



**Kjell Totland**  
*Psykolog*

**Noen veiledende prinsipper ved håndtering av  
barn med ADHD-vansker I skolen**

**STÅ PÅ 1/01**

**Artikkel nr. 65**

---

**ADHD-foreningen, Arnstein Arnebergsvei 30, 1366 Lysaker**  
Tlf. 67 12 85 85, faks. 67 12 85 86, E-post : [mbd-foreningen@c2i.net](mailto:mbd-foreningen@c2i.net)  
[www.adhd-foreningen.no](http://www.adhd-foreningen.no)

## **Noen veiledende prinsipper ved håndtering av barn med AD/HD-vansker i skolen**

1. AD/HD kan forstås som en biokjemisk forstyrrelse som fører til en ubalanse og umodenhet i barnets evne til å utføre egnede handlinger. Ubalansen dreier seg for en stor del om barnets manglende, eller reduserte, evne til tilpasse sin atferd til omgivelsene. Og umodenheten har å gjøre med at barnet har en spesifikk senmodenhet på enkelte områder, og skiller seg derfor fra barn som er mer generelt retarderte. For eksempel: Et 12 år gammelt barn med AD/HD kan ha en evne til holde tilbake sine impulser som man vanligvis forventer hos et barn på 7 år.
2. Barnets ubalanse og umodenhet kan "måles" indirekte ved hjelp av hvordan barnet oppfattes av omgivelsene, spesielt i forhold til oppmerksomhet, impuls kontroll og hyperaktivitet. Alle barn har mer eller mindre problemer på disse områdene, og jo yngre de er jo mere "normalt" er det at de strever med det (Av den grunn er det ikke vanlig å bruke den formelle diagnosen på AD/HD før et barn er 6 år). Men etter hvert som barnet vokser til, begynner foreldre og lærere å reagere på at noen av barnets vansker ikke "modnes bort", de voksne begynne å tro at det er noe galt med barnet og spørsmålet om AD/HD kan dukke opp. Diagnosen AD/HD settes når (1) en kriterieliste i forhold til oppmerksomhet, impulsivitet og hyperaktivitet av en viss størrelsesorden bekreftes (2) problemene også har eksistert før barnet begynte på skolen, (3) problemet kan observeres i flere sammenhenger, (4) vanskene er betydelige, og (5) barnet ikke har noen annen psykiatrisk diagnose eller utviklingsforstyrrelse som kan forklare vanskene.

Det å betrakte AD/HD som et problem med ubalanse og umodenhet får flere konsekvenser:

- a) Barnet er i liten grad "herre i sitt eget hus". Eller: Det er ikke barnets evne til å forstå som er hinderet, men barnets evne til å utføre og handle som en konsekvens av sin forståelse. Her ligger en vanlig "fallgrube": Hvis barnet på to-manns-hånd klart gir uttrykk for at det forstår problemet, eller den voksne tror at tilrettevisning, diskusjon eller forklaringer er tilstrekkelig for at barnet skal kunne endre sin atferd, og, og det viser seg at barnet på tross av dette likevel ikke endrer sin atferd i en positiv retning, er det fort gjort å trekke den slutning at årsaken til det hele ligger i en negativ holdning hos barnet.
  - b) Problemet kan ikke uten videre fjernes ved å trene det bort. "Man kan ikke dytte en elv". På samme måten må man samarbeide med barnets naturlige modningsprosess. Konsekvensen av dette blir at man i stor grad må satse på tilretteleggelse og kompensering og i begrenset grad satse på "trening".
  - c) De voksnes forventninger må knyttes til barnets modenhetsalder og ikke til dets fysiske alder. Derfor må man unngå replikker av typen: "Du som er så stor burde da forstå at.....".
  - d) Man må følge prinsippet om å "klø der det klør", dvs. gå inn der AD/HD-problemet viser seg i praksis i undervisningen. Når det dreier seg om oppmerksomhet kan man for eksempel stille seg følgende spørsmål. **Hvor er problemet?**
1. Er problemet i selve det å motta informasjon? Min erfaring fra barn med AD/HD-vansker er at dette for mange er et betydelig problem. Mange forteller at de strever med lange og kompliserte beskjeder, særlig når det dreier seg om å høre etter, eller at deres oppmerksomhet er "et annet sted" når instruksjoner gis fra lærer. Læreren kan ta hensyn til dette ved å f.eks. dele opp informasjonen i mindre enheter eller på andre måter gjøre den mindre kompleks, og sikre seg at barnet har fokus på det som skal formidles før informasjon gis, for eksempel gjennom blikkontakt.
  2. Er problemet i prosessen med å avkode (forstå/tolke) informasjonen? Mange barn med AD/HD-vansker, men også barn med andre type lærevansker, kan streve nettopp med det å på en rask og effektiv måte kunne ta stilling til hva den informasjonen de får presentert faktisk betyr. Dette problemet ser man generelt når barn er i ferd med å lære seg å lese; at de enten ikke vet hvordan

en bokstav eller en bokstavkombinasjon skal lyderes, eller at de trenger uforholdsmessig lang tid på å ta stilling til det. Aktuelle tiltak her kan f.eks. være å gi barnet nødvendig tid til å avkode, eller å gi barnet anledning til pause for å forhindre at barnet blir slitent.

3. Er problemet det å komme i gang med en arbeidsprosess? Barn med AD/HD-vansker har ofte vansker med å lage seg en arbeidsstrategi: Hva skal målet være? Hvor skal man begynne? Hva er vesentlig og hva er uvesentlig? I hvilken rekkefølge skal de gjøre ting? De kan også ha langt større vansker enn andre med å motivere seg for ordinære gjøremål. Ett tiltak her kan være å "sette barnet under administrasjon" ved å ta slike beslutninger på vegne av barnet i den hensikt at barnet skal oppleve å "komme i mål", f.eks. ved å si: "Nå kan du gjøre dette, og etterpå skal jeg fortelle deg hva du videre kan gjøre".
4. Er problemet det å være utholdende? Nedsatt evne til vedvarende oppmerksomhet er gjerne et kjerneproblem ved AD/HD. Det blir da viktig for læreren å finne ulike måter å "holde dem på skinnene på, ved f.eks. å minne dem om målet, gi dem opplevelsen underveis av å mestre, hjelpe barnet med å finne et egnet arbeidstempo (finne en egnet balanse mellom "fort og galt" og "sakte, men nøyaktig"), skjerm barnet fra ting som kan distrahere dem, ved å legge inn nødvendige pauser, og ved å dele opp oppgaver i overkommelige "derfra til dit" enheter.

Disse fire punktene følger logisk etter hverandre i forhold til hvordan en undervisningstime er lagt opp, og ofte kan det være fornuftig å prøve å finne ut sammen med barnet hvor i prosessen "skoen trykker", om problemet er knyttet til det barnet hører (auditiv presentasjon) og det barnet skal si, eller om det er knyttet til det barnet leser (visuelle presentasjon) og det barnet skal skrive, eller begge deler. En del vansker knyttet til oppmerksomhet kan også være gjennomgående, dvs. at de viser seg både ved mottaking, avkodning, i gangkomming og utholdenhet. Dette kan f.eks. dreie seg om at barnet fort blir slitent og trenger pauser. Og ikke så rent sjeldent kan her det underliggende problemet være "automatiseringsvansker". Det tidligere nevnte eksemplet med "avkodingsvansker" er nettopp et slikt automatiseringsproblem. Jeg skal forklare dette nærmere: Hjernene er konstruert slik at en handling (eller serie av handlinger) som gjentas flere ganger etter hvert trenger mindre fokusering. Dette innebærer at vi gradvis vil bruke mindre og mindre oppmerksomhet for å utføre en og samme handling eller handlingssekvens. Et eksempel på dette er sykling: Første gang et barn skal lære å sykle er det usikkert. Det må rette oppmerksomheten mot mange ting på en gang (holde balanse, være i bevegelse framover, holde hendene på rattet, bevege beina riktig, osv.) og barnet trenger støtte i form av en voksen som hjelper til, eller for eksempel i form av et støttehjul. Etter hvert som barnet mestrer det å sykle, blir ferdigheten gradvis automatisert. Barnet kan sykle lengre uten å trenge pause, trenger gradvis mindre kompensering, og det får dermed økt kapasitet til å rette oppmerksomheten mot andre ting (trafikkbildet rundt, kanskje kunne prate med andre som sykler ved siden av, etc). Denne illustrasjonen beskriver et viktig problem for mange barn med AD/HD. For disse barna går som regel automatiseringsprosessen langsomt i forhold til ferdigheter som skal mestres på skolen. Barnet blir i forhold til andre barn fortere slitent og har mindre kapasitet til også å kunne fokusere på andre viktige ting, og å sette det de holder på med inn i en meningsfull sammenheng. Underveis er det viktig at de voksne "støtter" barnet og til en viss grad administrerer barnets hverdag.

Her er en liste over andre viktige og aktuelle tiltak:

1. Fokuser på barnets sterke sider (barnet vet mer enn nok om sine svake sider).
2. La barnet få oppleve mestring og at "ting" blir fullført (for barn med AD/HD-vansker er dette som oftest viktigere enn det som "andre" barn opplever som vel så viktig, nemlig det å være "underveis").
3. Fokuser på temaer som barnet opplever som relevant.
4. Gi barnet redusert mengde å arbeide med, og la gjerne også barnet få oppleve glede ved å holde på med "ting" det allerede kan.
5. Godta at barnet har en varierende motivasjon. Tilsnakk i form av irriterende kommentarer og "reprimander" vil bare kunne virke mot sin hensikt (fordi man samtidig formidler en forventning om at "det er bare å ta seg sammen").
6. Hvis et tiltak ikke virker, prøv heller noe annet. Ikke tenk at det dreier seg om å "pøse på" inntil barnet godtar og resignerer (man har da feilaktig definert det hele til en kampsituasjon).

7. Den voksne bør særlig merke seg **hvordan** ”ting” blir formidlet (evnen til å oppfatte negative holdninger gjennom f.eks. tonefall, øyekontakt og fysisk kontakt er ikke en ferdighet som er dårlig utviklet hos barn med AD/HD-vansker!).
8. Hvis ”kjemien” i forhold til lærer/kontaktperson ikke stemmer, er det den voksne som må ta hensyn til barnet. Finn en annen lærer/kontaktperson til barnet, vurder eventuelt å la barnet få være i en annen klasse, eller ”i verste fall” la klassen få en annen lærer: For slike drastiske tiltak kommer det selvsagt mange avveininger inn i bildet, men uansett må det være barnets/klassens beste som må være i fokus.
9. Gi barnet en opplevelse av ”Jeg ser deg, jeg vet at du har et problem og jeg stiller opp for deg når du trenger det”.
10. Gi positive tilbakemeldinger til barnet, særlig når man ser at barnet virkelig går inn for å mestre noe.
11. Arbeid der problemene er. Hvis problemene viser seg i klasserommet er det der barnet trenger hjelp i form av tilretteleggelse og kompensering (her må man kanskje gjøre unntak hvis de uløste problemene i klassen er for ”overveldende”).
12. Undervurder ikke barnets evne til å kunne forklare sitt problem og til å kunne bli involvert i diskusjonen omkring hvordan man sammen kan få til en gunstig undervisningssituasjon. Her dreier det seg om å kunne stille gode, presise spørsmål til barnet og ha tålmodighet til å lytte til det.
13. Det å ha et godt forhold til barnet, og å vise det respekt og interesse er ofte helt avgjørende for å få til en god undervisning.
14. Ta hensyn til at barnet ofte er slitent på slutten av en time eller på slutten av dagen.
15. Ha rollen som en ”bakspiller”, ”sidekommentator” og ”støttespiller”. Unngå fallgruvene å enten ”invadere” barnet eller å innta en passiv, fjern holdning (”radiatorlærer”). Barn med AD/HD-vansker er, som andre barn, forskjellige i forhold til hva de som opplever som ”plagsom involvering” eller ”likegyldighet”.
16. Unngå at barnet kommer i situasjoner som er pinlige og som gjør at det blir forlegent.
17. Hjelp barnet med å ha oversikt. Hva skjer? Når? Hvor? Etc. Bruk gjerne visuelle hjelpemidler (f.eks. en plakat som viser en oversikt over dagens aktiviteter). Skriv gjerne ned leksene for barnet om det viser seg nødvendig. Spør hjemmet om hvor mye kamp det er rundt leksene, og vurder mulighetene for at de kan gjøres på skolen
18. Unngå lange og ensformige aktiviteter. Bryt opp og skift aktivitet før barnet blir slitent.
19. Gi barnet ”5 minutter til å rydde opp på pulten” ved avslutning på en arbeidsøkt.
20. Noen barn har lett for å la seg distrahere fordi ”alt er like spennende”, omtrent som en hund som går rundt og snuser og tenker: ”Hva er det? Hva er det? Hva er det?”. Man må da se nærmere på hva som distraherer, og se på mulighetene for fysisk avskjerming eller hjelpe barnet med å opprettholde sitt fokus på det som er vesentlig.
21. Gi et barn som har mye uro og rastløshet anledning til å få det ut på en akseptabel måte (”ta tre runder rundt skolen” eller la barnet få noe som det kan sitte å ”fingre” med).
22. Det må ikke fokuseres på kortsiktige faglige mål i den grad at man glemmer at barnet i det lange løp er mest tjent med at han/hun opplever trivsel, motivasjon og tilhørighet.
23. Noen ganger må man ty til utradisjonelle løsninger, og velge det minste av to onder. F.eks.: Må nødvendigvis barnet ha lekser?
24. Vær oppmerksom på at barn med AD/HD-vansker i det lange løp vil utvikle andre vansker ved for dårlig tilretteleggelse på skolen. Slike ”sekundære” vansker kan ofte være mere alvorlige enn de problemene barnet hadde i utgangspunktet (f.eks. at barnet nekter å samarbeide, forsvinner fra undervisningen, utvikler vold mot andre barn, etc). Slike konsekvenser må ikke føre til at man trekker den slutningen at ”det var ikke AD/HD likevel”. Man må heller se på disse vanskene som det stedet man må begynne å ”nøste bakover” for å finne tilbake til hvordan det hele startet. Det å ”nøste tilbake” er også viktig i den enkelte time. Kan det f.eks. tenkes at barnets problemer med avledbarhet egentlig ikke skyldes at ”alt er like spennende og fortjener like mye oppmerksomhet” (et problem som en del barn med AD/HD-vansker riktignok har)? Kanskje det i virkeligheten skyldes at barnet i utgangspunktet har en nedsatt kapasitet til å motta og avkode informasjon, at barnet som en konsekvens av dette bare får med seg bruddstykker av informasjonen som er gitt eller ikke rekker å komme skikkelig i gang, og derfor har behov for å rette oppmerksomheten mot

noe annet. Hvis dette er problemet, blir ikke det å avskjerme barnet noen god løsning, man må da heller se nærmere på hva som skjer når informasjon gis til barnet, og sette inn tiltak der. Dette eksemplet viser også at det ikke behøver å være noe en-til-en-forhold mellom en gitt problematferd og et gitt tiltak, og at det er viktig å få tak i hva som "ligger bak" en gitt problematferd.

25. Et barn med AD/HD-vansker er "på godt og vondt" lett påvirkelig av det som skjer rundt det. En god tilretteleggelse av klassens arbeidsmiljø (ro, orden, forutsigbarhet, oversiktighet, etc.) er derfor ofte helt avgjørende for å gi et barnet en god skolehverdag.
26. Det å undervise et barn med AD/HD-vansker er i selv så utfordrende og energikrevende for en lærer at støtte, oppmuntring, avlastning og andre former for samarbeid med kollegaer alltid blir nødvendig.
27. Men det kanskje aller viktigste, slik jeg ser det, er den enkelte lærer og hans/hennes holdninger til barnet og at man bryr seg såpass mye at man greier å "se" problemet fra barnets side, og hvordan barnet opplever sin hverdag. For hva tenker barnet: Blir dette en god dag? Kommer jeg til å greie noe? Bryr de voksne seg om meg? Liker de meg? Ser de meg? Synes de jeg er håpløs? Kommer jeg til å ødelegge for de andre på skolen? Osv.
28. La ikke barnet bli et offer for den voksnes utålmodighet, ambisjoner, mangel på forståelse eller moralske holdninger. Eksempler på slike moraliserende holdninger kan være:
  - a) Den voksne stiller urimelige krav til barnet ved å forvente at barnet har egenskaper som det i virkeligheten ikke har (f.eks. evnen til å "ta seg sammen"), og tror at det hele dreier seg om å "gidde".
  - b) Den voksne fokuserer på forklaringer, teoretiseringer og tilsnakk med en "du-må-forstå"-holdning.
  - c) Problematferd blir definert som noe barnet har planlagt og bestemt seg for å gjøre og ikke som noe skjer impulsivt. Noen barn kan imidlertid ha atferdsforstyrrelser som synes mer viljestyrt i tillegg til sin AD/HD.
  - d) "Hvorfor" brukes oftere som spørsmål til barnet enn "hva" og "hvordan" når problemer skal løses.
  - e) Når barnet ikke gjør som forventet blir den voksne irritert og indignert, eller i verste fall provosert.
  - f) Den voksne tror at problemet kun skyldes en dårlig barneoppdragelse, og har ikke perspektiv på at mange barn med AD/HD er svært krevende å oppdra.

Til slutt:

1. Denne listen over tiltak er ingen "kokebok" som garanterer et godt resultat hvis man bruker den slavisk. I så fall blir ikke møtet mellom lærer og elev noe ekte og "autentisk" møte mellom to mennesker, men bare et møte mellom et objekt og en "teknikkutøver".
2. En god tilretteleggelse i skolen forutsetter nødvendig kunnskap om AD/HD i sin alminnelighet og om det enkelte barns spesielle behov. Med de rette holdninger og den nødvendige kunnskap har man et godt utgangspunkt for å håndtere barnets skolehverdag. Positive holdninger og nødvendig kunnskap er ikke minst viktig i denne sammenhengen fordi en del tiltak på grunn av barnets til dels uforutsigbare atferd må "taes på sparket". Og i slike situasjoner er det ens faktiske kunnskaper og holdninger som blir avgjørende for ens valg, og ikke hva som står skrevet i en "kokebok".
3. I tillegg til alt dette er det også viktig med et godt arbeidsmiljø både i klasserommet og lærerne imellom, tilgang på nødvendige ressurser f.eks. i form av ekstra timer, og at de voksne har det nødvendige overskudd til å jobbe med barnet.
4. Barn med AD/HD kan være svært krevende, og de fleste lærere vil oppleve at de "sprekker" eller handler ufornuftig fra tid til annen. En må da kunne tilgi seg selv, og også være stor nok til å kunne innrømme overfor barnet at en gjorde det urett.