med diagnosen ADHD eller ADD?
3. Hvilke trinn underviser du på? Hvilket trinn hører eleven(e) til?
4. Hvor lang erfaring har du med elever med AD(H)D diagnosen?
5. Har eleven konsentrasjonsvansker? Hva tyder på dette? Utdyp
6. Hvilke spesielle hensyn tar du i undervisning? Utdyp
7. Tas det spesielle hensyn til eleven i klasserommet? (Eks. plassering, ol) spesifiser
8. Hva gjør du når eleven mister konsentrasjonen?
9. Har du en spesiell avtale med eleven? Evt hva? Hva skal dette føre til?
10. Får eleven spesielle tiltak? Evt. Hva? Hvordan hjelper dette?
11. Er det spesielle situasjoner der:
  - Eleven får til å konsentrere seg godt?
  - Eleven klarer ikke å holde konsentrasjonen?
12. Hva slags relasjoner har eleven til resten av klassen?
13. Har eleven segregerte tiltak? Hvorfor/Hvorfor ikke? Har dette ført til større læringsutbytte?
14. Hvordan/ I hvilke omstendigheter lærer eleven best?
15. Hvilke tiltak og metoder er blitt brukt, hva har resultatet av dette vært på kort og lang sikt?
16. Annet du tenker er relevant?

