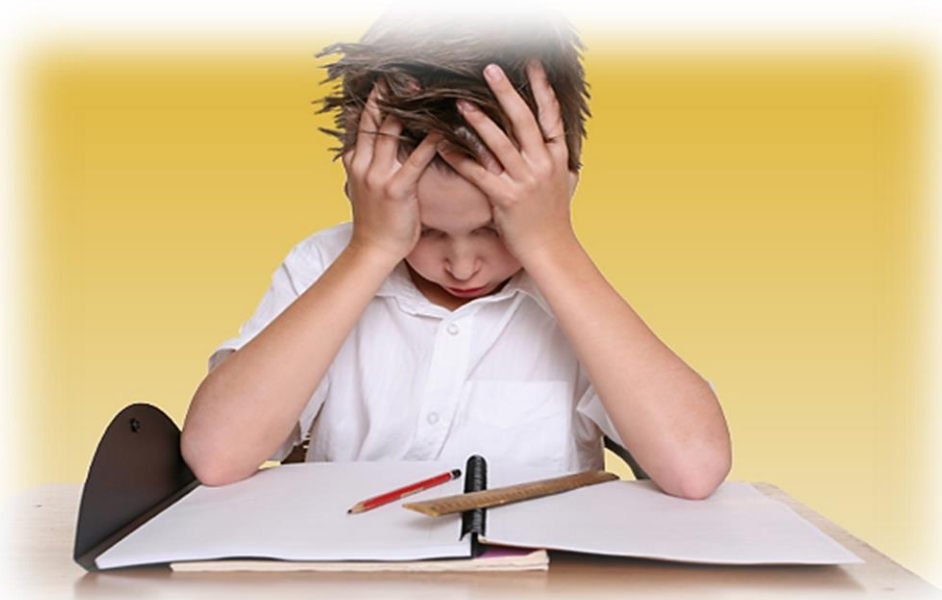




Bachelorgradsoppgave

Tilrettelegging for barn med ADHD i barneskolen/Facilitation in primary school for children diagnosed with ADHD.

Forfatter: Tina Irene Bue



[VPL 310]

Bachelorgradsoppgave i [Vernepleie]

1

[Helsefag]
Høgskolen i Nord-Trøndelag - [2015]



Sammendrag

Tittel: Temaet i denne bacheloroppgaven er tilrettelegging for barn med ADHD i barneskolen.

Formål: Oppgavens formål er at jeg skal få en bedre forståelse av diagnosen ADHD, og hvordan man kan tilrettelegge for barn med denne diagnosen i skolen. Jeg ønsker også å tilegne meg mere kunnskap om hvilke tiltak som finnes, og hvordan de kan tas i bruk.

Problemstilling: Hvilke tiltak kan brukes for å tilrettelegge for elever med ADHD i barneskolen?

Metode: Jeg har gjennomført et litteraturstudium, der jeg har brukt usystematisk litteratursøk. Jeg har blant annet søkt i Google, Google Scholar, Oria og Idunn.

Konklusjon: På bakgrunn av de kildene jeg har brukt i denne bacheloroppgaven, tyder det på at det å tilrettelegge for barn med ADHD er svært individuelt. Alle barn er forskjellige, og barn med ADHD er intet unntak. Det finnes mange forskjellige tiltak som kan tas i bruk for å bedre deres skolehverdag. Blant disse finnes det tiltak i forhold til Struktur og organisering, Samarbeid med hjemmet, Skolearbeid og lekser, Belønning og belønningssystemer og I klasserommet. Som vernepleier ser jeg at det kan være lurt å kartlegge hvert enkelt barn med denne diagnosen, før man finner ut hvilke tiltak som skal iverksettes. I forhold til den litteraturen jeg har lest, tyder det på at struktur og organisering er særlig viktig når det kommer til tilrettelegging for barn med ADHD i skolen.

Nøkkelord: ADHD, Tilrettelegging, tiltak, barneskolen, skolehverdagen

Bilde på forsiden: (Is ADHD real? Here`s the evidence, 2014)

Abstract

Title: The theme of this thesis is facilitation in primary school for children diagnosed with ADHD.

Object: The object of this thesis is to get a better understanding of the diagnose ADHD and how to facilitate in primary school for children with this diagnose. Also to get more knowledge of which measures that are available and how they can be used.

Thesis question: Which measures can be used to facilitate in primary school for children diagnosed with ADHD?

Method: I have performed a literature search which was unsystematically. The sources I have used are Google, Google Scholar, Oria and Idunn.

Conclusion: The sources used in this study shows that facilitating in school for children with ADHD is very individual. Every child is different, and children who are diagnosed with ADHD are no exception. Many different measures are available to make their everyday school life easier and better. Among these are measures related to structure and organisation, cooperation with the child's home, schoolwork and homework, rewards and reward systems and in the classroom. As a social educator, I see that it might be smart to evaluate each child with this diagnosis before figuring out which measures that needs to be done. In terms of the literature I've read , it indicates that the organization and structure is particularly important when it comes to facilitating children with ADHD in school.

Key words: ADHD, facilitation, measures, primary school, everyday school life

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING	6
1.1. Problemstilling, avgrensninger og begrepsavklaringer	6
1.2. Relevant for vernepleiefaget	7
1.3. Oppgavens oppbygging	8
2. TEORI	9
2.1. Hva er ADHD?	9
2.1.1. Impulsivitet	9
2.1.2. Hyperaktivitet	9
2.1.3. Konsentrasjonsproblemer	10
2.2. Jenter med ADHD/ADD	10
2.3. Medikamentell behandling	11
2.4. Tilleggsvansker	11
2.4.1. Søvnvansker	11
2.4.2. Lærevansker	12
2.4.3. Motoriske problemer	12
2.5. Tilrettelegging	13
2.6. Miljøarbeid og GAP-modellen	13
2.7. Tilpasset opplæring og spesialundervisning i skolen	14
3. METODE	16

3.1. Litteraturstudie.....	16
3.2. Usystematisk litteratursøk og kvalitativ metode	16
3.3. Min søkeprosess.....	17
3.4. Etske vurderinger og kildekritikk.....	17
4. DISKUSJON/DRØFTING.....	20
4.1. Struktur og organisering	21
4.2. Samarbeid med hjemmet.....	23
4.3. Skolearbeid og lekser	25
4.4. Belønning og belønningssystem	27
4.5. I klasserommet.....	29
5. AVSLUTNING	33
5.1. Veien videre.....	34
6. LITTERATURLISTE.....	35

ANTALL ORD: 10 259

1. INNLEDNING

Det viser seg at rundt 3-5 % av alle skolebarn i Norge oppfyller kriteriene for diagnosen Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) (Zeiner, 2010, s. 46). Dette tilsvarer faktisk at det i gjennomsnitt befinner seg et barn med ADHD i hver klasse, eller et barn med ADHD per 30ende barn (Zeiner, 2010, s. 46). Det er med andre ord ganske mange barn som har diagnosen ADHD, og som trenger å få tilrettelagt sin skolehverdag for å få best mulig utbytte av skoledagen. I følge Kriz (2008, s. 7) er ADHD en sammensatt tilstand av ulike typer funksjonsforstyrrelser som kan ramme blant annet styring av oppmerksomhet, aktivitet og impulser i større eller mindre grad. I tillegg er det ikke uvanlig med atferdsvansker og diverse tilleggsvansker (Kriz, 2008, s. 7).

I følge Duvner (2004, s. 9) kan ADHD sees på som et skjult handikap, og at man blir mer og mer handikaped jo mindre omgivelsene tar hensyn til det. I denne bacheloroppgaven vil jeg se nærmere på hvilke tiltak som kan brukes for å tilrettelegge skolehverdagen for barn med ADHD. Jeg er nysgjerrig på hvilke tiltak som i det hele tatt finnes, og hvordan de kan tas i bruk. I vernepleierutdanninga lærer vi mye om dette med å tilrettelegge for andre for at de skal få en bedre hverdag. Jeg synes det er interessant å se hvor stor forskjell det kan bli for enkeltindividet, bare hvis de får ting litt tilrettelagt for seg. Jeg tenker at det å føle at man faktisk får til noe selv, kan gi en god mestringsfølelse og økt selvtillit for hver og en.

Den forkunnskapen jeg har om dette temaet er at jeg selv har gått i klasse på barneskolen der det har gått elever med ADHD, og jeg har da sett hvordan de har blitt fulgt opp av læreren og andre ansatte på skolen. Når jeg begynte på ungdomsskolen, var det en gutt med ADHD i klassen som ble fulgt opp av en vernepleier. Og når jeg skulle begynne å skrive bacheloroppgaven, kom jeg på denne vernepleieren som hjalp denne gutten gjennom skolehverdagen. Jeg syntes det virket som et spennende tema som jeg ville lære mer om. Dette er et tema jeg brenner for og som jeg gleder meg til å lære enda mer om.

1.1. Problemstilling, avgrensninger og begrepsavklaringer

Problemstillingen jeg har valgt å bruke i min bacheloroppgave er:

Hvilke tiltak kan brukes for å tilrettelegge for elever med ADHD i barneskolen?

Jeg velger å fokusere på barn med diagnosen ADHD på småtrinnet, uavhengig av kjønn. I min Bacheloroppgave vil jeg bruke begrepet barn eller elev om de personene med ADHD som trenger tilrettelegging i skolen. Når jeg bruker begrepet skolehverdag, handler det hovedsakelig om det som skjer rundt barnet i løpet av en vanlig skoledag. Angående begrepet tiltak, har Linde og Nordlund (2013, s. 129) en definisjon som jeg velger å forholde meg til videre i oppgaven: «Et tiltak er en konkret beskrivelse av hvordan en skal tilrettelegge situasjoner og rammer for behandling, treningsopplæring eller pleie med tanke på en ønsket forbedring» (Linde og Nordlund, 2013, s. 129). Når jeg bruker begrepet småtrinnet, mener jeg elever fra første klasse på barneskolen og opp til fjerde klasse. Da er barna mellom fem og ni år gamle. Jeg velger å forholde meg til følgende definisjon når jeg tar i bruk begrepet tilrettelegging i min bacheloroppgave: «Med tilrettelegging menes det å endre krav og rammebetingelser for at personen det gjelder skal mestre en aktivitet bedre» (Tuntland, 2011, s. 155).

1.2. Relevant for vernepleiefaget

I følge Fellesorganisasjonen (FO, 2014) kan jeg som vernepleier drive med miljøarbeid sammen med mennesker som har ulike behov. Dette kan være mennesker med ulike funksjonsvansker, både psykiske, fysiske og /eller sosiale (FO, 2014). Vernepleieren tar utgangspunkt i den enkeltes ressurser gjennom å tilrettelegge for utvikling, forebygge for funksjonssvikt og for å fremme økt livskvalitet. Vernepleieren er kjent for å jobbe mye med utviklingshemming. Men, vernepleiere kan også jobbe i både skoler og barnehager.

Selv om tilrettelegging for barn med ADHD i skolen høres veldig spesialpedagogisk ut, kan det også utføres av vernepleiere. Som vernepleier kan jeg bruke mine ferdigheter innenfor miljøarbeid, og tilrettelegge for barn med ADHD slik at de får utviklet seg både sosialt og faglig i sin skolegang i tillegg til å få økt livskvalitet. Her kan den vernepleiefaglige arbeidsmodellen komme godt til nytte med kartlegging, målvalg, tiltaksarbeid og evaluering. Det å kunne se hele mennesket, både med og uten diagnosen er en styrke vernepleiere har. Vi er like opptatt av å bli kjent med selve personen, som vi er i å finne ut av diagnosen(e) og/eller funksjonsvansken(e).

1.3. Oppgavens oppbygging

I teorikapittelet i denne bacheloroppgaven kommer det generell informasjon om diagnosen ADHD, tilrettelegging, miljøarbeid, GAP-modellen, og kort om tilpasset opplæring og spesialundervisning i skolen. I metodekapittelet vil jeg si noe om metoden jeg har valgt, litt om kvalitativ metode og usystematisk litteratursøk. Jeg vil også legge ut litt om hvordan jeg har gått fram når jeg har søkt i de ulike databasene. Til slutt i metodedelen vil jeg si noe om kildene jeg har valgt ut til oppgaven min og hvorfor de er aktuelle for meg. Her vil det også komme fram noe om etiske vurderinger og kildekritikk.

I drøftingsdelen vil jeg starte med å vise hvordan jeg har kommet fram til hvilke tiltak jeg vil drøfte, og i hvilken litteratur det står om disse tiltakene. Videre vil jeg presentere tiltak som har fungert for mange barn med ADHD i skolen, ut i fra det jeg har lest og funnet ut. Her vil jeg bruke ulike typer litteratur fra både bøker og artikler. I avslutningen kommer det en liten oppsummering av hovedpunktene i teori og diskusjon. Det vil også komme fram et klart svar på min problemstilling, og hva jeg ville forsket videre på hvis jeg hadde hatt mer tid.

2. TEORI

2.1. Hva er ADHD?

ADHD er en forkortelse for Attention Deficit Hyperactivity Disorder (Bastian og Egge, 2013, s. 11), (Zeiner, 2010, s. 18) og (Kriz, 2008, s. 6). ADHD er en nevropsykiatrisk lidelse som kjennetegnes ved impulsivitet, hyperaktivitet og konsentrasjonsproblemer (Zeiner, 2010, s. 18). Siden impulsivitet, hyperaktivitet og konsentrasjonsproblemer er kjernesymptomene på diagnosen ADHD, vil jeg nå kort forklare litt om de tre symptomene.

2.1.1. Impulsivitet

Det å være svært impulsiv kan selvfølgelig være positivt i ulike situasjoner, men det kan også føre med seg mange utfordringer. Det kan være fort gjort å handle før en får tenkt seg om (Zeiner, 2010, s. 31). Plutselig har man sagt noe eller gjort noe som kanskje ikke var så lurt, og som kanskje sårer andre eller seg selv. Det er heller ikke uvanlig at barn med ADHD vil at ting skal skje fort, og er utålmodige. Det å stå i kø og ikke klare og vente kan da være en utfordring (Zeiner, 2010, s. 31) og (Kriz, 2008, s. 12). Dette kan også gjelde det å vente til den andre er ferdig med å snakke eller stille et spørsmål, før man selv svarer (Zeiner, 2010, s. 32) og (Kriz, 2008, s. 12). I lek med andre barn kan det være fort gjort å avbryte de andre når man plutselig får impulsive ideer som man gjerne vil få formidlet med en gang (Zeiner, 2010, s. 32). I skolesammenheng kan det være vanskelig for barn med ADHD å planlegge langsiktig å fullføre det man har begynt på (Zeiner, 2010, s. 32). Kanskje gjør man leksene slurvete og tar seg ikke tid til å tenke over hvordan man kunne løst oppgavene.

2.1.2. Hyperaktivitet

Når barna er små er det ikke så lett å se om de er mer aktive en «normalt», siden mange barn er svært aktive i den alderen uten at de har noen form for hyperaktivitetsproblemer. Noen tegn på at man har slike problemer kan være at barnet ikke klarer å sitte i ro, og hele tiden beveger hender og/eller føtter (Zeiner, 2010, s. 28) og (Kriz, 2008, s. 11). Det kan være en stor utfordring for barn med ADHD å sitte rolig på en stol uten å vippe på stolen eller vri seg

(Zeiner, 2010, s. 29). Det er ikke uvanlig at det blir mye vandring rundt omkring i klasserommet, noe som kan føre til at de andre barna blir forstyrret (Zeiner, 2010, s. 29) og (Kriz, 2008, s. 11). Hvis et barn har hyperaktivitetsproblemer er hun/han som regel i aktivitet nesten døgnet rundt, snakker mye, beveger seg hele tiden og kan til og med være urolig mens han/hun sover.

2.1.3. Konsentrasjonsproblemer

Det å kunne være konsentrert om for eksempel en oppgave over lengre tid, kan være svært utfordrende for barn med ADHD. Det «å ha flere baller i luften samtidig» kan også være vanskelig (Zeiner, 2010, s. 33), (Kriz, 2008, s. 13). I følge Zeiner (2010, s. 33) avhenger konsentrasjonsevnen av mange forhold. Blant annet oppgavens varighet, art, distraherende faktorer og ikke minst barnets motivasjon. Noen tegn på at man har konsentrasjonsproblemer kan være at barnet fort mister interessen for det han/hun holder på med, og blir lett distraheret av andre ting (Zeiner, 2010, s. 33). Det kan også være vanskelig å følge beskjeder og planlegge og organisere oppgaver (Zeiner, 2010, s. 33) og (Kriz, 2008, s. 13). Hvis et barn med ADHD for eksempel liker å spille dataspill, kan barnet opprettholde konsentrasjonen i over lengre tid, fordi barnet har motivasjon til å holde på med det. Det er derimot mye vanskeligere å holde motivasjonen oppe når det gjelder skolearbeid, fordi det er en helt annen type aktivitet som gjør barnet ukonsentrert (Zeiner, 2010, s. 33).

2.2. Jenter med ADHD/ADD

Det er færre jenter enn gutter som har fått diagnosen ADHD hittil i Norge (Rønnhovde, 2011, s. 81). I følge Bastian og Egge (2013, s. 16) kan tilstanden hos jenter ofte overses fordi jenter ofte lider av den mindre synlige varianten av ADHD, nemlig Attention Deficit Disorder (ADD). ADD er ADHD uten hyperaktivitet (Bastian og Egge, 2013, s. 16). Jenter kan ha mye mer uro inne i seg, og kan være ukonsentrerte uten at de for eksempel sitter urolig på stolen og vandrer i klasserommet. Når det er sagt, kan jenter også ha diagnosen ADHD og ha samme symptomene som gutter med denne diagnosen har.

2.3. Medikamentell behandling

I min bacheloroppgave skal jeg ikke ha fokus på medikamentell behandling av barn med ADHD, men siden dette kan utgjøre en betydelig forskjell hos barna, er det relevant for meg å ha med litt om dette. De mest vanlige medikamentene som har blitt brukt mot ADHD er sentralstimulerende midler. Disse midlene er klassifisert som narkotika, og har normalt en annen virkning hos barn som ikke har ADHD (Bastian og Egge, 2013, s. 33).

Allerede på 1930-tallet ble det oppdaget at amfetamin økte utholdenheten og konsentrasjonen hos hyperaktive barn (Bastian og Egge, 2013, s. 33). Hvis personer som ikke har ADHD bruker amfetamin, får de et høyere aktivitetsnivå og blir mer «våkne» (Bastian og Egge, 2013, s. 33). For barn med ADHD gjør amfetamin at de blir roligere, klarer å konsentrere seg bedre, blir mere avslappet og bedre til å sortere inntrykk. Medikamentene virker stimulerende i den delen av hjernen som har med planlegging og organisering av aktivitet å gjøre, også kalt «direktørfunksjonene» (Kriz, 2008, s. 38). De mest aktuelle medikamentene som ble brukt i Norge i 2004 var Metylfenidat, Ritalin, Concerta, Amfetamin og Strattera (Zeiner, 2010, s. 70).

2.4. Tilleggsvansker

Det er ikke uvanlig med tilleggsvansker når man har diagnosen ADHD, og det er viktig å ta hensyn til disse når man blant annet skal komme med forslag til tiltak (Bastian og Egge, 2013, s. 12). De vanligste tilleggsvanskene er atferdsvansker, depresjon, angstlidelser, tics, søvnvansker, lærevansker, motoriske problemer, epilepsi, Tourettes syndrom og Obsessive-compulsive disorder (OCD), også kalt tvangslidelser (Bastian og Egge, 2013, s. 12) og (Zeiner, 2010, s. 34-36). Jeg vil nå kort si noe om søvnvansker, lærevansker og motoriske problemer som tilleggsvansker, og hvordan dette kan gå utover skolehverdagen. Grunnet omfanget av oppgaven kan jeg dessverre ikke sette meg inn i alle tilleggsvanskene.

2.4.1. Søvnvansker

En del barn med ADHD har søvnvansker i ulik grad (ADHD Norge, 2012, s. 11). Noen fungerer bra på skolen fra morgenen av, og blir svært sliten utover dagen. Grunnen til dette kan være at hjernen ikke arbeider på en like hensiktsmessig måte som hos jevnaldrende

(Zeiner, 2010, s. 35). En annen grunn kan være bivirkning fra medikamenter, der innsovningsvansker er den mest vanlige bivirkningen (Kriz, 2008, s. 39). Hos andre barn med ADHD kan det være helt motsatt igjen, altså at de har en nedsatt tretthet (Zeiner, 2010, s. 35). På grunn av mye uro i kroppen kan det være vanskelig å sovne og/eller at selve søvnen blir urolig (ADHD Norge, 2012, s. 11). Når man blir trøtt og/eller sliten går det utover læreevnen, og det er ikke uvanlig at man blir irritabel og i dårlig humør (Zeiner, 2010, s. 35) og (ADHD Norge, 2012, s. 11).

2.4.2. Lærevansker

Lærevansker oppstår hyppigere hos barn med ADHD (Zeiner, 2010, s. 36). I følge Kriz (2008, s. 25) blir det antatt at 8 av 10 barn med ADHD har lærevansker i større eller mindre grad. Som tidligere nevnt kan disse symptomene være blant annet manglende utholdenhet, konsentrasjonsvansker, dårlig fungerende arbeidsminne, problemer med å organisere ulike aktiviteter, problemer med å sortere impulser og inntrykk og vansker med å sitte rolig (ADHD Norge, 2012, s. 11). Foruten disse symptomene kan også barnet ha spesifikke vansker som for eksempel lese og skrivevansker, matematikkvansker og språkvansker (ADHD Norge, 2012, s. 11) og (Zeiner, 2010, s. 36). Rundt 20-40 % av barn med ADHD har spesifikke språk/lærevansker (Kriz, 2008, s. 25). Når man har lærevansker kan det være vanskelig å følge med i timene og få gjort unna leksene på likt nivå med sine jevnaldrende. Det vil derfor være viktig å sette inn ulike tiltak som kan bedre skolehverdagen til barnet.

2.4.3. Motoriske problemer

I følge Zeiner (2010, s. 36) og ADHD Norge (2012, s. 12) forekommer motoriske problemer hos rundt halvparten av barn og unge med ADHD. Det som oftest er mest fremtredende er klønnethet og koordinasjonsproblemer (Zeiner, 2010, s. 36). Noen barn med ADHD kan også ha problemer med for eksempel å sykle, svømme og spille ball (Zeiner, 2010, s. 36) og (Kriz, 2008, s. 26). Noen tips kan være å gi barnet en god arbeidsstilling på skolen og ha enkle og varierende motoriske øvelser for hele klassen (ADHD Norge, 2012, s. 12). Da blir hele klassen inkludert i disse øvelsene, istedenfor at det kun er barnet med ADHD som utfører dem.

2.5. Tilrettelegging

I denne bacheloroppgaven skal jeg som sagt skrive en del om tilrettelegging. Miljøarbeid er en stor del av tilrettelegginga, og er noe vernepleieren kan en del om. Jeg vil derfor skrive litt generelt om tilrettelegging og miljøarbeid, og knytte det opp mot vernepleiefaglig arbeid. I følge Tuntland (2011, s. 155) handler tilrettelegging om tiltak som gjør det enklere å utføre aktiviteten. Det finnes mange ulike typer tilrettelegging, og eksempler på dette kan være funksjonell tilrettelegging, fysisk tilrettelegging, individuell tilrettelegging, taktil tilrettelegging også videre (Tuntland, 2011, s. 156-157). I denne bacheloroppgaven vil jeg fokusere på individuell tilrettelegging for barn med ADHD i skolen.

Individuell tilrettelegging har som hensikt å imøtekomme de individuelle tilretteleggingsbehov som kan oppstå for en person med nedsatt funksjonsevne i utførelse av ulike aktiviteter og i møte med et utilgjengelig samfunn (Tuntland: 2011:156).

Grunnen til at jeg har valgt individuell tilrettelegging og ikke generell tilrettelegging, er fordi alle barn er forskjellige og trenger ulike typer tilrettelegging. Når man skal tilrettelegge for barn med ADHD i skolen, er dette skolens, de foresattes og hjelpeapparatets oppgave (Moen, 2010, s. 287). Tilretteleggingen skal hjelpe barnet å gi tilpasset orden og sammenheng i skolehverdagen (Moen, 2010, s. 287). Individuell tilrettelegging kan foregå på mange forskjellige måter, og det avhenger av mange ting. Blant annet kan det være en fordel å vite noe om barnets tilpasningsevner (Tuntland, 2011, s. 156). Kanskje har barnet stor tilpasningsevne, og takler endrede situasjoner bra, eller det kan være helt motsatt (Tuntland, 2011, s. 156). Individuell tilrettelegging kan blant annet handle om å endre på barnets arbeidsteknikk, skaffe tekniske hjelpemidler som for eksempel PC, endre barnets fysiske miljø eller tilpasse aktivitetens gjenstander (Tuntland, 2011, s. 156).

2.6. Miljøarbeid og GAP-modellen

I følge Linde og Nordlund (2013, s. 22) handler miljøarbeid om at man forskyver fokuset fra personens sykdom til andre sider ved personens egenart, som blant annet inkluderer omgivelsene personen befinner seg i. I mitt tilfelle blir denne «personen» eleven, og omgivelsene eleven befinner seg i er skolen. Siden mitt fokus ligger på å tilrettelegge miljøet

for elever med ADHD i skolen, har jeg valgt å bruke GAP-modellen som en tilnæringsmåte. GAP-modellen er en modell som er laget for å forstå funksjonshemming på en slik måte, at det er omgivelsene som må gjøres mindre funksjonshemmende (Tøssebro, 2009, s. 12-13). Hvis vi ser på ADHD som en funksjonshemming, er funksjonshemmingen skapt av samfunnet. Det handler med andre ord om et gap mellom barnets funksjonsevner og omgivelsenes krav til funksjon (Tøssebro, 2009, s. 13).

Et eksempel på dette kan være hvis et barn med ADHD mister konsentrasjonen fordi det er støy i klasserommet. Da er det ikke barnets feil, men omgivelsene. Det er omgivelsene som må endres, ikke barnet. Hvis støyen fjernes, blir det lettere for barnet å konsentrere seg igjen. Det som da må gjøres er å ha tiltak som møter barnet ut i fra dets egne forutsetninger. Forventningene, kravene, holdningene og miljøet må med andre ord tilpasses til hvert enkelt barn (Duvner, 2004, s. 110).

I tillegg til GAP-modellen er også miljøarbeid en faglig tilnærming som brukes mye av blant annet vernepleiere (FO, 2008, s. 9). Som tidligere nevnt vil det si at man driver med systematisk tilrettelegging av psykiske, fysiske og sosiale faktorer i miljøet for å oppnå utvikling, personlig vekst og bedre livskvalitet (FO, 2008, s. 9). Poenget er at vernepleiere tilrettelegger ulike faktorer i miljøet som er rundt den enkelte istedenfor å endre personens forutsetninger (FO, 2008, s. 9)

2.7. Tilpasset opplæring og spesialundervisning i skolen

I Opplæringslova § 1-3 (1998) står det at opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte eleven. Det skal ikke være slik at elevene skal stilles overfor krav som ligger over deres yteevne (Imsen, 2012, s. 20). Undervisningen skal som tidligere nevnt tilpasses den enkelte elevs forutsetninger. Med dette menes at elevenes evner, utvikling, følelser og kulturelle bakgrunn skal tas hensyn til (Imsen, 2012, s. 20). Med andre ord kan ikke alle elever behandles likt. Alle barn har forskjellige behov og det er individuelt hva som passer av arbeidsmåter og lærestoff til den enkelte elev.

I følge opplæringslova § 5-1 (1998) har elever som ikke får tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, rett til spesialundervisning. Det som skiller spesialundervisning

fra «vanlig» opplæring, er at de elevene det gjelder har en form for funksjonssvikt som gjør at læringsprosessen går tyngre (Imsen, 2012, s. 343).

3. METODE

Metode er en slags fremgangsmåte, eller et hjelpemiddel til hvordan man kan løse problemstillingen sin og eventuelt komme frem til ny kunnskap (Dalland, 2012, s. 50). Når jeg satte meg ned og skulle velge ut hvilken metode jeg skulle bruke til min bacheloroppgave, var det mye å velge i. Metoden er viktig fordi det er den som forteller oss hvordan vi skal gå fram for å skaffe kunnskap (Dalland, 2012, s. 50). I dette kapitlet vil jeg presentere min metode, samt skrive litt om de valgene jeg har gjort i løpet av min søkeprosess. ”

3.1. Litteraturstudie

Jeg har valgt å bruke litteraturstudie som metode. Jeg tror litteraturstudie passer best til min oppgave, fordi jeg kan sammenligne ulike litteratur og lage min egen oppgave ut i fra hvilke tiltak som har blitt brukt tidligere hos barn med ADHD. Når jeg bruker litteraturstudie som metode får jeg dannet meg et bilde av hva som allerede er skrevet om det temaet jeg har valgt (Dalland, 2012, s. 68). Deretter kan jeg skrive en bacheloroppgave der jeg drøfter de ulike «funnene». Det å bruke litteraturstudie er en prosess der man kan starte med å notere ned hva man allerede vet fra før om temaet (Dalland, 2012, s. 68). Deretter er det lurt å finne fram til et hovedemne som i mitt tilfelle er tilrettelegging. Når man har funnet hovedemnet kan man se i lærebøker og søke i ulike databaser for å få en oversikt over hva som finnes fra før om det aktuelle temaet/hovedemnet. Eksempler på ulike typer litteratur kan være lærebøker, tidsskrifter, artikler, rapporter, hefter eller håndbøker. I følge Dalland (2012, s. 68) er grunnlaget for å søke at man vet hva man er ute etter. Da er det mye enklere å finne fram i et hav av litteratur.

3.2. Usystematisk litteratursøk og kvalitativ metode

Litteratursøk kan enten være systematisk eller usystematisk, og jeg har valgt usystematisk litteratursøk. I følge Halvorsen (2008, s. 266-277) kan usystematisk litteratursøk være for eksempel tilfeldige litteraturlister og/eller menneskelige kilder. Siden jeg har usystematisk litteratursøk, har jeg ikke med søkematrise. Mine søk har vært tilfeldige, og jeg ser derfor ikke nødvendigheten av å lage en slik søkematrise. Fordelene med å søke usystematisk er at jeg kan ta tilfeldige valg og for eksempel bruke litteratur jeg ser noen andre har brukt i sine oppgaver. Jeg har søkt fritt rundt i ulike databaser og tatt til meg mye ny kunnskap om temaet,

og etter hvert valgt meg ut tre artikler og flere bøker som jeg vil bruke i min oppgave. Ulempen jeg ser ved å søke usystematisk er at jeg fort kan overse noen kilder når søkene mine er så tilfeldige som de er.

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode i min bacheloroppgave. Kvalitativ metode brukes når man skal undersøke fenomener man vil forstå mer grundig (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2011, s. 32). Det gjør jeg ved å plukke ut få enheter som jeg vil se nærmere på, og deretter sammenligne. Til slutt vil jeg få en konklusjon ut i fra de enhetene jeg har sett på. Kvantitativ metode egner seg best når det gjelder data i form av målbare enheter (Dalland, 2012, s. 112).

3.3. Min søkeprosess

Jeg har søkt usystematisk i ulike databaser, og i tillegg til å bruke Google har jeg brukt Oria, Google Scholar og Idunn. Jeg syntes disse databasene var enklest å bruke, og det fungerte godt for meg. Jeg har brukt søkeord og kombinasjoner som for eksempel ADHD, ADHD skole, ADHD tilrettelegging, ADHD tiltak, ADHD i skolen og tilrettelegging for ADHD i skolen. Jeg har skimlet rundt 20 masteroppgaver og bacheloroppgaver som har gitt meg inspirasjon og tips til litteratur. Jeg har valgt å bruke en del kilder som jeg ser har blitt brukt i flere master og bacheloroppgaver. Når jeg søkte etter litteratur fikk jeg mest treff på bøker, bacheloroppgaver og masteroppgaver. Jeg måtte lete grundig for å finne relevante artikler, og jeg fikk hjelp på skolens bibliotek. Jeg har som tidligere nevnt bestemt meg for å bruke artikler som jeg skal sammenligne og underbygge med teori fra flere relevante bøker.

3.4. Etske vurderinger og kildekritikk

Forskningsetikk er et område av etikken som omhandler planlegging, gjennomføring og rapportering av forskning (Dalland, 2012, s. 96). Hvis man skal gjøre egne undersøkelser er det viktig å tenke på blant annet personopplysninger, taushetsplikt, anonymitet og samtykke fra intervjupersonene (Dalland, 2012, s. 104-105). Siden jeg har litteraturstudie som metode, trenger jeg ikke å ta hensyn til intervjupersoner. Men, det er fortsatt noen etiske vurderinger jeg må ta i betraktning. Jeg må blant annet tenke på hvem som vil ha nytte av den kunnskapen jeg prøver å framskaffe, hvem som har skrevet den utvalgte litteraturen og om disse

forfatterne har nok kunnskap til at det de skriver er pålitelig nok. Jeg tror at andre studenter som skriver om samme tema vil ha nytte av min oppgave, i form av å få inspirasjon og se på hvilken litteratur jeg har brukt. Andre som kanskje vil ha nytte av denne oppgaven kan være foreldre og familie til barn med ADHD, lærere som har elever med ADHD i sin klasse og elever med ADHD.

Jeg kunne valgt å bruke intervju eller observasjon som metode i denne bacheloroppgaven. Men jeg har tenkt litt på at små skolebarn med denne diagnosen kan være såpass sårbare, at jeg ville ikke begynne med egne undersøkelser. Siden jeg valgte å bruke litteraturstudie, har jeg ikke fått frem de individuelle forskjellene i denne oppgaven, kun de generelle. Hvis jeg hadde valgt intervju eller observasjon som metode kunne jeg fått fram mer av de individuelle forskjellene.

Det å utøve kildekritikk viser at man har kunnskap (Dalland, 2012, s. 73). Jeg skal kunne gjøre rede for kildene mine, slik at leseren forstår hvilke kilder jeg har brukt. Jeg må også være sikker på at de kildene jeg velger ut er tilstrekkelige til å besvare min problemstilling. Det er viktig at de kildene jeg har valgt ut er relevante og pålitelige (Dalland, 2012, s. 73). Jeg må også kunne det jeg skriver om, altså må jeg være fortrolig med pensum. Det som er viktig å tenke på når jeg skal velge ut litteratur er gyldighet, holdbarhet og relevans (Dalland, 2012, s. 74). Det finnes enormt mye litteratur på internett, og jeg må derfor være kritisk til hva jeg velger ut til min oppgave. utfordringer som jeg ser ved å velge litteraturstudie, er å velge ut den mest relevante litteraturen når det er så mye å velge i. Jeg må blant annet tenke på hvor relevante kildene er og om de er til å stole på. Angående det å være kritisk til den litteraturen jeg velger meg ut, vil jeg nå si litt om artiklene jeg har valgt og om forfatterne av dem.

To av mine utvalgte artikler er utgitt av Statped og er skrevet av ulike forfattere derifra. Statped er en spesialpedagogisk støttetjeneste for kommuner og fylkeskommuner, og har skrevet mange artikler om ulike temaer som omhandler barn, unge og voksne med spesielle opplæringsbehov (Statped, 2014). De to artiklene er begge vitenskapelige artikler som er skrevet av fagpersoner, derfor velger jeg å stole på at det som står i artiklene er pålitelig nok til at jeg kan bruke det i min oppgave.

Den tredje artikkelen er skrevet av Kjell Totland. Han er psykolog og er medlem av Norsk Psykologiforening (Totland, 2014). I tillegg har han arbeidet i Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PP-tjenesten) i mange år (Totland, 2014). Jeg har undersøkt litt om det Totland skriver er vitenskapelig godkjent. Jeg har funnet ut at han har skrevet mange artikler, holder kurs, veiledning og terapisaamtaler (Totland, 2014). Jeg ser ikke på dette som en vitenskapelig artikkel, men det er ganske nære siden han er en fagperson med mye erfaring. Jeg velger uansett å bruke denne artikkelen for å sammenligne med den andre litteraturen jeg har. I tillegg til de tre artiklene, har jeg noen bøker jeg også vil bruke som kilder. Alle bøkene jeg bruker i denne bacheloroppgaven er skrevet av fagfolk og er relativt kjente bøker.

Jeg har for det meste tatt i bruk sekundærkilder framfor primærkilder i min bacheloroppgave. Primærkilden er den opprinnelige kilden som for eksempel en bok har referert til (Dalland, 2012, s. 86). Altså, vil det si at jeg ikke har lest den opprinnelige publikasjonen, men brukt en forfatter som har referert til «hovedkilden» (Johansen, tuft og Christoffersen, 2011, s. 387). Svakheten jeg ser med å bruke sekundærkilder er at jeg får en annen forfatters tolkning av den litteraturen jeg leser, framfor å lese litteraturen fra selve primærkilden.

4. DISKUSJON/DRØFTING

Innledningsvis i dette kapittelet vil jeg nå vise hvordan jeg gikk fram da jeg vurderte den utvalgte litteraturen min, og fant ut hvilke tiltak jeg skulle sette meg dypere inn i. Analyse er et slags granskningsarbeid der man skal finne ut hva litteraturen har å fortelle (Dalland, 2012, s. 144). Etter å ha skimlest litteraturen, visste jeg hvilke tiltak som gjentok seg mye. Disse tiltakene var i forhold til kosthold, samarbeid med hjemmet, struktur og organisering, lekser og skolearbeid, belønning og belønningssystem, utholdenhet, klasserommet og tidsbegrep og hukommelse. Når jeg hadde plukket ut tiltakene, måtte jeg finne ut hvilken litteratur som omhandlet hvilke tiltak. De tiltakene det sto mest om i den utvalgte litteraturen bestemte jeg meg for å utdype meg mer i og skrive om i drøftingskapittelet. Her er en matrise som viser i hvilken litteratur det står om de ulike tiltakene:

Struktur og organisering	Samarbeid med hjemmet	Skolearbeid og lekser	Belønning og belønningssystem	I klasserommet
(Duvner, 2004)	(Duvner, 2004)	(Duvner, 2011)	(Engh, 2014)	(Engh, 2014)
(Rønhovde, 2011)	(Rønhovde, 2011)	(Engh, 2014)	(Zeiner mfl. 2010)	(Rønhovde, 2011)
(Zeiner mfl. 2010)	(Skram, 2010)	(Rønhovde, 2011)	(Arnesen mfl. 2012)	(Totland, 2001)
(Skram, 2010)	(Arnesen mfl. 2012)	(Zeiner mfl. 2010)	(Rønhovde, 2011)	
(Arnesen mfl. 2012)	(Totland, 2001)	(Totland, 2001)		
(Totland, 2001)				

Matrisen tyder på at det finnes mest litteratur om tiltak som omhandler struktur og organisering i skolehverdagen. Så kan man undres på hvorfor det er slik. Som tidligere nevnt har mange barn med ADHD vansker med å styre ulike funksjonsforstyrrelser. Eksempler på dette kan være vansker med å styre oppmerksomheten, impulser og aktiviteter (Kriz, 2008, s. 7). Siden mange barn med ADHD raskt lar seg distrahere og ikke klarer å fokusere for lenge

om gangen, gjør det sikkert ikke saken verre om skolehverdagen er basert på en strukturert og oversiktlig måte. Jeg tenker at selv om barnet kjenner på at hodet er fullt av distraherende faktorer og forstyrrende elementer, finnes det i alle fall en plan, et skjema eller noe annet som kan gi barnet oversikt og trygghet. Videre tyder matrisen på at det finnes minst litteratur om tiltak som kan iverksettes i klasserommet. Hvorfor det ikke står like mye om dette som om for eksempel struktur og organisering, er vanskelig å vite. Det kan jo hende at mange barn med ADHD ikke oppholder seg så mye i klasserommet sammen med de andre barna, men befinner seg heller i enetimer og/eller på grupperom. Jeg vil nå drøfte litt rundt tiltak i forhold til struktur og organisering, samarbeid med hjemmet, skolearbeid og lekser, belønning og belønningssystem og i klasserommet.

4.1. Struktur og organisering

Det finnes flere tiltak knyttet til dette med å ha en viss oversikt over skolehverdagen. Jeg vil nå se nærmere på hvilke tiltak man kan bruke når det gjelder struktur og organisering for barn med ADHD.

Uansett hvilke tiltak man bruker når man skal strukturere skolehverdagen for et barn med ADHD, er det viktig å tenke på at man skal ha oversiktlige og trygge rammer som gir mening for barnet (Bjercke, 2010, s. 272). I følge Totland (2001) kan det være lurt å hjelpe barnet med å ha oversikt, ved for eksempel å lage en plakat som viser en oversikt over dagens aktiviteter. Det å ha oversikt handler om å vite hva som skjer, når det skjer, hvor det skjer også videre (Totland, 2001). Jeg tror ikke denne plakaten kun hadde vært effektiv for elever med ADHD. De andre elevene i klassen på småtrinnet hadde sikkert hatt god nytte av den de også. Hvis alle elevene hadde hengt opp hver sin plakat i klasserommet hadde ikke eleven med ADHD skilt seg ut på noe vis. Alle hadde vært likestilt og eleven med ADHD hadde kanskje følt seg mer inkludert. Jeg mener personlig at dette tiltaket vil gjøre barnet mer selvstendig. Grunnen til at jeg mener det, er at barnet ikke trenger å spørre om hva som skal skje hele tiden, det er bare å se på plakaten. Da er det viktig at plakaten blir laget på en måte som fungerer for det enkelte barnet, og at barnet selv har vært med på å utarbeide den.

Dette med «overganger» kan være utfordrende for barn med ADHD (Arnesen mfl. 2012). Med overganger menes for eksempel skifte av aktiviteter i timen, overgangen fra for

eksempel friminutt til en rolig lesestund, og hvis det eventuelt kommer en ny vikarlærer (Arnesen mfl. 2012). I følge Arnesen mfl. (2012) kan det da være et tiltak å varsle eleven med ADHD i forkant om at det kommer til å skje en endring. Det kan også være en fordel å veilede eleven underveis, ved å fortelle han/henne hva som forventes av han/henne til enhver tid (Arnesen mfl. 2012) og (Skram, 2010). Kanskje handler dette om at det kan gå litt «fort i svingene» for mange barn med ADHD, og at det er derfor de trenger å bli varslet på forhånd hvis det skjer noen endringer. Her tenker jeg litt på dette med å erfare at uforutsigbare ting skjer. Det er heller ingen andre elever i klassen som er klar over at det for eksempel kommer en vikarlærer. De andre elevene i klassen får erfare at ting ikke alltid går nøyaktig etter timeplanen, mens eleven med ADHD har fått beskjed om dette på forhånd. Men, det kan jo selvfølgelig hende at eleven med ADHD trenger ekstra hjelp i det faget der det kommer en vikarlærer, og at det er derfor de velger å varsle eleven på forhånd.

Andre tiltak som kan fungere er å ha to sett med bøker, et sett hjemme og et sett på skolen (Skram, 2010). Ukeplaner, timeplaner og arbeidsplaner kan også være et alternativ. Da kan eleven selv ha litt orden på skoledagen (Skram, 2010). Det samme gjelder for mapper, slik at eleven kan strukturere lærestoffet og ha orden på papirer og diverse (Skram, 2010) og (Rønhovde, 2011, s. 233). For barn med ADHD på småtrinnet kan hvert fag kobles til en logo eller en farge, slik at eleven kan assosiere logoen/fargen med faget. Logo/fargen kan settes på ukeplanene, dagsplanene og lignende (Skram, 2010) og (Duvner, 2004, s. 135). Et eksempel på dette kan være at logoen for matte er en linjal eller i fargen gul. Som tidligere nevnt er det ikke uvanlig at barn med ADHD har lærevansker som en tilleggsvanske. Hvis barnet er noe sen med å lære å skrive og lese, vil jeg tro at det kan være ekstra effektivt med logo eller farge for at barnet skal assosiere dette med faget. Dette kan også gjelde for matpauser, der logoen for matpause for eksempel kan være en brødiskive.

Et annet tiltak som kan gjøre det enklere for barnet, er å gi eleven kun et og et ark om gangen, istedenfor en hel bok. På denne måten kan eleven se slutten på arbeidet i det han/hun starter med det (Rønhovde, 2011, s. 233) og (Duvner, 2004, s. 135). Et barn med ADHD kan synes at 20 oppgaver om gangen er helt uoverkommelig, mens 5 oppgaver om gangen går bedre. Dette trenger ikke å være mer avansert enn at man kan legge et ark over oppgavene, slik at eleven kun ser noen få oppgaver om gangen. Når eleven har fullført de fem oppgavene, flyttes arket slik at det vises fem nye oppgaver igjen.

For å skape et godt læringsmiljø for barnet, er det viktig at også læreren er strukturert (Skram, 2010). Det vil si at læreren skal ha en strukturert undervisning som er godt planlagt på forhånd (Skram, 2010). Det er også lurt at læreren planlegger hvordan ting skal skje hvis det oppstår avvik i undervisningen, nesten som en «plan B» (Skram, 2010). Hvis ikke læreren har en plan for hva som skal skje hvis det oppstår avvik, kan man risikere at undervisningen ender opp i kaos (Skram, 2010). Selv om barnet med ADHD hovedsakelig har god struktur over sin dag, kan en ustrukturert lærer påvirke barnet slik at barnet mister oversikt og føler seg utrygg. Derfor er det viktig for barnet at læreren har en strukturert undervisning.

Jeg tenker at disse tiltakene sikkert fungerer godt for mange barn med ADHD når de er såpass små. Men, etter hvert som barna blir større vil de lære seg å ta selvstendige valg og planlegge læringsarbeidet sitt (Skram, 2010). Vil de barna med ADHD lære seg dette når alt blir lagt slik til rette for dem? I følge Skram (2010) er det en risiko for at elever med ADHD får for lite handlingsrom hvis det blir alt for mye struktur i miljøet. Som vernepleier skal jeg tilrettelegge for blant annet utvikling. Men, jeg må passe på at jeg ikke tilrettelegger på en måte som gjør barnet hjelpeløst, altså lært hjelpeløshet. Kanskje er kunsten å finne den gylne middelvei der skolehverdagen for eleven med ADHD er strukturert, men ikke i en så stor grad at eleven mister alt av handlingsrom og blir hjelpeløs.

I følge Håkonsen (2011, s 252) handler lært hjelpeløshet om at man i over lengre tid har opplevd negative erfaringer, og til slutt gir man opp og blir passiv. Det er ikke unormalt at blant annet mishandlede kvinner og/eller personer med langvarig depresjoner rammes av lært hjelpeløshet (Håkonsen, 2011, s 252). Jeg tenker at hvis et barn får for mye tilrettelegging angående struktur og organisering, vil kanskje barnet oppfatte det som at han/hun ikke er i stand til å klare seg uten disse tiltakene. Altså, kanskje er det en fare for at barnet rett og slett blir hjelpeløst, hvis han/hun blir fratatt oversikten og strukturen.

4.2. Samarbeid med hjemmet

Det å ha god kontakt og et godt samarbeid med hjemmet er et tiltak i seg selv. Jeg skal nå se nærmere på hvilken måte dette samarbeidet kan fungere, og hva hjemmet kan hjelpe til med for at eleven med ADHD skal få en bedre skolehverdag.

Det kan være en fordel med faste rutiner for informasjon og møter med hjemmet og skolen (Skram, 2010) og (Duvner, 2004, s. 143). På disse møtene kan man diskutere elevens situasjon både på godt og vondt, uten at det nødvendigvis handler om problemer (Skram, 2010). I tillegg til de faste møtene, bør skolen være flink til å gi positive tilbakemeldinger til hjemmet ukentlig, via for eksempel tekstmelding eller e-post. Siden omgivelsene ofte har en negativ fokusering på barn med ADHD, kan det være fint for foreldrene å få disse positive tilbakemeldingene (Skram, 2010) og (Rønhovde, 2011, s. 231). For eleven kan et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet føre til bedre oversikt og trygghet i læringsarbeidet (Skram, 2010). Et tiltak i forhold til å holde orden på bøker, papirark og diverse, kan det være lurt at foreldrene får et eget eksemplar av dette (Skram, 2010). Et eksempel på dette kan være hvis barna får med seg lapp hjem fra skolen med informasjon om skidag. Hvis barnet med ADHD ikke klarer å holde orden på lappen, får ikke foreldrene denne informasjonen. Derfor kan dette være et godt tiltak for å være sikker på at foreldrene får med seg viktig informasjon fra skolen, slik at det ikke oppstår misforståelser og ubehagelige situasjoner.

Duvner (2004, s. 143) mener også at skolen og hjemmet bør ha daglig kontakt, og særlig hvis det er perioder med mange problemer. Jeg tenker at alle foreldre trenger å få høre noe positivt om barnet sitt, særlig når det er et barn som har fått negativ fokusering av omgivelsene. Det må jo være en positiv opplevelse for barnet å få ros fra foreldrene når de leser meldingene fra skolen. Barnet er kanskje vant med å havne i problemer, og da er det ekstra viktig med ros fra både skolen og foreldrene en gang i blant.

Når det gjelder leksesituasjonen, kan hjemmet og skolen bli enige om hva som passer eleven best (Arnesen mfl. 2012). Kanskje er det en kamp for foreldrene å få barnet til å gjøre lekser hjemme (Totland, 2001), mens på skolen går det greit så lenge han/hun får jevnlig pauser. Et tiltak kan da være at barnet gjør leksene på skolen, fordi det fungerer best. En annen variant kan være å gjøre halvparten av leksene på skolen og halvparten hjemme, for at det ikke skal bli så mye i gangen. Det kan hende at barnet mister fokuset på ettermiddagene og fungerer bra fra morgenen av. Som tidligere nevnt kan barn med ADHD ha søvnvansker som tilleggsvanske. Det er da ekstra viktig at skolen og foreldrene har et godt samarbeid, slik at leksene kan gjøres på den tiden av døgnet når barnet er mest opplagt.

Angående atferdsregler og ordensregler, vil det være en fordel å være samkjørte med hjemmet (Rønhovde, 2011, s. 231). Grunnen til dette er at hvis hjemmet og skolen har de samme reglene, vil det være lettere for barnet å vite hva som forventes (Rønhovde, 2011, s. 231). Det å få erfaringer om ulike strategier fra foreldrene vil være en fordel for skolen, slik at de vet hva som fungerer og ikke (Rønhovde, 2011, 231). Hvis for eksempel foreldrene sier at det ikke fungerer å sette barnet alene inne på et rom for å gjøre lekser, vet skolen det. Når det er sagt, kan det jo hende at enkelte ting fungerer senere. Altså, kanskje barnet foretrekker å jobbe inne på et rom alene med leksene sine om et år, selv om det ikke fungerer akkurat nå. Jeg synes ikke man skal gi helt slipp på tiltakene selv om det ikke fungerer her og nå. Dessuten kan det jo hende at noen tiltak fungerer godt på skolen, men ikke hjemme, og motsatt.

4.3. Skolearbeid og lekser

Det å gjøre lekser og/eller skolearbeid kan være svært utfordrende for mange barn med ADHD. Heldigvis finnes det en del tiltak som kan gjøre det enklere å få utført skolearbeidet/leksene.

Barn med ADHD kan ha større vansker enn andre barn med å motivere seg til å gjøre det de skal gjøre (Totland, 2001). For at barnet skal komme i «mål» med for eksempel matteoppgavene, kan det være lurt at læreren gir barnet en og en oppgave i gangen: «Nå kan du først gjøre dette, og etterpå skal jeg fortelle deg hva du skal gjøre videre» (Totland, 2001). På denne måten leder læreren eller noen andre voksne barnet ved å ta beslutninger for det, slik at barnet skal oppleve å få gjennomført det han/hun holder på med (Totland, 2001) og (Engh, 2014, s. 91).

Det kan være nødvendig å gi barnet redusert mengde skolearbeid/lekser, for å være sikker på at barnet mestrer det (Totland, 2001). Det er også veldig viktig at barnet får holde på med ting de allerede kan (Totland, 2001). Dette kan for eksempel være hvis barnet er flink til å tegne, da er det viktig at barnet får oppleve gleden av å tegne og vise fram sine sterke sider av og til. Hvis et barn med ADHD ofte opplever å møte på utfordringer han/hun ikke mestrer, tenker jeg at det er ekstra viktig at barnet får vist fram sine sterke sider. Det er forståelig at det ikke

er særlig motiverende å forsøke å gjøre noe, når man stadig opplever og ikke få det til. Kanskje får barnet dårlig selvtillit over tid og føler seg ubrukelig.

Som tidligere nevnt er det viktig å hjelpe barnet med å ha en viss oversikt. Dette gjelder også for lekser, da det kan være lurt å skrive ned leksene for barnet eller sammen med barnet. Hvis det ikke fungerer med lekser, kan man begynne å tenke på om barnet faktisk må ha lekser i det hele tatt (Totland, 2001) og (Rønhovde, 2011, s. 222). Kanskje er det mer enn nok for barnet å få med seg det som skjer i undervisningen. Det går også an å kutte ut leksene kun for en periode (Rønhovde, 2011, s. 222). Et tiltak kan i følge Duvner (2004, s. 135) være å lage interessevekkende arbeidsoppgaver for barnet, som bygger på nysgjerrighet og raske resultater. Et eksempel på dette kan være hvis barnet liker superhelter. Da kan man lage en matteoppgave som handler om superhelter for å vekke barnets oppmerksomhet:

Det var en gang fem superhelter som skulle redde en gutt fra en brann. Superheltene oppdaget raskt at de trengte hjelp fra flere superhelter, så de ringte til Batman, Supermann og Spiderman for å få hjelp. Hvor mange superhelter ble de til sammen?

Et tiltak angående lekser kan være å sette seg ned med barnet og la barnet være med på å bestemme mengde og vanskegrad (Engh, 2014, s. 91) og (Rønhovde, 2011, 224). Da er det lurt å gjøre en avtale med barnet og i tillegg informere foreldrene om hva avtalen om leksene går ut på (Engh, 2014, s. 91) og (Rønhovde, 2011, s. 224). I tillegg til å gjøre en avtale om hva som skal gjøres av lekser med barnet, kan man også gjøre en avtale om bruken av mobil, TV, internett og dataspill (Engh, 2014, s. 91). Dette er forstyrrende elementer som kan svekke konsentrasjonen til barnet, derfor kan det være lurt å avtale at dette skal slås av når leksene skal gjøres. Hvis dette blir vanskelig, kan det legges inn pauser i leksene, der barnet får sjekke mobilen og diverse (Engh, 2014, s. 92). Pausene bør i følge Engh (2014, s. 92) være avgrenset til for eksempel 10 minutter, og at det ringer en klokke når pausen er over. Fordelen med å ha en klokke som ringer, er at det blir mer tydelig for barnet når pausen er avsluttet og det er på tide å begynne å jobbe igjen.

Det at barnet får være med på å bestemme mengde og vanskegrad angående leksene, synes jeg er veldig bra. På denne måten får barnet mer selvbestemmelse, noe som igjen kan føre til at han/hun ikke synes det er like vanskelig å sette seg ned men leksene. Som tidligere nevnt

om andre tiltak, vil jeg tro at også dette kunne fungert hos andre barn. En annen tiltaksvariant for leksene kan være å lage dagslekser istedenfor ukelekser (Rønhovde, 2011, s. 225). Det er individuelt hva som fungerer for den enkelte, men hvis man lager dagslekser, får barnet konsentrert seg om en dag i gangen, istedenfor å få lekser for hele uken. I tillegg kan man dele inn leksene i må-lekser og kan-lekser (Rønhovde, 2011, s. 225). Barnet kan ha forskjellig dagsform fra dag til dag, der det noen dager kan gå veldig fint å gjøre både må-lekser og kan-lekser, mens andre dager vil være motsatt.

Siden en god del barn med ADHD har lese- og skrivevansker som tilleggsvanske (Moen, 2010, s. 286), kan det være nødvendig å sette inn noen fysiske hjelpemidler. Bruk av PC kan da være et godt alternativ for å kompensere for disse vanskene (Bjercke, 2010, s. 278). På en PC kan det være lettere for barn med ADHD å vise hvordan man vil løse oppgavene (Bjercke, 2010, s. 278). Det finnes mange forskjellige dataspill for barn, som er faglig relatert. Kanskje blir det også mer interessant for barnet å holde på med skolearbeid i over lengre tid, hvis dataspillet er såpass interessevekkende.

4.4. Belønning og belønningssystem

Det å gi barn med ADHD belønning i ulike former er et tiltak som har blitt forsket en del på. Det finnes belønning og belønningssystemer i mange ulike varianter i alt fra klistremerker til sjokoladekake. Her vil jeg skrive om ulike typer belønning og belønningssystemer som tiltak.

Forskning har vist at mange elever med ADHD kan prestere like godt som andre barn, så lenge belønningen gis fort nok etter at beskjeden er gitt (Arnesen mfl. 2012). Med andre ord vil dette si at alt handler om tiden mellom når instruksjonen gis, ønsket handling oppstår og deretter konsekvens (Arnesen mfl. 2012). Et eksempel på dette kan være at en voksenperson sier til eleven at han/hun må henge på plass jakken sin i garderoben etter friminuttet. La oss si at eleven utfører dette. Da er det viktig at eleven får belønning med en gang dette har skjedd, og ikke drøye belønningen så lenge at barnet ikke forstår hvorfor han/hun får belønning. Som tidligere nevnt kan det være lurt å dele opp oppgavene til barnet i mindre deler. Det kan også være et bra tiltak å gi hyppige tilbakemeldinger og belønning underveis i «prosessen» (Arnesen mfl. 2012). Slik jeg forstår dette tiltaket, kan det være lurt å gi barnet tilbakemelding

og belønning etter hver matteoppgave, selv om barnet for eksempel har fått beskjed om å gjøre 10 oppgaver.

Mange som bruker belønning som tiltak hos barn med ADHD, gjør dette for å redusere uønsket atferd (Arnesen mfl. 2012). Belønning kan gis i mange ulike varianter, og det er ikke alltid det fungerer med disiplinære tiltak som irettesettelse, ros, tilsnakk, bli utvist fra timen også videre (Arnesen mfl. 2012). Grunnen til at dette ikke fungerer for alle barn med ADHD, kan være at barnet får for få positive eller belønnede opplevelser, eller at barnet får «kjefte» for atferd som han/hun ikke kan noe for (Arnesen mfl. 2012). Dette kan være atferd som for eksempel det å vippe på stolen, ikke klare å sitte stille og så videre. I følge Arnesen mfl. (2012) er det individuelt hva som vil fungere som belønning for den enkelte. Men, det kan være lurt å endre hva som skal være belønning over tid, eller rotere med forskjellige typer belønninger slik at barnet ikke blir lei (Arnesen mfl. 2012) (Rønhovde, 2011, s. 256). Hvis barnet i over lengre tid for eksempel har fått kino som belønning en gang i uka, vil barnet mest sannsynlig bli lei av dette etter hvert. Da er det lurt å endre belønningen til for eksempel badeland, hvis barnet liker det. Det er også mulig å endre til et helt annet belønningssystem, å se om det fungerer bedre. Jeg tenker at barnet selv selvfølgelig kan komme med forslag til belønning, siden det ikke er noe vits i å gi belønning som barnet ikke liker.

Det kan også anbefales samarbeid med hjemmet når det gjelder belønning (Arnesen mfl. 2012). Kanskje venter det en større belønning hjemme når barnet kommer hjem fra skolen? Et tiltak angående belønningssystemer kan være at barnet får tjene seg opp poeng, som over tid fører til en større belønning (Arnesen mfl. 2012). Man kan innføre at barnet kan tjene poeng både på skolen og hjemme, og for eksempel etter en uke får barnet en tur til badeland som belønning. Dette kalles en sosial belønning, og kan være alt fra å dra på kino til å invitere en kompis hjem etter skolen (Engh, 2014, s. 87).

Et annet tiltak kan være å innføre et klistremerkesystem (Arnesen mfl. 2012) og (Rønhovde, 2011, s. 257). Det kan fungere på den måten at barnet får et klistremerke som et poeng, og hvis barnet har et visst antall klistremerker etter en uke, får barnet belønningen. En slik måte å gjøre det på kalles tegnøkonomi, og kan også brukes i form av brikker, kryss, tegn, legoklosser eller andre ting istedenfor klistremerker (Arnesen mfl. 2012) og (Engh, 2014, s. 86).

Som tidligere nevnt er det viktig at barnet får belønning ganske hyppig etter at han/hun har gjort noe bra. Derfor bør barnet også få sjansen til å få klistremerker flere ganger i løpet av en dag, og ikke bare på slutten av skoledagen (Rønhovde, 257, s. 257). I følge Rønhovde (2011, s. 257) er dette belønningssystemet utmerket til delbelønning. Altså, hvis man for eksempel deler inn skoledagen i tre deler, er det større sjanse for at barnet klarer å oppnå belønning enn hvis det forventes at barnet har god atferd hele skoledagen. Ved å dele inn skoledagen i flere deler, kan barnet for eksempel få to klistremerker, fordi han/hun har oppført seg bra i 2/3 av skoledagen. Dette gir barnet større mulighet for mestring, og det vil sannsynligvis bli mer motiverende (Rønhovde, 257, s. 258). «Jeg oppførte meg ikke så bra den første delen av skoledagen, men nå får jeg en ny sjanse til å få et klistremerke ved å oppføre meg bra»

I følge Bryhn (2010, s. 94) foretrekker barn med ADHD en liten belønning med en gang, istedenfor en større belønning de må vente en stund på. Slik som jeg tolker dette, vil det si at et barn med ADHD heller vil ha et klistremerke med en gang, framfor å vente til slutten av uka for å dra til badeland. Bryhn (2010, s. 94) sier også at dette gjelder for muntlige tilbakemeldinger. Altså, det er bedre å gi barn med ADHD raske, små tilbakemeldinger som for eksempel «Kjempebra» og/eller «Du er flink» underveis i skolearbeidet, istedenfor å vente med all ros til barnet er ferdig med det han/hun skal gjøre.

Angående belønning, kan man jo undres over hva barna egentlig lærer av dette. Vi gir barn belønning når de gjør noe bra, slik at det er større sannsynlighet for at de skal gjøre det igjen (Håkonsen, 2011, s. 160). Utfordringene med belønning kan for eksempel være at barnet ikke forstår hvorfor det han/hun gjør er bra. Man kan med andre ord risikere at barnet lærer seg hva han/hun skal gjøre for å få belønning, uten å forstå hvorfor. Jeg tror det er viktig at man forteller barnet hvorfor han/hun får belønning, slik at det ikke oppstår misforståelser.

4.5. I klasserommet

Barna befinner seg mye i klasserommet i løpet av en skoledag. Det er der undervisningen skjer, og det er der resten av klassen også befinner seg. Men, hvordan er det for et barn med ADHD å være i en klasse med så mange andre barn og kun en lærer? Her vil jeg skrive om tiltak i forhold til klasserommet som kan fungere hos barn med ADHD.

Mange barn med ADHD strever med å få med seg lange og kompliserte beskjeder fra for eksempel læreren (Totland, 2001), (Rønhovde, 2011, s. 212) og (Engh, 2014, s. 75). Grunnen til dette kan være at barnets oppmerksomhet er en helt annen plass, og hører ikke etter hva som blir sagt. Et tiltak som læreren kan gjøre, er å passe på å ha blikk-kontakt med eleven før beskjeden gis, slik at læreren er sikker på at barnet fokuserer på det som blir sagt (Totland, 2001) og (Rønhovde, 2011, s. 212). Et annet tiltak kan være at læreren går bort til eleven etter at beskjeden er gitt i plenum, og går rolig gjennom hva det har blitt gitt beskjed om (Rønhovde, 2011, s. 213).

Eleven med ADHD kan også få en medelev som hjelper han/henne i perioder av undervisningen (Engh, 2014, s. 75). Et eksempel på dette kan være at medeleven kan hjelpe til hvis barnet med ADHD mister fokuset eller skal skifte til en annen aktivitet. Jeg tror at det er stas for barn i barneskolealder å få ansvaret for å hjelpe en annen medelev. For barnet med ADHD er det også kanskje godt å få en person som er på dens egen alder som skal hjelpe til. Da blir det heller ikke så tydelig for de rundt at barnet med ADHD trenger litt hjelp, i motsetning til hvis det skulle vært en voksenperson. På en annen side kan det hende at barnet som skal være medhjelper, er så opptatt med å hjelpe den andre at det går utover sin egen læring. Da er det nok i så fall lurt å rullere på hvem som skal være medhjelper, så ikke den samme eleven hjelper til hver gang.

Når barnet sitter i et klasserom, er det ikke uvanlig at man kan bli distraheret av andre ting enn det man faktisk skal gjøre (Totland, 2001). Dette kan for eksempel være medelever som gjør noe morsomt, eller at noen spiller fotball utenfor vinduet. Et tiltak kan da være å først finne ut hva som faktisk distraherer eleven (Totland, 2001). Deretter kan man se på mulighetene for å avskjerme barnet eller hjelpe barnet med å holde fokuset der det skal være (Totland, 2001). Et tiltak kan være å sette eleven inne på et grupperom, slik at han/hun ikke blir distraheret av andre ting.

Altså, barn med ADHD har lett for å bli påvirket av det som skjer rundt det. Derfor er det ekstra viktig at klassens arbeidsmiljø blir tilrettelagt, slik at det blir ro, orden, oversiktighet og forutsigbarhet (Totland, 2001). Det kan være lurt at læreren i en slik klasse får avlastning og har et godt samarbeid med kollegaer, siden det kan være svært krevende (Totland, 2001).

Et tiltak som kan iverksettes, er å vende eleven med ADHD mot en vegg uten vindu og eventuelt med skjerm Brett (Engh, 2014, s. 73). I følge Engh (2014, s. 73) er dette en drastisk løsning, fordi dette markerer at eleven med ADHD er annerledes og har manglende ferdigheter.

Jeg personlig har litt delte meninger om dette tiltaket, fordi det blir så tydelig at denne eleven ikke er som «alle andre». Men, på en annen side ser jeg at det kan være nødvendig, fordi eleven slipper å få støy og uro rundt seg. Hvis eleven forstyrrer sine medelever og læreren har vansker med å takle situasjonen, kan dette tiltaket tas i bruk (Engh, 2014, s. 73). Men, da er kanskje tiltaket mer til fordel for de rundt, og ikke for barnet med ADHD. Jeg tenker at man hadde kunnet sette alle elevene i klassen inntil en vegg med skjerm Brett. Da hadde i alle fall ikke barnet med ADHD blitt sett på som annerledes. Kanskje de andre elevene hadde fått konsentrert seg bedre om skolearbeidet de også. Tiltaket hadde sikkert fungert godt til individuelt skolearbeid. Det hadde blitt verre når det gjelder samarbeidsoppgaver, da barna må snakke med hverandre.

En annen variant kan være å ha elever med ADHD i mindre grupper eller i enetimer. Men, da bør det være nøye gjennomtenkt og være en del av dagsplanen til barnet (Rønhovde, 2011, s. 212). Grunnen til det er at det ikke skal være en konsekvens at barnet blir satt i mindre grupper eller i enetimer, men noe som er godt planlagt og avtalt med eleven på forhånd (Rønhovde, 2011, s. 212). Dette blir mer et tiltak som er til fordel for barnet med ADHD, og ikke bare for de rundt.

Det kan være utfordrende å ha et læringsmiljø som er godt for både barn med ADHD og de andre elevene i klassen. De aller fleste elever lærer best gjennom å snakke med hverandre og samarbeide om å løse oppgaver (Engh, 2014, s. 72). Elever med ADHD har derimot som regel behov for å ha rutiner, stillhet og ro rundt seg for å få konsentrert seg om skolearbeidet (Engh, 2014, s. 72-73). En annen ting er hvordan klasserommet skal oppleves, og hvor barnet med ADHD skal plasseres. Et tiltak kan være å plassere barnet med ADHD langt fram i klasserommet, og ikke ved et vindu som kan bli distraherende (Engh, 2014, s. 75). «En god plassering kan styrke oppmerksomheten om den faglige virksomheten» (Engh, 2014, s. 75). Ofte er barn på småtrinnet satt sammen to og to eller fire og fire i klasserommet. Dette vil

mest sannsynlig ikke være en god løsning for barn med ADHD, men kan være en veldig god løsning for de andre elevene i klassen.

5. AVSLUTNING

Hvilke tiltak kan brukes for å tilrettelegge skolehverdagen for elever med ADHD i barneskolen?

Barn med ADHD kan fungere veldig bra i en ordinær skole, så lenge det settes inn individuelle tiltak for å tilrettelegge skolehverdagen for barnet. Alle barn er forskjellige, og barn med ADHD er intet unntak. Miljøet kan tilrettelegges på forskjellige vis for at barnet skal fungere best mulig i skolehverdagen. Som vernepleier ser jeg at det kan være lurt å kartlegge hvert enkelt barn for å finne ut hva som passer best. Da kan man for eksempel finne ut av barnets sterke og svake sider, hva målet/målene er, hva selve problemet går ut på og så videre. I forhold til den litteraturen jeg har lest, tyder det på at tiltak i forhold til struktur og organisering, er særlig viktig når det gjelder tilrettelegging for barn med ADHD i skolen.

Mange barn med ADHD trenger mer veiledning enn vanlig, og det kan være lurt å legge en plan som gjør at skolehverdagen for barnet blir mest mulig strukturert og organisert på forhånd. På denne måten vil barnet få bedre kontroll og oversikt. Det kan være til god hjelp å ha et godt samarbeid med foreldrene til barnet. Det at skolen og hjemmet er samkjørte kan føre til at barnet føler seg tryggere og vet hva som forventes. Skolearbeid og lekser kan også tilrettelegges ved og for eksempel redusere leksene, planlegge leksene sammen med barnet, gjøre leksene på skolen eller kutte ut leksene for en periode. Her kan det også være lurt å kontakte hjemmet, slik at foreldrene vet hva avtalen om lekser går ut på.

Det finnes ulike typer belønningssystemer som kan fungere godt, så lenge man finner noe som fungerer for den enkelte. Belønning kan være alt fra klistremerker til badeland, og brukes ofte for å redusere uønsket atferd. Det å være i et klasserom med mange andre elever, kan være utfordrende for barn med ADHD, og det kan være lurt og blant annet tenke på barnets plassering i klasserommet. Det kan være vanskelig å finne et fysisk læringsmiljø som fungerer godt både for barnet med ADHD og de andre elevene i klassen. Men, ved å iverksette ulike tiltak kan man finne løsninger som fungerer for alle.

5.1. Veien videre

Hvis jeg hadde hatt mer plass og tid, kunne jeg tenkt meg å gå nærmere inn på flere tiltak og gjerne også søkt internasjonalt i databaser. Jeg kunne også tenkt meg å skrive mer om inkludering i skolen, og kanskje gjort egne undersøkelser angående om elever med ADHD føler seg som en del av resten av klassen eller føler seg utenfor. Jeg ble overrasket over hvor lite norske artikler det finnes om akkurat dette temaet. Jeg fant flest artikler som omhandlet ADHD og rus og ADHD og medisiner. Jeg undres på hvorfor det ikke finnes flere artikler om dette på norsk. Det er ganske synd hvis norske forskere er mer opptatt av ADHD og medisiner og/eller rus, enn hvordan man kan tilrettelegge for barna i skolen. Jeg håper det i fremtiden vil forskes mer på ulike tiltak man kan bruke i skolen for barn med ADHD, uavhengig av om barna bruker medisiner eller ikke.

6. LITTERATURLISTE

ADHD Norge. 2012. *Tilrettelegging for elever med ADHD i skolen*. Tilgjengelig fra: <http://www.adhdnorge.no/novus/upload/file/Laererguide%20175x250%20-%20web2.pdf> (Hentet: 14.04.2015).

Arnesen, Peter, Kvilhaug, Gidske, Høigaard, Bjørgulv og Skram, Kirsten. 2012. *AD/HD – Tiltaksprinsipper (Utdyping)*. Tilgjengelig fra: [http://www.statped.no/Global/1_Tema/ADHD/ADHD%20e2%80%93%20tiltaksprinsipper%20\(utdypning\).pdf](http://www.statped.no/Global/1_Tema/ADHD/ADHD%20e2%80%93%20tiltaksprinsipper%20(utdypning).pdf) (Hentet: 14.04.2015).

Bastian, Uta og Egge, Åse. 2013. *Barn med ADHD*. Oslo: Kommuneforlaget.

Bjercke, Christina A. 2010. Pedagogisk hjelp. Zeiner, Pål. Red. *Barn og unge med ADHD*. Vollen: Tell forlag, s. 272.

Bryhn, Grete. 2010. Et nevropsykologisk perspektiv. Zeiner, Pål. Red. *Barn og unge med ADHD*. Vollen: Tell forlag, s. 94-95.

Dalland, Olav. 2012. *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Duvner, Tore. 2004. *AD/HD. Impulsivitet, overaktivitet, konsentrasjonsvansker*. NKS-Forlaget.

Engh, Roar. 2014. *Barn og unge med ADHD i skolen*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.

FO. 2014. *Vernepleieren: Vernepleieren er både helse- og sosialarbeidere*. Tilgjengelig fra: <https://www.fo.no/vernepleiere/category147.html> (Hentet: 29.03.2015).

FO. 2008. *Om vernepleierket*. Tilgjengelig fra: https://www.fo.no/getfile.php/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/_Om%20vernepleierket_A5.pdf (Hentet: 14.04.2015).

Halvorsen, Knut. 2008. *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Håkonsen, Kjell Magne. 2011. *Innføring i psykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Imsen, Gunn. 2012. *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Is ADHD real? Here`s the evidence. 2014. [Internettfoto] Tilgjengelig fra: [http://potentialwithinreach.com/adhd-insights-blog/\(01.05.2015\)](http://potentialwithinreach.com/adhd-insights-blog/(01.05.2015))(Hentet: 07.05.2015)

Johannessen, Asbjørn, Tufte, Per Arne og Christoffersen, Line. 2011. *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Kriz, Silvia. 2008. *AD/HD hos barn: Et informasjonshefte for foreldre, lærere og andre*. Stavanger: Stiftelsen Psykiatrisk Opplysning.

Linde, Sølvi og Nordlund, Inger. 2013. *Innføring i profesjonelt miljøarbeid: Systematikk, kvalitet og dokumentasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Moen, Anne Rød. 2010. Alternative skoletilbud. Zeiner, Pål. Red. *Barn og unge med ADHD*. Vollen: Tell forlag, s. 287.

Opplæringslova (1998) *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa § 1-3: Tilpassa opplæring og tidleg innsats*. Tilgjengelig fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>(Hentet: 29.03.2015).

Opplæringslova (1998) *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa § 5-1: Rett til spesialundervisning*. Tilgjengelig fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>(Hentet: 29.03.2015).

Rønhovde, Lisbeth Iglum. 2011. *Kan de ikke bare ta seg sammen: Om barn og unge med ADHD og Tourette Syndrom*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Skram, Kirsten. 2010. *Elever med AD/HD trenger lærere som kan skape oversikt og struktur i skolehverdagen*. Tilgjengelig fra: http://www.statped.no/Global/1_Tema/ADHD/ADHD-VE-Skram-2011-StatpedSkriftserie98-Utfordringer-Undringer.pdf(Hentet: 29.03.2015).

Statped. 2014. *Om Statped*. Statped. Tilgjengelig fra: <http://www.statped.no/Stottemeny/Om-Statped/>(Hentet: 21.04.2015)

Totland, Kjell. 2001. *Håndtering av barn med AD/HD-vansker i skolen*. Tilgjengelig fra: <http://home.online.no/~kjtotland/adhd/iskolen.htm>(Hentet: 14.04.2015).

Totland, Kjell. 2014. *Kjell Totlands hjemmeside*. Tilgjengelig fra: <http://home.online.no/~kjtotland/>(Hentet: 21.04.2015)

Tuntland, Hanne. 2011. *En innføring i ADL: Teori og intervensjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Tøssebro, Jan. 2009. *Funksjonshemming: Politikk, hverdagsliv og arbeidsliv*. Oslo: Universitetsforlaget.

Zeiner, Pål, Arnesen, Peter og Bjercke, Christina A. m. flere. 2010. *Barn og unge med ADHD*. Vollen: Tell forlag.