

En skola som hjälper eller stjälper? ADHD ur ett pedagogiskt perspektiv

Nåkkve Balldin¹ Kenth Hedevåg²

¹Socionom och metodgarant IHF och NP. INOM Familjeforum Konsult. Stora Södergatan 3, 222 23, Lund. E-post: nakkve.balldin@inom.com. ²NP-pedagog. Stenungsund/Tjörns NP-team. Box 56, 444 21, Stenungsund. E-post: kenth.hedevag@telia.com.

En fungerande skola är en viktig skyddsfaktor för barn och ungdomars psykiska och sociala utveckling. I den här artikeln belyses olika framgångsfaktorer, som kan bidra till att hjälpa elever med ADHD eller liknande svårigheter att lyckas bättre i skolan. Sådana framgångsfaktorer är ökad kunskap om hur olika funktioner och grundförmågor påverkar elevens förutsättningar för inläring. Det pedagogiska innehållet och undervisningen i skolan bör baseras på resultat av modern forskning om hjärnan. Det krävs att skolan har planer, strategier och verktyg för att kartlägga elevens styrkor och svårigheter. Dessa kartläggningar ligger till grund för insatser. Ett inkännande bemötande är ytterligare en framgångsfaktor. På organisatorisk nivå behöver skolan ha riktlinjer och handlingsplaner för samverkan mellan personal inom skolan, samt för samverkan med föräldrar och professionella aktörer.

A functioning school is a strong protector for children and young people's psychological and social development. This article highlights several factors that can contribute to help students with ADHD or similar difficulties to succeed better at school. Such factors are increased knowledge about how different functions and basic abilities affect the student's potential for learning. Educational content and teaching at school should be based on results from modern research of the brain. It requires that the school has plans, strategies and tools to identify the student's strengths and difficulties. These surveys form the basis for interventions. An empathetic response is another success factor. The school must have guidelines and action plans for collaboration between staff within the school, as well as for collaboration with parents and professionals.

Inledning

Det är inte lätt att vara pedagog alla gånger. Vi har både utifrån egen praktisk erfarenhet och i handlednings- och utbildningssammanhang mött förtyvlade pedagoger, som verkligen vill hjälpa elever med ADHD eller andra svårigheter i skolan, men där det känns som tiden och resurserna inte räcker till. Det skapar frustration när inget verkar hjälpa eller känns möjligt att göra. Måste det vara så? Det tror vi inte. Vår övertygelse är att skolan kan vara en skyddsfaktor för dessa elever. I den här artikeln vill vi diskutera och belysa hur skolan kan vara just det.

Studier kring elever med olika neuropsykiatriska funktionshinder, såsom ADHD och Aspergers syndrom, visar att mer än hälften av eleverna inte når målen i årskurs nio och att antalet ärenden rörande skolsituationen och elever med neuropsykiatriska funktionshinder, som anmälts till Skolverket, har ökat kraftigt (Skolverket 2001;2009). Det är ett misslyckande vi inte har råd med. Skolan är en betydande skyddsfaktor för barn och ungdomars psykiska och sociala utveckling (Socialrapport 2010).

Framgångsfaktorer i arbetet med elever med ADHD

Det finns ingen mirakellösning för hur stöd och insatser kring elever med ADHD skall se ut. Olika insatser och lösningar krävs för varje enskild individ. Vi jämför det med ett pussel, där olika bitar behövs för att skapa en fungerande helhet. Ofta behöver olika aktörer, såsom psykiatri, socialtjänst,

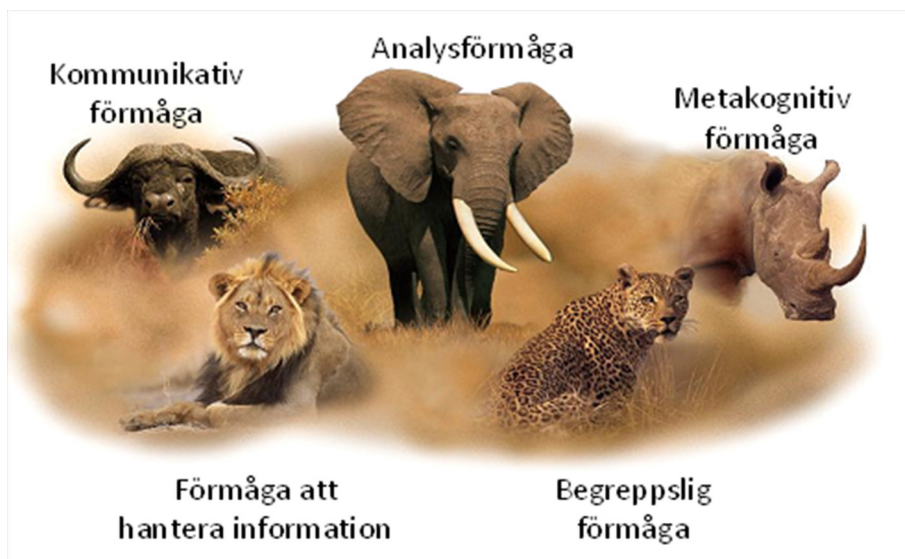
habilitering med flera, bidra med insatser för att möjliggöra skola och undervisning. Men låt oss fokusera på en del av de pusselbitar av insatser som skolan i första hand själv kan styra över.

1. Kunskap om funktioner som påverkar elevens förutsättningar för inlärning

Vi behöver ökad kunskap om hur olika funktioner och grundförmågor påverkar elevens förutsättningar för inlärning och för att nå skolans mål. Forskningen kring hjärnan har gått framåt under de senaste åren. Det öppnar för möjligheter att basera våra pedagogiska insatser på modern forskning om hjärnan. Torkel Klingberg, professor i kognitiv neurovetenskap, beskriver i sina böcker "Den övervämmade hjärnan" (2007) och "Den lärande hjärnan" (2011) hur kunskaper om hjärnans funktioner kan hjälpa oss att tidigt identifiera vilka barn som är i riskzonen för att hamna i skolrelaterade svårigheter. Då kan vi också tidigare sätta in åtgärder innan eleverna förlorat år av kunskap med ökad stress och dålig självkänsla som följd.

Göran Svanelid har i artiklar (2011,2012) under de senaste åren beskrivit de fem grundförmågor som krävs för att nå målen i läroplanen. Dessa grundförmågor genomsyrar alla styrdokument i skolan och behövs för att lyckas i skolämnen. Han kallar förmågorna "The Big Five" och beskriver dem så här:

Analysförmåga, det vill säga förmågor



Figur 1. Grundförmågor som krävs för att nå målen i läroplanen.

att se och beskriva orsaker och konsekvenser. Att kunna förklara och påvisa samband och föreslå lösningar samt att se utifrån olika perspektiv och växla mellan olika perspektiv.

Kommunikativ förmåga, som handlar om att kunna samtala, diskutera, presentera, resonera och motivera.

Metakognitiv förmåga, som innefattar förmåga att kunna tolka, värdera och lösa problem med anpassning till en viss situation, ett syfte eller ett sammanhang.

Förmåga att hantera information, som innefattar förmågor att söka, samla, strukturera, sortera och kritiskt granska information och att kunna skilja mellan fakta och värderingar.

Begreppslig förmåga, som handlar om att förstå innebörden av begrepp, att kunna relatera begrepp till varandra och att

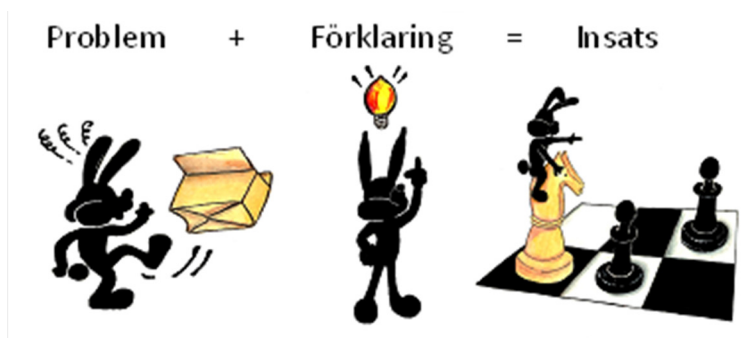
använda begrepp i olika eller nya sammanhang.

Att ha ADHD innebär till stor del svårigheter med en del av dessa förmågor. Skulle vi dessutom vidga perspektivet och inkludera svårigheter som finns inom autismspektrumtillstånd, så handlar det om elever som kan ha svårigheter inom samtliga fem.

2. Planer för att kartlägga styrkor och svårigheter

Orsaken till svårigheter avgör val av metod och insats (se figur 1). Vi behöver investera tid i förklaringsfasen för att sedan hitta rätt insatser. Det finns en risk att vi för snabbt går från problem till insats och att vi då sätter in insatser utifrån felaktiga förklaringsmodeller.

En andra pusselbit av insats är att sko-



Figur 2. Kartläggningar av orsaker till svårigheter är grunden för val av insatser.

lan har planer, strategier och verktyg för att kartlägga styrkor och svårigheter inom en rad olika funktioner och förmågor. Dessa kartläggningar ligger sedan till grund för insatser som kompenserar för svårigheter och hjälper eleven att utveckla funktioner. Det kan handla om olika sorts kartläggningar, till exempel läs- och skrivkartläggningar, men skolan behöver också rutiner för att se om det finns behov av mer omfattande utredningar. En neuropsykiatrisk utredning med förslag på åtgärder kan ge oss många förklaringar till orsaker. Skolan behöver därför ha rutiner för hur de skall samarbeta med andra aktörer när det finns behov av mer omfattande utredningar. Samtidigt kan vi inte alltid vänta på en eventuell neuropsykiatrisk utredning eller sätta allt vårt hopp till att den utredningen kommer ge oss de svar vi behöver i skolan. Vi behöver ha verktyg i våra ordinarie pedagogiska verksamheter för att kartlägga styrkor och svårigheter som ett komplement till standardiserade utredningar.

Vi har arbetat fram ett material som kallas K3 – Kvalité genom Kunskap

och Kartläggning. K3 är en kartläggningsmodell, som ger användaren viktig grundinformation om individens styrkor och svårigheter baserat på information från personal, föräldrar/nätverk och eleven själv. I K3 kartläggs många olika funktionsområden som t.ex. förmåga till uppmärksamhet, impuls kontroll, organisation-planering, motorik, perception, kommunikation, samspel och föreställningsförmåga. Detta är funktioner som ofta är nedsatta hos personer som fått diagnoser, men som också är viktiga att kartlägga hos de elever som inte har en diagnos men som har svårigheter i skolan. Syftet är att få en bild av elevens grundförmågor för att på så sätt få bättre underlag för vilka åtgärder och insatser, som det professionella nätverket behöver sätta in för att underlätta svårigheter och fokusera på individens styrkor. I K3 kartläggs också dessa faktorer i relation till den skolmiljö som eleven befinner sig i.

K3-modellen består av ett påståendesbaserat material, där styrkor och svårigheter inom olika kognitiva funktionsområden kartläggs. Detta ligger

till grund för en *individuell profil* där den enskilde elevens styrkor och svårigheter beskrivs. I K3-modellen finns också verktyg för att analysera och förstå vilka konsekvenser som styrkor och svårigheter får i vardagen. Den *individella profilen* och analys av konsekvenser ligger sedan till grund för kommande mål och insatser formulerade i ett åtgärdsprogram.

K3-modellen är ett komplement till standardiserade bedömningar och utredningar. Modellen blir en länk mellan teoretiska förklaringsmodeller och praktiska vardagskonsekvenser samt en hjälp till att överföra teoretisk kunskap till praktisk pedagogik. Över tusen pedagoger och annan personal är idag utbildade och använder K3 som ett material för att kartlägga styrkor och svårigheter hos elever.

3. Bemötandets betydelse för inläring

Ökad kunskap och verktyg för att kartlägga och förstå svårigheter leder till bättre förståelse. Med ökad förståelse kommer vi långt. Om vi förstår att det kan finnas olika förklaringar till en del av de problem vi möter, så kommer vi att bemöta annorlunda. Ett annat perspektiv, än att det handlar om ovilja och ointresse, när en elev plötsligt reser sig upp under en lektion och börjar vandra omkring, leder till en annan respons från omgivningen.

Bemötandets betydelse kan inte nog betonas. Vi har genom åren frågat många ungdomar och unga vuxna med ADHD om betydelsefulla personer som de minns och varför de minns just

dessa. Gemensamt är att det är personer som sett dem, trott på dem och varit förstående. Martin Kutscher skriver i boken ”Barn med överlappande diagnoser” (2010) om bemötandets betydelse och hans framgångsrecept kan sammanfattas i två grundregler.

Regel 1: Använd i mesta möjliga mån positiv förstärkning. Använd mycket positiva strategier, som säger vad personen kan göra och som inte fokuserar på vad personen inte skall göra. Kritik, tjat och skäll ger inte attitydförändringar. Undvik att hamna på minus på relationskontot. Det vill säga att om vi har varit tvungna att markera gräns eller på annat sätt ”plocka” ut från relationskontot, så måste vi arbeta hårt med att återinvestera. Positiv feedback och bekräftelse är effektiva investerare.

Regel 2: Behåll lugnet. Var en desarmande kraft, inte en provocerande. Botemedlet när en person ”överkänner” eller ”övertolkar” är att försöka desarmera situationen; inte att förvärra den med att vi överkänner tillbaka. Vi vet att detta är elever som responderar på affekt, det vill säga att den affekt vi visar i olika sammanhang kommer att smitta av sig och ha effekt på elevens känsloläge.

Ett inkännande bemötande är en framgångsfaktor på många olika sätt. Det visar på en förståelse för svårigheter, något som i sig är stressreducerande. Vidare kommer ett sådant bemötande att fokusera på elevens framgångar och

ansträngningar vilket gör att självkänslan ökar.

Pedagogens förmåga till empati har stor betydelse för möjligheten till utveckling hos barn med särskilda behov
(Emilie Kinge 2000)

4. Anpassning och utveckling – en delikat balans

Insatser skall göras *på organisations-, grupp- och individnivå*. Eleven är inte ensam bärare av svårigheter. Svårigheter måste alltid förstås utifrån det sammanhang som eleven befinner sig i. Utifrån kartläggningar, som ger oss ökade förklaringar till elevens styrkor och svårigheter, kan vi bättre förstå vilka insatser en elev behöver i skolan och vilka förändringar som behöver göras i miljön. Insatser bör delas upp i *anpassnings- och utvecklingsinsatser*.

Anpassningsinsatser innebär att vi ändrar, anpassar omgivningen, för att underlätta för eleven att bättre klara av sin skola. Det kan handla om förändringar i bemötande, anpassningar i arbetsuppgifter och att vi tillhandahåller olika hjälpmedel i undervisning och i skolmiljön. Anpassningar kan sättas in snabbt och är främst de vuxnas ansvar. Utvecklingsinsatser syftar till att eleven lär sig nya färdigheter och utvecklar förmågor eller att eleven kan använda kunskaper och färdigheter i fler sammanhang. I skolan handlar det dels givetvis om att öka elevens ämnesrelaterade kunskaper. Det kan också handla om att utveckla olika grundfunktioner. Exempel på detta kan vara nya strategier för att bättre kunna bibehålla fo-

kus och uppmärksamhet och/eller använda problemlösningsstrategier i olika sammanhang.

Nyckeln är att hitta en god balans mellan anpassnings- och utvecklingsinsatser. Denna balans ser olika ut för varje elev men en tumregel är att initialt i åtgärdsprogram eller andra liknande åtgärder fokusera på olika anpassningsinsatser eftersom dessa reducerar stress. Det är först när vi reducerat akut stress som vi vet något om elevens utvecklingspotential.

Insatser för att kompensera svårigheter med att hantera information

Russel Barkley (1997) beskriver ADHD i termer av filtrerings- och regleringssvårigheter. Kraven på att ta emot och bearbeta information ökar dramatiskt i samhället i stort och även i skolan. Skolan förändrats från en mer faktaförmedlande skola till en skola där det ställs allt högre krav på att information ska värderas, tolkas, analyseras och sättas in i större sammanhang (Läroplan 2011). Skolans personal behöver kunskap och handledning i hur man kan anpassa pedagogiken så att den även passar de elever som har ett annorlunda sätt att processa information. Det behövs både anpassnings- och utvecklingsinsatser på organisations-, grupp- och individnivå för att klara detta.

Exempel på sådana insatser kan vara anpassningar i den fysiska miljön som gör det lättare att veta var olika platser ligger. Många elever är också hjälpta av platser i skolan som är lugnare där återhämtning i informationsflödet ges. An-

dra insatser handlar om att skärma av i klassrum för att minska distractionsrisken. En pedagogik som innehåller fysisk rörelse både mellan lektioner och även i olika moment i klassrummet underlättar informationsbearbetningen. En inlärningsmetodik, som syftar till att visa mer och prata mindre underlättar för elever med dessa svårigheter. En tydlighet i det pedagogiska upplägget med mycket visuella stöd underlättar informationssökandet och förmågan att sortera bland information. Exempel på detta är visuella tydliga övergripande planeringar för veckan och dagen, som ger svar på frågorna: Var? När? Hur? Med vem? Vad? Hur länge? Sedan? Andra exempel är att vid muntliga genomgångar visualisera centrala stödord eller att i undersökande arbetsuppgifter visuellt påvisa sambandskedjor.

Det finns också allt fler kognitiva hjälpmedel, inte minst olika appar för mobiltelefoner och smartphones, som kan underlätta planering i tid och rum (Hjälpmedelinstitutet 2011). Sammantaget handlar denna typ av insatser om hur vi på olika sätt kan anpassa och kompensera för elevens svårigheter i att hantera och bearbeta information.

Insatser för att reducera svårigheter med att hantera information

En annan form av insatser handlar om att ge eleven möjligheter att förbättra förmågor och reducera svårigheter. Forskning visar att arbetsminnesförmågor är centrala för skolprestation, inte minst för matematik och läsförståelse. Arbetsminne är inget enhetligt begrepp men kan förklaras som för-

mågor att memorera information och att agera på den i ett här och nu perspektiv. Arbetsminnes- och koncentrationsförmågor är två förmågor som till stor del sammanfaller. Det handlar om förmågor som hjälper oss att komma ihåg vad det är vi skall koncentrera oss på. Studier, bland annat Nynäshamnsprojektet, där man låtit elever träna arbetsminne med hjälp av datorprogram har visat att arbetsminne går att förbättra (Klingberg 2011, 2012). Alla elever med ADHD har inte svårigheter med arbetsminne. Det är framför allt hos gruppen elever där diagnoskriterier för ouppmärksamhet dominerar, som svårigheter finns. Arbetsminnes-svårigheter är dock så pass vanliga att kartläggning av dessa och anpassnings- och utvecklingsinsatser är viktiga pusselbitar.

Insatser för att reducera negativ stress

Kognitiva förmågor är inte konstanta utan en rad faktorer kan påverka dem. En av de mest avgörande faktorerna är upplevelser av stress. Olika experiment visar att vid hög negativ stress försämras förmågor för planering, reglering, intellektuella förmågor, kommunikativa och affektiva förmågor. Arbetsminnesfunktioner försämras också kraftigt vid akut stress (Klingberg 2011). Detta gäller för alla människor och inte bara för personer med ADHD eller liknande svårigheter. Däremot har personer med ADHD eller liknande funktionsnedsättningar lättare att hamna i negativ stress och är då dessutom mer sårbara än personer som inte har dessa funktionsnedsättningar (Hejlskov Elvén, Veje, Beier 2012; Hejlskov Elvén

2009). Ett pedagogiskt perspektiv på ADHD bör alltså beakta stress och konsekvenser av negativ stress. Detta innefattar såväl pedagogiska verktyg på grupp nivå för att bemöta elever när de befinner sig i hög stress, som verktyg för att minska risken för att hamna i negativ stress. Arbete på individnivå för att hitta copingstrategier för att reducera negativ stress behövs också.

Aaron Antonovsky har myntat begreppet känsla av sammanhang (KASAM). Det innebär att vår tillvaro upplevs begriplig, hanterbar och meningsfull (Antonovsky 1991,2005). När vi har god känsla av sammanhang i tillvaron minskar risken för att hamna i negativ stress. Om vi kan bidra till att göra tillvaron i skolan mer begriplig, hanterbar och meningsfull, så förebygger vi risken för att eleven hamnar i negativ stress och inläring underlättas. En första åtgärd är att i största möjliga mån anpassa krav efter förmåga. Sedan behövs olika hjälpmedel för att öka förutsägbarheten samt ett lågaffektivt bemötande av eleven när han eller hon är i akut stress. Arbete på individnivå för att öka elevens individuella copingstrategier bör innefatta samtal där stressorer identifieras och som fokuserar på vad som ger avkoppling och reducerar stress.

Vi har i samtal med elever med ADHD kartlagt vad som tar och ger energi i vardagen. Kartläggningen görs inom tre områden: *platser, aktiviteter och personer*. Inventeringen görs tillsammans med eleven i individuella samtal. Att konkretisera och visualisera samtalet är ofta en förutsättning för att lyckas. Att

göra en energiinventering kan ge eleven ökad förståelse för vad som tar och vad som ger energi och också hjälpa till med att öka omgivningens förståelse. Våra erfarenheter är att inventeringen fungerar som underlag i arbetet med att skapa en god balans mellan platser, aktiviteter och personer som tar och ger energi i skolan. En obalans mellan vad som tar och vad som ger energi är vanligt förekommande hos dessa elever och kan vara en orsak till starka reaktioner i vissa situationer. En balanserad tillvaro med möjlighet för återhämtning ger sekundära effekter i form av en ökad förmåga att hantera vardagliga utmaningar, större motståndskraft mot negativ stress och en bättre förmåga att hantera frustration (Balldin 2009; Hedevåg 2011)

5. Samverkan och delaktighet

En elevs styrkor och svårigheter måste alltid ses, förstås och bemötas ur ett systemteoretiskt perspektiv vilket innebär att alla delar i ett system påverkar och påverkas av varandra. Hur fritids- och hemsituationen fungerar påverkar givetvis en elevs förmågor i skolan. En fungerande skola kan i sin tur ha stor positiv påverkan på fritid och familj. Samarbete mellan föräldrar och andra professionella aktörer är centralt för att skapa bra förutsättningar för framgångar i skolan. På organisatorisk nivå behöver skolan ha riktlinjer och handlingsplaner för samverkan.

Skolfam är ett intressant exempel på hur systematiskt arbete kring skola och familjehemsplacerade barn har gett mycket positiva skolresultat. Arbetet

börjar med en kartläggning av elevens förutsättningar genom standardiserade psykologiska och pedagogiska tester. Därefter analyseras elevens styrkor och behov och en utbildningsplan med individuella mål formuleras i samarbete mellan Skolfam-teamet, skolans pedagoger, rektor och familjehemmet. Arbetet följs upp regelbundet och skolans personal kan vid behov få handledning. Efter två år görs kartläggning för att mäta effekter och resultat och en ny långsiktig plan görs upp (Skolprojekt inom Familjehemsvården – resultatrapport och projektbeskrivning 2009). Det går inte att dra slutsatser kring elever med ADHD och Skolfams resultat eftersom studien inte inkluderade många elever med ADHD. Ändå menar vi att man kan ta lärdom av Skolfam. Skolfams resultat visar att ett systematiskt arbete med kartläggning, samverkan mellan olika aktörer, handledning och uppföljning bidrar till att förbättra skolprestationer. Det vore intressant med ett sådant upplägg för elever med ADHD och liknande svårigheter.

Avslutning

Diskussioner kring diagnosen ADHD har under de senaste åren varit många och ibland ganska laddade. För- och nackdelar med diagnostisering har debatterats ivrigt. En sak vet vi och det är att elever med dessa svårigheter finns, oavsett vad vi kallar dem. Lars H Gustafsson (2009) poängterar att vuxnas prestigekamper ofta leder till att barnen blir förlorare. Det har vi inte råd med.

I denna artikel har vi lyft fram och

diskuterat olika faktorer som kan öka skolans förutsättningar för att hjälpa elever med ADHD. Givetvis så krävs det organisatoriska möjligheter. Den enskilda pedagogen kan inte lämnas ensam i detta arbete. Vi måste hitta samarbetsformer där vi möjliggör ett arbete med olika framgångsfaktorer för varje elev, baserat på kartläggningar av styrkor och svårigheter. Lyckas vi med denna utmaning är det vår övertygelse att skolan kan bli en avgörande skyddsfaktor!

Referenser

- Antonovsky, Aaron (1991;2005) Hälsans mysterium. Stockholm: Natur och Kultur
- Barkley, A, Russell (1997) ADHD and the nature of self-control. Guilford Publications
- Hejlskov Elvén, Bo, Veje, Hanne, Beier, Henning (2012) Utvecklingsrelaterade funktionsnedsättningar och psykisk sårbarhet – om annorlunda barn. Lund: Studentlitteratur
- Hejlskov Elvén, Bo (2009) Problemskapande beteende vid utvecklingsmässiga funktionshinder. Lund: Studentlitteratur
- Gustafsson, H, Lars (2009) Elevhälsa börjar i klassrummet. Lund: Studentlitteratur
- Hjälpmiddelsinstitutet (2011) Var-Dags-Hjälp! Exempel på produkter som kan vara till hjälp att klara vardagen. Sundbyberg: Hjälpmiddelsinstitutet
- Kinge, Emilie (2000) Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov. Lund: Studentlitteratur
- Klingberg, Torkel (2011) Den lärande hjärnan. Om barns minne och utveckling. Stockholm: Natur och Kultur

Klingberg, Torkel (2007) Den översvämmade hjärnan. En bok om arbetsminne, IQ och den stigande informationsfloden. Stockholm: Natur och Kultur

Kutscher, Martin (2010) Barn med överlappande diagnoser. ADHD, inlärningssvårigheter, Asperger, Tourette, bipolär sjukdom med flera. Stockholm: Natur och Kultur

Skolverket (2001) Tre magiska G:n - Skolans insatser för elever med funktionshinder

Skolverket (2009) Skolan och Aspergers syndrom

Svanelid, Göran (2011) The Big Five. Pedagogiska magasinet, nr 4, 2011

Svanelid, Göran (2012) Jakten på The Big Five går vidare. Pedagogiska magasinet, nr 4, 2012

Socialstyrelsen (2010) Socialrapport

Elektroniska referenser

Balldin, Näkkve (2009) Utan bensin stannar motorn. Artikel 13. www.pedagogisktperspektiv.se

Hedevåg, Kenth (2011) The Stress Tank. www.trip-pelkommunikation.se

Klingberg, Torkel (2012) Träning av arbetsminnet. www.pearsonassessment.se

Skolprojekt inom Familjehemsvården. Resultatrapport och projektbeskrivning (2009) www.helsingborg.se; www.skolfam.se