

Nedenfor følger et særtrykk av artikkelen

”Elever med AD/HD trenger lærere som kan skape oversikt og struktur i skolehverdagen” av Kirsten Skram.

Artikkelen er sperret for kopiering av teksten i pdf-format, men kan skrives ut. Tekst og illustrasjoner er beskyttet, og må ikke gjenbrukes uten tillatelse fra forfatteren og Statped Vest. Artikkelen er en del av en antologi som selges av Studia: <http://www.studia.no/node/7103904>

Ellinor Hjelmervik, Gro Hartveit og Walther Olsen (red.): *UTFORDRINGER OG UNDRINGER - En samling spesialpedagogiske artikler fra Statped Vest*, Statped skriftserie nr. 98, 2010, © Statped Vest. ISSN 1503-271X / ISBN 978-82-7604-054-8 www.statped.no/bibliotek/skriftserie

Det må ikke kopieres fra denne boken i strid med åndsverksloven eller avtaler om kopiering inngått med Kopinor, interesseorganisasjon for rettighetshavere til åndsverk.

Elever med AD/HD trenger lærere som kan skape oversikt og struktur i skolehverdagen

Kirsten Skram

Jeg tror at lærerne i skolen, i mye større grad enn de selv er klar over, er i stand til å bedre skolehverdagen for elever med AD/HD. De må bare bli bedre til å jobbe systematisk og strukturert med de metodene de når over. Løsningene ligger ofte nærmere enn man tror, og de vil være nyttige for de fleste elever.

Den inkluderende skole tar mål av seg til å gi et skoletilbud som er slik at hvert enkelt barn eller ungdom som går der, skal føle seg inkludert og verdsatt. Inkludering og verdsetting i skolen er to begreper som er knyttet til hvordan barn fungerer faglig og sosialt, og hvilket selvbilde de har eller er i stand til å skaffe seg. Dersom inkluderingsmålene skal innfris, har skolen noen utfordringer, både når det gjelder innhold, metodikk og organisering.

Som spesialpedagoger møter vi mange barn som av ulike grunner ikke takler sin hverdag i skole eller barnehage. Undertegnede har arbeidet mye med barn, unge og voksne med atferds- og lærevansker, der vanskene antas å ha konstitusjonelle årsaker fremfor miljømessige. Slike vansker er organisk betinget og betegnes som nevro-biologiske vansker, og man antar at vanskene skyldes hjernedysfunksjoner som gjør at barnet i ulike tester viser en ujevn utviklingsprofil. Dette betyr ikke at de miljømessige betingelser er underordnede. Tvert imot krever disse personene planlagte og organiserte omgivelser utover det som er vanlig, slik at de får en viss flyt i hverdagen. Barn med AD/HD er en gruppe som ofte får et negativt fokus. De kan være urolige, umotiverte og forstyrre undervisningen.

Utfordringer for både elevene og skolen

Det er ikke tvil om at skolen er en utfordring for barn med AD/HD, og at barn med AD/HD er en utfordring for skolen. Vi snakker her om en gruppe barn og unge som evnemessig er normalt utrustet, men som først og fremst sliter med oppmerksomhets-, konsentrasjonsproblemer og/eller hyperaktivitet som gjør at læring forstyrres, både skolefaglig og sosialt. De blir ofte sett på som en belastning for lærere og medelever, og de blir ofte utsatt for mobbing.

AD/HD kjennetegnes ved symptomer som forårsaker læringsproblemer på grunn av impulsivitet, oppmerksomhetssvikt, svikt i kontrollfunksjoner, og manglende utholdenhet. De har ofte motivasjonsproblemer i forhold til aktiviteter som ikke er lystbetonte for dem.

Diagnosen er høyfrekvent, og internasjonalt synes det å være enighet om en prevalens på 3–5 % (Barkley 2006). En relativt høy prosentandel (opp til 70 %) av gruppen har også tilleggsvansker (komorbide vansker). Dette kan være spesifikke lærevansker som krever spesialpedagogisk innsats, eller det kan være annen samsykdom. Komorbide vansker blir en ekstrabelastning for en som fra før av har konsentrasjonsproblemer og ikke klarer å nyttiggjøre seg ressursene sine. Personer med AD/HD har ofte sosiale vansker fordi deres evne til å lære hensiktsmessige strategier for mestring er påvirket. Svært mange av dem har også søvnvansker som forsterker deres problemer med konsentrasjon og oppmerksomhet.

Hva trenger elever med AD/HD spesielt?

Skoler er forskjellige, og det varierer hvor godt elever med AD/HD er inkludert. Det kan være ressurskrevende å gi disse elevene gode læringsbetingelser. Elevene trenger variasjon i hverdagen, samtidig som de er svært avhengige av struktur og forutsigbarhet. Problemet er ofte å kunne fungere i store og uoversiktlige grupper. Mange har behov for en veileder som kan løse dem gjennom skoledagen time for time. AD/HD er en diagnose som krever omfattende tilrettelegging av hele livssituasjonen, og ikke bare når det gjelder skolen. Det er derfor viktig at det etableres tett samarbeid mellom alle barnets arenaer. Dette er ikke en oppgave som skolen kan klare uten at det er god kontakt med hjemmet. Foreldrene har ofte opparbeidet seg gode rutiner og oversikt over hva som fungerer eller ikke fungerer for barnet, og kan være verdifulle medspillere for læreren.

For å gi elever med AD/HD den tilpassede opplæringen de har rett på for å oppnå likeverd og inkludering i skolen, må man erkjenne at det vil stille store krav til spesiell kompetanse og til disponering av økonomiske ressurser. Et optimalt skoletilbud avhenger av kompetanse i alle ledd; i lærerpersonale, skolens administrasjon og den pedagogisk-psykologiske tjenesten. Vi ser altfor ofte at det går altfor lang tid før diagnosen blir stilt, noe som gjør at barna utvikler tilleggsvansker som atferdsproblemer, skolevegring og dårlig selvbilde. I tillegg sliter elevene ofte med store faglige hull på grunn av manglende tilrettelegging av læringsmiljøet. For å hindre unødig tilleggsproblematikk er det viktig at skolen tidligst mulig foretar kartlegging av barnets læringsstil, vansker og behov. På den måten kan det skapes et læringsmiljø som tar hensyn til barnets styrke, og det kan finnes tiltak som kompenserer for vanskene.

Disse elevene krever personer omkring seg som forstår deres atferd, og som er villige til å lete etter sterke sider fremfor å fokusere på det som ikke fungerer. I tillegg er det viktig at læreren ser på de pedagogiske metoder og verktøy hun/han bruker i klassen til vanlig, og ser hvordan disse må struktureres for elever med AD/HD. Effektiv og god klasseledelse er basert på at elevene forstår lærerens forventning til dem, både når det gjelder atferd og arbeid (Ogden 2004).

Struktur

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

God struktur i læringsarbeidet er nødvendig og oppleves godt også for de andre elevene og for lærerne. For å skape et godt strukturert læringsmiljø må læreren først strukturere seg selv. For å oppnå god struktur i undervisningen må læreren ha planlagt hvordan han tenker at aktiviteten skal foregå, hva som skal gjøres ved avvik, og hvilke prosedyrer som skal gjelde ved avvik. Ofte ser vi at arbeidsøkter som egentlig var godt planlagt av læreren, ender i kaos på grunn av at elevene ikke forstår strukturen, eller at læreren ikke har tatt høyde for elevenes mange innspill.

Mange lærere mener de har strukturerte og oversiktlige undervisningsopplegg, men at det likevel ikke hjelper for urolige barn. Gjennom mange observasjoner i ulike klasserom har jeg erfart at lærerens struktur ikke nødvendigvis er lett å oppfatte for elevene. For å kunne samhandle positivt med andre, må man forstå hva en situasjon krever, og hva man selv kan forvente å oppnå i situasjonen. Den overordnede konteksten (strukturen) er rammen som viser hva som kan forventes å skje som neste steg i et handlingsforløp. Man kan da tolke nye hendelser inn i en forutsigbar ramme og forstå hvilke ferdigheter, materiell og metoder som skal tas i bruk. Ifølge Burke og Goffman (i Hundeide 1989) vil det være slik at jo strammere regien er i en kontekst, jo mindre betyr de enkelte individers ferdigheter. Læreren har mange roller; tilrettelegger, inspirator, veileder, samarbeidspartner, kunnskapsformidler og rollemodell. Læreren må være seg bevisst hvilken rolle han/hun har for å kunne tydeliggjøre for elevene hva slags rolle *de* skal ha. Å ta ansvar for egen læring er ikke det samme som å ta ansvar for egen undervisning. Å ta ansvar for egen læring handler like mye om å forstå sin egen læringsstil, som å kunne påvirke didaktiske valg. En bevisstgjøring om læringsstil og læringsstrategier er nødvendig for eleven selv og for læreren. Den største feilen en lærer kan gjøre, er å ta for gitt at alle lærer slik som læreren.

Ansvar for egen læring – en utfordring for elever med AD/HD

Ansvar for egen læring har en fremtredende plass i vår skole: ”En av lærernes oppgaver er å bidra til at den enkelte elev og student styrker sin læringskompetanse, slik at de blir i bedre stand til å styre og kontrollere egen læring” (Pettersen 2008).

For mange personer med AD/HD har dette skapt problemer fordi det legges for mye ansvar over på eleven. AD/HD er først og fremst en vanske som dreier seg om nettopp styring og kontroll, og som blant annet påvirker oppmerksomhet og motivasjon. Når skolen har som mål å gjøre elevene i bedre stand til å kontrollere og styre egen læring, der dagen, timene og læringsaktivitetene er lagt opp etter dette, ser vi at det er vanskelig for personer med AD/HD å mestre skolehverdagen. Ansvar for egen læring handler om å lære strategier for å lære. Dette krever ifølge Bjørgen (1991, 2001) at man har kunnskap om læreprosessen, egne læreprosesser, hvor kilder finnes, og hvordan de skal brukes, læring ved samarbeid med andre, mål for læring, kriterier for hva som er godt, og hva som er dårlig, og hvordan en skal fremstille/fremføre resultatet av sitt læringsarbeid. I tillegg kreves det kontroll over egen arbeidstid og egen arbeidsinnsats, motivasjon for arbeidet, utholdenhet til å gjennomføre det, selvtillit og personlig trygghet til å kunne påta seg læringsarbeidet.

Oppsummert dreier det seg om å planlegge, organisere, samarbeide og tenke langsiktig, strategisk og målrettet. Dette er ferdigheter som elever med AD/HD sliter med, eller mangler. En godt tilrettelagt undervisning er aktuell på alle opplæringsnivå, fra barnehage til høyere utdanning. Kontekst og innhold skifter, men de grunnleggende prinsipper for tydelighet og forutsigbarhet må være gjennomgående. Noen grunnleggende faktorer som må ligge til grunn for all planlegging og organisering av læringsmiljøet, handler om elevens totale læringssituasjon:

Hva skal jeg gjøre?

Hvor skal jeg være?

Hvem skal jeg jobbe sammen med?

Hvor lenge skal jeg jobbe?

For å tilfredsstille disse kravene er det viktig å vite hvordan man skal gi denne oversikten. Det innebærer at man må sikre seg at eleven forstår hva som skal gjøres. Dette oppnås ved å lage klare og tydelige planer og mål. Hvor detaljerte planene må være, er avhengig av elevens forståelse av hva som forventes, og hvorfor, om eleven har et godt nok tidsbegrep til å forstå hvor lenge arbeidet skal vare, og hvilke hensyn som må tas til hvem som skal jobbe sammen. Ofte er det behov for detaljerte og klare instruksjoner, og læreren må sørge for at det som skal være i fokus, er tydelig for eleven.

Betydning av struktur i undervisningen

Elever med AD/HD har ofte *selektive* oppmerksomhetsforstyrrelser som gjør det vanskelig å ignorere eller velge bort uvedkommende stimuli. En slik vanske vil kunne føre til at atferden blir desorganisert. Dette kan gi seg utslag i at vedkommende lett lar seg styre av impulser fra omgivelsene og hopper fra aktivitet til aktivitet.

En svikt i *vedvarende* oppmerksomhet vil vise seg som en manglende evne til å fastholde oppmerksomhet over tid, hvor personen ikke har en selv-dirigert og organisert oppmerksomhet som gjør det mulig å kunne konsentrere seg vedvarende om oppgaven. De sterkeste stimuli vil som regel fange oppmerksomheten, noe som fører til at eleven lett blir forstyrret og ikke greier å holde fast ved oppgaven lenge nok til at den avsluttes. Dersom eleven derimot står i en aktivitet som fenger, vil indre motivasjon føre til at oppmerksomheten og utholdenheten øker. Personer med slike vansker vil ofte gi inntrykk av at ”de kan hvis de vil”, og de blir ofte misforstått av omgivelsene.

Barkley (2006) mener at kjernen i barnets oppmerksomhetsforstyrrelse kan sammenfattes til to områder:

- vanskeligheter med hensyn til å fastholde oppmerksomhet og engasjement i en oppgave
- hyper-responsivitet til stimuli fra omverdenen og dens begivenheter; det vil si en overparathet til å reagere på stimuli, eller manglende evne til å hemme en umiddelbar reaksjon

Å ta fornuftige valg innebærer at man kan fokusere og organisere tankegangen slik at konsekvenser av valget kan forutses. Det krever et fokus på selve utvelgingsprosessen, på hvor mye tid som går med og hvordan oppgaven skal løses, og på konsekvensen hvis man velger slik eller sånn. Dette er ikke lett for en person som sliter med organisering og planlegging. Vanligvis er dette ferdigheter som styrkes med økende alder, men for barn med AD/HD går modningen senere, og for noen av dem vil dette være problemer som varer livet ut.

For å skåne disse elevene bør man gi hyppigere valg med begrensede valgmuligheter. Man bør også på forhånd strukturere oppgavene ved å tydeliggjøre og sekvensere dem. Det er av stor betydning at presentasjonen av oppgaven foregår i riktig rekkefølge. Erfaring viser at en tjenlig rekkefølge vil være hvor, hva, hvordan, hvorfor. Deretter finne frem i boken, på siden, og så velge oppgave. Det er viktig at læreren tilkjennegir hva som forventes, men at eleven kan få velge hva som gjøres først og sist. Hensikten med en slik detaljert og strukturert måte å presentere oppgaver på, er at barnet skal trenes opp i tjenlige måter å organisere arbeidet sitt på. Dette er noe det arbeides mye med de første årene i skolen, slik at gode arbeidsvaner innøves med tanke på at barnet etter hvert skal jobbe mer selvstendig. Poenget er at mange personer med AD/HD vil ha behov for en slik strukturering gjennom hele sin skoletid, og man bør derfor ikke være for raske med å ta bort denne form for hjelpebetingelser.

Etter hvert som barnet vokser til, må man bevisst strukturere på andre måter som virker motiverende på eleven. Fastholding av barnslige opplegg virker stigmatiserende og demotiverende på de fleste elever. Man må hele tiden huske på at elevens læreproblemer oftest ikke

er knyttet til evnenivå, men til mer uhensiktsmessige læringsstrategier som igjen er knyttet til vansker som regulering, oppmerksomhet og hukommelse. Mange elever med AD/HD har for eksempel ikke evne til å ”spare” på tankene. Dersom de ikke får uttrykke dem med en gang, blir de lett borte. Dette kan knyttes til impulsproblemer og hyperresponsibilitet.

En elevfortelling kan stå som eksempel på hvordan dette kan arte seg i norsk tekstskaping: Jens 13 år er en flink gutt med godt utviklet språk og som gjør det godt i norsk, bortsett fra i tekstskaping der han selv skal organisere og strukturere fortellingen. Foruten organiserings- og planleggingsvansker, har han problemer med korttidshukommelse og med å holde på oppmerksomhet underveis. Ofte blir historien hans til der og da. Populært sagt vil den ene setningen avfyre den neste, og han kan lett miste fokus på det han hadde tenkt å skrive. Under vises hans første utkast til tekst der oppgaven var å fortelle fra ferien:

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

Slik er det mange elever med AD/HD som forteller skriftlig. Teksten er ufullstendig, springende og kort, og man sitter igjen med en følelse av manglende essens i fortellingen. Erfaringsmessig kan det se ut som om annenhver setning mangler. De skriver setning nummer 1, tenker setning nummer 2, skriver setning nummer 3, tenker setning nummer 4, osv. I samtale med Jens forklarer han det slik: ”Jeg tenker noe og så skriver jeg det, og samtidig med at jeg skriver det, kommer jeg på noe annet jeg skal skrive, men når jeg er ferdig med å skrive setningen har jeg glemt hva jeg tenkte først, og så kommer jeg på noe nytt igjen, som jeg skriver.”

Ikke rart at det av og til blir kaos. Dette kan skyldes at det er krevende å gjøre flere ting på en gang, og at det er vanskelig å spare på tanker samtidig som man skriver. Her vil det være viktig å gå gjennom teksten med eleven, merke av hvor det synes å mangle noe, og få han/henne til å fylle ut det som mangler. Dette må gjøres før det går så lang tid at eleven ikke greier å gjenkalle det som mangler. Bruk av PC gjør dette enkelt å gjennomføre.

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

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

taket for de går ikke inn bak. Vi trenger en større bil har pappa sagt, men mamma vil ikke ha stasjonsvogn.

Jens ble svært fornøyd. ”Det var jo slik jeg egentlig hadde tenkt det skulle bli, men så mister jeg så lett tråden.”

Det er også typisk for gruppen at de får et ensporet fokus. Historien til Jens kunne lett kommet til å handle om farlige bølger og hva slags bil de skal ha, fremfor et mer overordnet fokus på ferien. Også her er det viktig å hjelpe eleven med å komme tilbake til opprinnelig fokus og til å kunne stoppe når det er nødvendig. Som en rettesnor kan man si at læreren har ansvar for at eleven kommer i gang med oppgaver, opprettholder/vedlikeholder aktivitet, fullfører oppgaver, avslutter oppgaver og får oppgaver som det er mulighet for å mestre.

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

- å organisere og strukturere lærestoff
- å ha dobbelt sett med bøker (hjemme og på skolen)
- å gi skriftlige/visuelle instruksjoner
- å sørge for å ha elevens oppmerksomhet før instruks blir gitt
- å sørge for at det er fokus på det som læreren mener skal være i fokus
- å gi klare tekster uten forstyrrende illustrasjoner, helst bare bilder som understreker innholdet
- å drille og overlære
- å hjelpe eleven til å finne nøkkelord/begreper

Hensikten med struktur i undervisningen er å hjelpe eleven til å gjøre så få feilvalg som mulig. Dette oppnås best gjennom forutsigbar læreratferd, tydelig kommunikasjon, struktur i tid og materiell og gjennom sekvensering av oppgaver.

Forutsigbarhet er knyttet til at konteksten er kjent, eller at den alltid har noen faste elementer som kan gjenkjennes. For mange elever som strever med oversikt kan det være nødvendig at man har noen daglige poster på programmet som alltid gjennomføres. Dette kan for eksempel gjelde starten på dagen, starten på timen, eller avslutningen av timen. Gjenkjenning skaper trygghet i situasjonen og er oppmerksomhetsfremmende. Når konteksten er kjent for elevene, kan man tilføre nye momenter, nytt stoff eller skifte tema. Dersom konteksten er ukjent, må innholdet eller metoden være kjent om man skal få fullt utbytte av læringssituasjonen (Hundeide 1989).

For å oppnå god struktur i undervisningen må læreren ha planlagt nøye hvordan aktiviteten skal foregå, hva som skal gjøres ved avvik, og hvilke prosedyrer som skal gjelde. Ofte ser vi at timer som egentlig var godt planlagt, ender i kaos på grunn av at elevene ikke forstår

strukturen, eller at læreren har ikke har forutsett elevenes mange innspill. En plan B bør være planlagt sammen med eleven, eller være gjort kjent for eleven. Planen skal automatisk tre i kraft dersom det skjer forandringer (som f.eks. vikartimer). Dette kan være ”typetimer” der oppgavestrukturen er kjent for eleven.

Mange lærere kan mene at de har strukturerte og oversiktlige undervisningsopplegg, men at det likevel ikke hjelper for de urolige barna. Dette kan skyldes at man ikke i tilstrekkelig grad har synliggjort strukturen for elevene, eller at strukturen i lærerens planer ikke nødvendigvis gjenspeiler seg i lærernes atferd eller i konkrete, visualiserte planer/opplegg for elevene. Det er ikke til særlig hjelp at læreren vet hva som skal foregå, dersom elevene ikke har oversikt eller skjønner hensikten med aktiviteten.

Ukeplan, timeplan og arbeidsplan

Visualiserte planer er et godt hjelpemiddel for at eleven selv holder orden på skoledagen. De skal inneholde en ukeplan som viser fordelingen av fag og timer, læringsmål, lekser og evaluering. Den er et viktig samarbeidsdokument mellom hjem og skole.

For elever med AD/HD er det viktig at planen har en struktur som er lik fra dag til dag og fra uke til uke. Planen skal vise hvor eleven skal være, hvilke lærere som har ansvar for timene, hva som skal være innholdet i timene, og hvor lenge timen varer. Hvert fag bør få sin logo som faget alltid kobles til, både på ukeplan, dagsplan og evaluering. I tillegg skal den si noe om hva som skal være målet, og hvor mye som forventes. Til hvert fag kan det også formuleres spørsmål til eleven for å rette fokus inn mot temaet som skal gjennomgås. Ukeplanen er den planen som skaper oversikt over *uken*, men den må suppleres av dagsplaner som viser detaljer og rekkefølge, og som viser oversikt over *dagen*.

Mapper

Systematisk bruk av mapper i undervisningen hjelper elever til å strukturere lærestoffet og vil hjelpe elever med AD/HD til å få oversikt over egen læring. Flinker elever har oversikt over sine læringsmål og vet hva som forventes. De vet hva de kan, husker det de kan, og kan formidle det de kan. Dette er ofte ikke tilfelle for elever som har AD/HD. De strever med oversikt over mål og innhold. De mister ofte papirer, prøver og bøker og sprer produktene sine usystematisk. De mangler også ofte oversikt over hva som skal ligge på skolen, og hva som kan tas med hjem. Disse barna trenger at det etableres et system som kan kompensere for dette. Vi kan lette læringen for eleven ved å hjelpe han/henne til å organisere sin kunnskap ved å bruke mapper, permer eller LMS (learning management systems) som gir mulighet for å lage digitale mapper. LMS-mapper er lagret på Internett og designet for å benyttes i opplæring. Slike mapper gir mulighet for å lagre alt som er digitalisert. Når eleven har tilgang til Internett,

har de også tilgang til mappene sine. Ved bruk av digitale mapper er det spesielt tilrettelagt for samhandling mellom elev og lærer. Det gjelder for arbeid med å repetere og overlære, muligheter for rask tilbakemelding og nærhet mellom planlegging, gjennomføring, bearbeiding og evaluering. Mapper er et godt redskap for å bringe struktur og orden i læringsarbeidet (Dyste 1993). Det er kanskje ikke mappen i seg selv som er det viktigste, men den struktur den skaper, og de prosessene den muliggjør (Ellmin 2000). Det dreier seg om å gjøre det lettere å arbeide med målsetting og refleksjon og gir mulighet for at flere kan benytte sine sterke sider ved at digitale muligheter utnyttes. For eksempel kan bilder, video og lydopptak lett lagres i digitale mapper. Det kan opprettes mange typer mapper, men når det gjelder elever med AD/HD, bør man begrense antall mapper til å gjelde for eksempel arbeidsmappe og visningsmappe.

Struktur i skole–hjem-samarbeidet

For å skape et helhetlig læringsmiljø for elever med AD/HD må det legges til rette for et ekstra tett samarbeid mellom skolen og hjemmet. Det må legges opp til faste rutiner for informasjon og møter. Det er viktig at man møtes for å diskutere elevens situasjon uten at det nødvendigvis handler om problemer. Mange foreldre til barn med AD/HD sliter med dårlig selvfølelse når det gjelder oppdragelsen, fordi omgivelsene ofte har en negativ fokusering på barnet og de ofte blir kontaktet når barnet har gjort noe galt. I tillegg til faste møterutiner bør skolen gi positive meldinger til hjemmet hver uke. Dette kan enkelt gjøres ved en kort sms-melding eller en e-post, for eksempel fredag ved skoleslutt. Slike meldinger om barnet til foreldrene kan føre til at de oftere roser barnet. Dette kan være med og danne positive holdninger til skolen hos eleven (Iglum 2002).

Barn med AD/HD har de samme behov for struktur og tilrettelegging av lekkesituasjonen som av skolesituasjonene. Det er derfor til stor nytte for eleven at skole og hjem kan ha tett samarbeid om hva som er suksessfaktorer. For eleven er det betydningsfullt at det er samsvar mellom forventninger hjemme og på skolen. Det skaper oversikt og trygghet i læringsarbeidet. Dette kan ordnes ved gode rutiner for informasjon mellom skolen og hjemmet. Det anbefales å ta i bruk de muligheter som finnes på skolens digitale læringsplattformer. For dem som ikke kan dra nytte av denne type hjelpemidler, er det nødvendig å ha klare rutiner for utveksling av skriftlige meldinger, logg og annen informasjon mellom hjem og skole. Fordi elever med AD/HD har vansker med å holde orden på bøker, papirark og annet skolemateriale, bør foreldrene få egne eksemplarer av planer.

Kompensering og skjerming

Når man ikke har god indre organisering og styring, er det nødvendig at det ytre miljøet kompenserer for dette. Strukturen må nøye gjennomgås på hele skolen. Det vil kreve et

skarpt blikk på timeplanlegging, romfordeling og gruppesammensetning. Skolens ledelse må legge til rette for den orden og fleksibilitet som disse elevene har behov for. De har ofte behov for å kunne få ny-innlæring alene sammen med en voksen, til å være i stabile og små grupper, og til å få organiserte aktiviteter i friminuttene. Ved prøver og eksamen kan de ha behov for å sitte alene for å kunne samle seg. Mange med AD/HD er sensible for forstyrrende stimuli og har behov for at man rydder i omgivelsene for å unngå overstimulering. Men det er ikke nok å strukturere lærestoff og materiell dersom de fysiske omgivelsene ikke er strukturerte. Tenk igjenom hva som er det best egnede klasserommet, den best egnede læreren og den mest stabile gruppen. Elever med AD/HD bør ha få voksne å forholde seg til, og elevgruppene bør ikke være for store.

Til sist kan det være på sin plass å gi noen praktiske råd. I det ytre miljøet har elever med AD/HD behov for skjerming for lyd- og synsintrykk, ekstra plass omkring seg, ryddighet i klasserommet, ryddighet i materiell og faste plasser til ting. Klasserommet må ha gode lys- og lydforhold, et tilstøtende grupperom, og det må ikke være lang vei til bibliotek/mediatek. Garderoben må være skjermet, ikke for mange trapper og kriker og kroker som må forseres underveis. Utearealet må ha noen skjermede plasser. Sensible barn trenger ”ryddige og klare omgivelser for å kompensere for indre kaos.

Litteraturliste

- Barkley, R.A. (2006): *Attention Deficit Hyperactivity Disorder. A Handbook for Diagnosis and Treatment*. 3.ed. The Guilford Press, New York
- Bjørgen, Ivar (1991): *Ansvar for egen læring*. Trondheim. Tapir
- Dyste, Olga (1993): *Ord på nye spor: Innføring i prosessorientert skrivepedagogikk*. Oslo. Samlaget
- Ellmin, R. (2000): *Mappemetodikk i skolen – som arbeidsmåte, tenkemåte og læremåte*. Kommune- forlaget
- Elstad, E. Og Turmo, A. (red) (2006): *Læringsstrategier. Søkelys på lærernes praksis*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Hundeide, K. (1989): *Barns livsverden*. Oslo. J.W Cappelens Forlag a.s.
- Ogden, Terje (2004): *Kvalitetsskolen*. Oslo. Gyldendal Akademisk
- Pettersen, Roar C. (2008): *Kvalitetslæring i høyere utdanning. Innføring i problembasert – og praksis- basert pedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skålvik, E.M . og Skålvik,S. (2005): *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo. Universitetsforlaget
- Strand, G. (2004): *AD/HD, Tourettes syndrome og narkolepsi*. Bergen. Fagbokforlaget
- Øgrim, G og Gjærum, B (2002): *Urolige, uoppmerksomme og impulsive barn*. I: Gjærum, B og Ellertsen, B.(red) (2002): *Hjerne og atferd*. Oslo. Gyldendal forlag

UTFORDRINGER OG UNDRINGER

En samling spesialpedagogiske artikler fra Statped Vest

Redaksjon:

- Ellinor Hjelmervik
 - Gro Hartveit
 - Walther Olsen

Omslagsdesign: Joakim Arroub
Illustrasjon: Anne Kristin Hagesæther
Layout og sideombrekking: Rita Lone Borlaug

Utgiver: Statped Vest



© Statped Vest 2010

ISSN 1503-271X

ISBN 978-82-7604-054-8

Det må ikke kopieres fra denne boken i strid med åndsverksloven eller avtaler om kopiering inngått med Kopinor, interesseorganisasjon for rettighetshavere til åndsverk.

FORORD

Sommeren 2008 fikk vi en forespørsel fra ledelsen ved Statped Vest om å være redaksjonskomite for en artikkelsamling som speiler senterets virksomhet.

Samlingen består av populærvitenskapelige artikler som kan nå en bred målgruppe.

Det ble sendt invitasjon til alle ansatte og her presenteres de innkomne bidragene. I tillegg til å dokumentere senterets arbeid, har selve skriveprosessen vært et mål i seg selv. I den sammenhengen hadde vi stor nytte av to skriveseminarer ved førsteamanuensis Nina Goga fra Høgskolen i Bergen.

Artiklene presenteres alfabetisk etter forfatter. Oppsettet viser senterets faglige profil på tvers av fagområdene. Innholdet favner om tema fra praktiske pedagogiske arbeid, foreldrearbeid, bruk av ulike verktøy, systemarbeid, samt informasjon om spesifikke fagområder. Forfatterne står selv ansvarlig for innholdet i sin artikkel.

Takk til alle som har bidratt! En spesiell takk til avdelingsleder Thor-Arne Nilsen som tok initiativet til denne boken.

Redaksjonskomiteen har bestått av representanter fra ulike fagområder ved senteret. Vi har opplevd arbeidet som interessant, tidkrevende og lærerikt.

Bergen, desember 2010

Ellinor Hjelmervik, Gro Hartveit, Walther Olsen

INNHOOLD

Små synsvansker - store konsekvenser	s. 19
Et uoppdaget problem for mange – en ulykke for hørselshemmede?	
<i>Andersen, Karen-Johanne</i>	
Faktorer for mestring i skolen for elever med Asperger syndrom	s. 29
<i>Andersen, Unni og Kleven, Ellen</i>	
Erfaringsutveksling - et møte mellom foreldre og Statped Vest	s. 41
<i>Beinset, Janne og Theie, Tove</i>	
Å møtes i berøring og bevegelse - om barn og unge med sansetap og tilleggsvansker	s. 51
<i>Endresen, Åse og Damslara, Sally</i>	
Mysteriet stamming	s. 61
<i>Heitmann, Ragnhild R.</i>	
Døve barn i hjemmeskolen - utfordringer ved å tilrettelegge for god språkutvikling	s. 69
<i>Herland, Ingunn S.</i>	
Med deltakelse på dagsorden	s. 79
<i>Hillesøy, Siv</i>	
Tolk, assistent eller lærer?	s. 91
<i>Hjelmervik, Ellinor</i>	
Opplæringsmiljø for elever med cochleaimplantat	s. 99
<i>Hofstad, Roar</i>	
”Ja, vi kan”	s. 107
Viktige faktorer ved tilrettelegging for alternativ og supplerende kommunikasjon med barn	
<i>Hysing, Jenny S.</i>	

Voksenpedagogikk – forenlig med ekspertrollen? <i>Larsen, Kari</i>	s. 119
”Valgets kval” 10. klassekurs – overgang til videregående skole for elever med nedsatt hørsel <i>Melsbø, Anne Grethe</i>	s. 127
En skole for alle – hvorfor det? <i>Mjøs, Marit</i>	s. 133
Styrka gjennomføring i vidaregåande opplæring ”Mission possible?” <i>Nedreberg, Amund</i>	s. 143
Nevropsykologisk undersøkelse av barn <i>Ofte, Sonja. Kaia Frøyland, Jude Nicholas, Sonja Christie</i>	s. 153
APD-teamet ved Statped Vest. Hva er APD og hva gjør vi? <i>Ofte, Sonja. APD-teamet</i>	s. 161
Døve og sterkt tunghørte elever - en elevgruppe i endring? <i>Pritchard, Patricia</i>	s. 169
Tegnskrift som pedagogisk hjelpemiddel <i>Roald, Ingvild</i>	s. 179
Medisinsktekniskpedagogiskpsykologiskspråklegkommunikativt <i>Skogen, Jorunn</i>	s. 189
Elever med AD/HD trenger lærere som kan skape oversikt og struktur i skolehverdagen <i>Skram, Kirsten</i>	s. 199
Å la øyeblikket fortelle barnets historie – etisk refleksjon om bruk av video i pedagogisk observasjonsforskning. <i>Skår-Ekse, Wenche</i>	s. 209

”Jeg hører mine foreldres hender bruke tegn” s. 217
Støyna, Marianne

Atferdsvansker eller språkvansker? Hvilken betydning har læreres s. 225
undervisningsspråk i 1. klasse.
Vågen, Barbro Kristine

ARTIKKELFORFATTERE OG REDAKSJON



Karen-Johanne Andersen har vært seniorkonsulent og synspedagog med embetseksamen i spesialpedagogikk. Arbeidsfeltet har vært døvblindhet og hørselshemming med synsproblemer.



Unni Andersen er seniorrådgiver og spesialpedagog med master i pedagogikk. Hun arbeider med fagfeltene Asperger syndrom og ADHD.



Janne Beinset er seniorrådgiver og audiopedagog med hovedfag i pedagogikk. Hun arbeider med fagområdet hørselsvansker.



Sonja Christie er psykologspesialist og spesialist i klinisk nevropsykologi. Arbeidsfeltene er klinisk nevropsykologi og sammensatte lærevansker.



Sally Damslara er rådgiver og multihandikap-pedagog. Hennes arbeidsområde er medfødt døvblindhet.



Åse Aune Endresen er seniorrådgiver og multihandikap-pedagog med hovedfag i spesialpedagogikk. Arbeidsfeltet er medfødt døvblindhet.



Kaia Frøyland er spesialpsykolog under spesialisering i klinisk nevropsykologi. Hovedarbeidsområdet er nevropsykologi og hørselsvansker, herunder auditive prosesseringsvansker.



Gro Hartveit er seniorrådgiver og logoped med master i pedagogikk. Hun arbeider hovedsakelig med fagfeltet taleflytvansker.



Ragnhild Rekve Heitmann er seniorrådgiver og logoped med hovedfag i logopedi. Hun arbeider med fagfeltet taleflytvansker.



Ingunn Storlykken Herland er tegnspråkkonsulent med mellomfag i Norsk Tegnspråk og fagdidaktikk. Hun arbeider med tegnspråkopplæring av foreldre til døve og sterkt tunghørte barn.



Siv Hillesøy er seniorrådgiver og audiopedagog med hovedfag i pedagogikk. Hun holder for tiden på med et Ph.D - arbeid i spesialpedagogikk knyttet til fagfeltet hørselsvansker og barn i alderen 0-6 år.



Ellinor Hjelmervik er seniorrådgiver og audiopedagog med hovedfag i spesialpedagogikk. Hun er også høgskolelektor ved høgskolen i Bergen, seksjon for tegnspråk og tolking.



Roar Hofstad var seniorrådgiver og audiopedagog med hovedfag i spesialpedagogikk ved Statped Vest på det hørselsfaglige området. Fra 2010 har han vært ansatt ved PPT i Sola kommune.



Jenny S. Hysing er seniorrådgiver og fysioterapeut med embetseksamen i spesialpedagogikk. Hun arbeider med fagfeltet alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK).



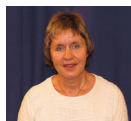
Kari Larsen er rådgiver, tolk og lærer med videreutdanning i audiopedagogiske emner. Arbeidsfeltet er hørselshemming. I tillegg arbeider hun ved Høgskolen i Bergen (Bachelorstudiet i tegnspråk og tolking).



Ellen Johanne Kleven er seniorrådgiver og logoped med hovedfag i logopedi. Hennes arbeidsområde er Autismespekterforstyrrelser, med hovedvekt på Asperger syndrom.



Anne Grethe Melsbø er rådgiver og barnevernspedagog med videreutdanning i audiopedagogiske emner. Arbeidsfeltet er hørselsvansker med hovedfokus på videregående skole og voksne.



Marit Mjøs er assisterende direktør og spesialpedagog med hovedfag i pedagogikk og doktorgrad i spesialpedagogikk. Hun arbeider med problemstillinger knyttet til opplæringskvalitet i en inkluderende skole.



Amund Nedreberg er seniorrådgiver, Cand.Polit. fra UiO og Master of Management fra BI. Arbeidsområdene er systemrettet arbeid med tilpasset opplæring for styrket gjennomføring i videregående opplæring.



Jude Nicholas er psykologspesialist, spesialist i klinisk nevropsykologi. Hovedarbeidsområdet er nevropsykologi / sansemessige vansker (hørselshemning, synshemning og døvblindhet), samt psykoterapeutisk arbeid i forhold til personer med plagsom tinnitus.



Sonja Helgesen Ofte er spesialpsykolog med doktorgrad i psykologi og under spesialisering i klinisk nevropsykologi. Arbeidsområdene er nevropsykologi og forskning.



Walther Olsen er seniorrådgiver og spesialpedagog med hovedfag i pedagogikk. Arbeidsområdene er prosjektkoordinering og kommunikasjonsarbeid.



Patricia Pritchard er seniorrådgiver og audiopedagog med hovedfag i spesialpedagogikk. Hun arbeider med hørselshemmede barn.



Ingvild Roald er seniorrådgiver og lektor med fysikk hovedfag. Hun har doktorgrad om døve elevers begrepsoppbygging.



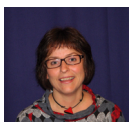
Jorunn Skogen er rådgiver og audiopedagog med videreutdanning i teknisk audiologi og tegnspråk. Hun arbeider med hørselshemmede i alle aldre i Sogn og Fjordane.



Kirsten Skram er seniorrådgiver og spesialpedagog med hovedfag i spesialpedagogikk. Hennes arbeidsfelt er AD/HD, tourettes syndrom, søvnvansker og atferdsvansker.



Wenche Skår-Ekse er rådgiver og audiopedagog. Hun er i gang med mastergrad i pedagogikk. Hovedarbeidsoppgavene er rettet mot hørselsvansker i før- og grunnskolealder.



Marianne Støyva er barnevernspedagog med videreutdanning i audiopedagogikk og tegnspråk. Hun arbeider nå som koordinator for tegnspråkopplæring for foreldre; ”Se mitt språk” i Bergen.



Tove Theie er rådgiver med utdanning innen kriminologi, off.adm, sosial-antropologi og familierapi. Hun holder på med master i samfunnsarbeid. Arbeidsområdet er hørselshemming samt PALS-modellen (Positiv Atferd, støttende Læringsmiljøer og Samhandling).



Barbro Kristine Vågen er seniorrådgiver med master i spesialpedagogikk. Hennes arbeidsområder er spesifikke språkvansker og minoritetsspråklige.

TIDLIGERE UTGIVELSER I STATPED SKRIFTSERIE

Se www.statped.no/bibliotek/skriftserie for mer utfyllende informasjon

- Nr. 01 Skavlan, Sigvald: *Throndbjems Døvstumme-Institut Program udgivet i anledning af institutets 50-aarige bestaaen*. Møller kompetansesenter, 2002
- Nr. 02 Hoven, Grete: *Veiledning til KALA*. Trøndelag kompetansesenter, 2002
- Nr. 03 Hoven, Grete: *Leik og leik, fru Blom En studie av AD/HD-barns leiketferd*. Trøndelag kompetansesenter, 2002
- Nr. 04 Nordtvedt, Trine og Øvrelid, Marit: *Synlig men blir vi sett - hørt og tatt på alvor?* Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 05 Skogseth, Olav: *Datamaskiner formidlet gjennom folketrygden*. Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 06 Østvik, Jørn, Aagård, Mia, Myklebust, Arne: *Taleteknologi - en bro til samhandling* Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 07 Onsøyen, Ragnhild, Øvrelid, Marit, Hoelgaard, Liv Margrete: *Synlig - men ikke sett*. Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 08 Vetrhus, Bjarne: *Matematikk og AD/HD - En kartlegging av vansker og tiltak*. Sørlandet kompetansesenter, 2003
- Nr. 09 Rolandsen, Wenche: *Bedre utnyttelse av IKT-hjelpemidler*. Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 10 Samuelson, Anne Sofie Salberg: *Læring i skolenettverk - En studie av lærings-utbyttet i en skolebasert nettverksmodell*. Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 11 Falsen, Lise, Lindeberg, Tove Bjørner: *Hørselshemmede i norsk litteratur*. Møller kompetansesenter, 2003
- Nr. 12 Aas, Berit: *Word 2000, Tastaturhefte*. Huseby kompetansesenter, 2003
- Nr. 13 Bjelland, Terje: *Noen norske barn med AD/HD med påvist nytte av sentralstimulerende medikamenter*. Sørlandet kompetansesenter, 2003
- Nr. 14 Holten, Mali, Nordskog, Åsmund, Sorkmo, Jørgen: *"(...) Samla sett det beste opplæringstilbudet (...)".* Øverby kompetansesenter, 2003
- Nr. 15 Skogseth, Olav: *Rapport fra prosjektet Samspill via skjerm*. Trøndelag kompetansesenter, 2003
- Nr. 16 Bartlett, Ingallil: *Kroppøving i klasse med elev som er synshemmet*. Huseby kompetansesenter, 2003

- Nr. 17 Brevik, Kari, Grøstad, Kjersti, Jessen, Edle, Qvale, Annelise, Torgersen, Sissel: *Kunst og håndverk i klasse med elev som er synshemmet*. Huseby kompetansesenter, 2003
- Nr. 18 Øvrelid, Marit, Hoelgaard, Liv Margrete: *Dialogens kraft - en mulighet til utvikling*. Trøndelag kompetansesenter, 2004
- Nr. 19 Eric, Maia: *"Jeg er ikke så flink til å snakke - men har mye å fortelle!"* Trøndelag kompetansesenter, 2004
- Nr. 20 Eckhoff, Gro, Handorff, Jan Arne: *Nonverbale lærevansker (NLD)*. Torshov kompetansesenter, 2004
- Nr. 21 FOM *felles oppmerksomhet*, Huseby og Tambartun kompetansesentra, 2004
- Nr. 22 Østvik, Jørn, Lauvsnes, Frode: *Bilder til dialog og opplevelse*, Trøndelag kompetansesenter, 2004
- Nr. 23 Ulland, Tor: *Bruke Windows XP med skjermleser*, Huseby kompetansesenter, 2004
- Nr. 24 Slåtta, Knut: *VEILEDER, Bruk av individuelle opplærings- og deltakelsesplaner (IODP) for elever med multifunksjonshemming*, Torshov kompetansesenter, 2004
- Nr. 25 Bergrud, Gunleik: *Lær blindeskrift punkt for punkt*, Huseby kompetansesenter, 2004
- Nr. 26 Hagemoen, Marit Kval, Kari Opsal, Kerstin Hellberg, Sissel Krabbe, Arve K. Borøy, Stephen von Tetzchner: *"Jeg har noe å si - strategisk språkbruk hos barn som utvikler alternativ og supplerende kommunikasjon"*, Berg gård skole, 2004
- Nr. 27 Fauske kommune, Spesialpedagogisk senter i Nordland, Møller kompetansesenter: *Sluttrapport fra prosjektet "Overgang barnehage-skole for hørselshemmede"*, Møller kompetansesenter, 2004
- Nr. 28 Agledahl, Liv Astrid, Svein Erik Jensen, Ann Kristin Kjemsaa, Svein Størksen: *Atferds/ samspillsproblematikk - forståelse og kompetansebeving i et systemperspektiv*, Nordnorsk spesialpedagogisk nettverk, 2004
- Nr. 29 Brevik, Kari og Annelise Qvale: *Punktvis Kurs i punktskrift for ungdom og voksne- del 1*, Huseby kompetansesenter, 2004
- Nr. 30 Hoven, Grete og Anne Lise Angen Rye: *"Flere hoder tenker bedre enn ett" Læringsstrategier for elever med AD/HD. En kasusstudie av læringsprosesser i to klasserom*, Trøndelag kompetansesenter, 2004
- Nr. 31 Krafft, Henny Oppedal: *Lek og bevegelse - Bevegelsesutvikling hos små barn som er blinde og sterkt svaksynte CD med barnesanger*, Huseby kompetansesenter, 2004
- Nr. 32 *Usher syndrom - en kort beskrivelse*, Det statlige kompetansesystemet for døvblinde, 2004
- Nr. 33 Johnsen, Fritz: *Spesifikke matematikvansker*, Nordnorsk spesialpedagogisk nettverk, 2004

- Nr. 34 *Håndbok for FiN STIL Framework i Norge - System for tidlig intervensjon i Læringsmiljøet*, Lillegården kompetansesenter, 2004
- Nr. 35 Kvalvik, Nelly og Oddvar Øyan: *Undervisning i bruk av PC med med leselist i grunnskolen*, Huseby kompetansesenter, 2004
- Nr. 36 Corneliussen, Margit: *Afasi og spesialundervisning*, Bredtvet kompetansesenter, 2005
- Nr. 37 Tinnesand, Torunn og Sandra Val Flatten: *Læring, kommunikasjon og samspill i lærergrupper - en casestudie*, Lillegården kompetansesenter, 2006
- Nr. 37 Tinnesand, Torunn og Sandra Val Flatten: *Læring, kommunikasjon og samspill i lærergrupper - en casestudie*, Lillegården kompetansesenter, 2006
- Nr. 38 *Syn 2005*, Huseby kompetansesenter, 2006
- Nr. 39 Dalin, Roar: *Nettkontakten. Nettverksgrupper i et intranett som redskap til motiverende undervisning av voksne elever med ervervet hjerneskade*, Øverby kompetansesenter, 2006
- Nr. 40 Ursin, Espen, Svein Lillestølen og Knut Slåtta: *"Mer" "Ja" "Få". Eksempelsamling med fokus på opplæring i enkle ekspressive uttrykk hos barn, unge og voksne med alvorlig og dyp utviklingshemming*, Torshov kompetansesenter, 2006
- Nr. 41 Kvalvik, Nelly og Oddvar Øyan: *Undervisning i bruk av PC med leselist i grunnskolen - for skjermleseren Jaws 5.10*, Huseby og Tambartun kompetansesenter, 2006
- Nr. 42 Kvalvik, Nelly og Oddvar Øyan: *Undervisning i bruk av PC med leselist i grunnskolen - for skjermleseren Supernova/ Hal 6.51* Huseby og Tambartun kompetansesenter, 2006
- Nr. 43 *Matematikk på leselist : matematisk veiledning for lærere til blinde elever 5.-7. trinn / Oddvar Øyan, Ole Erik Jevne, Hilde Havsjømoen, Randi Kvåle, Tambartun og Huseby kompetansesenter*, 2006
- Nr. 44 Østerlie, Tove Leinum: *Hørselstap – nyfødte – oppfølging. Sluttrapport*, Møller kompetansesenter, 2006
- Nr. 45 Munthe-Kaas, Bitten: *Nyttet det? Erfaringer fra prosjektet "Barn og unge med Asperger syndrom i skolen"*, Statped Nord, 2006
- Nr. 46 Wetaas Kettler, Bente, Edle Marri Jessen og Marit Kolstad: *Vi lager bus. Et praktisk opplegg for gruppe hvor en elev er blind*, Huseby kompetansesenter, 2006
- Nr. 47 Ulland, Tor: *Internet Explorer med skjermlesaren Jaws 6.2*, Huseby kompetansesenter, 2006
- Nr. 48 Hasli, Elinor og Egil Larsen: *Tilbake til skolen etter en hodeskade: viktig å huske på ...: sjekkliste for Ppt og lærere*, Øverby kompetansesenter, 2007
- Nr. 49 Johansen, Ketil, Grete, Hoven, Grete og Anne Lise Angen Rye: *Sammen er vi best*, Trøndelag kompetansesenter, 2007
- Nr. 50 Gunleik Bergrud: *Punktskrift i dagliglivet PDL*, Huseby kompetansesenter, 2007
- Nr. 51 Bartlett, Ingalill: *Ledsaging av synshemmede skiløpere*, Huseby kompetansesenter, 2007

- Nr. 52 Engenes, Eva: *Fra vegring til mestring : hvordan hjelpe den voksne eleven med lese- og skrivevansker i utdanning og arbeid*, Øverby kompetansesenter, 2007
- Nr. 53 Johannessen, Terje, Svein Erik Jensen og Sidsel Germeten: *Fra klasserom til base – fra refleksjon til handling : en organisasjon i utvikling*, Statped Nord, 2007
- Nr. 54 Larssen, Tone: *En historisk oversikt over skole-tilbudene i Norge for elever med synsbem-ming: fokus på videregående opplæring og utviklingen fram mot endelig avviking av spesialsko-letilbudene i slutten av 1900-tallet*, Huseby kompetansesenter, 2007
- Nr. 55 VI HAR PRØVD ALT : *refleksjon, samhandling og spesialpedagogiske utfordringer. En artikkelsamling fra Bredtvet- Trøndelag- og Lillegården kompetansesentra i samarbeid med Fylkesmannen i Sør-Trøndelag*. Redaktør: Elin Kragset Vold, Lillegården kompetan-sesenter, 2007
- Nr. 56 Samuelson, Anne Sofie Salber: *"At vi har vært moderskole har gitt oss et skikkelig dytt..."*. *Organisering av kompetanseressurser og innovasjonsarbeid i Trondheim kommune*, Trøndelag kompetansesenter, 2007
- Nr. 57 Killi, Eli Marie: Prosjektrapport *"Eleven med ervervet hjerneskade": - kunnskaps- og kompetansebygging for en mer desentralisert og lokal tjenesteyting*, Øverby kompetansesen-ter, 2007
- Nr. 58 Aanstad, Monica og Arne Kjeldstad: *Synsuka: temauke om syn og det å være blind*, Huseby kompetansesenter, 2007
- Nr. 59 Samuelson, Anne Sofie Salber: *"Lærende skoler - innovasjonsteori som redskap i system-rettet arbeid*, Trøndelag kompetansesenter, 2008
- Nr. 60 Olsen, Walther: *Økt forståelse! For hvem?: "Barn og unge med Asperger syndrom i skolen". Prosjektrapport fra delprosjekt i Vest-Norge 2006-07*, Statped Vest, 2008
- Nr. 61 Hoven, Grete: *Det é no bærre leik, sjø*, Trøndelag kompetansesenter, 2008
- Nr. 62 Kjemsaa, Ann Kristin, Svein Erik Jensen og Bjørg Ravnevand: *Om akutt hjelp til hjem, skole og barnehage når situasjonen blir opplevd som krise*, Statped Nord, 2008
- Nr. 63 Akselsdotter, Marianne, Eva Engenes og Britt Grimstad: *Elever med vansker i mate-matikk : en veileder i utredning og tiltak*, Øverby kompetansesenter, 2008
- Nr. 64 Langlo, Ragna m. fl.: *TAST LURT: en lærerveiledning i praktisk og pedagogisk bruk av funksjoner i MS-Word 2003*, Samarbeidsprosjekt mellom Statped Vest og Bredtvet kompetansesenter, 2008
- Nr. 65 Bergrud, Gunvald: *Ser'n kleint?: Barndomsminner fra 1940 – 50-tallet* Huseby kompe-tansesenter, 2008
- Nr. 66 Bergrud, Gunvald: *Enkelt kurs i punktskrift : LITE, MEN NOK*. Huseby kompe-tansesenter, 2008
- Nr. 67 *Syn 2008 – artikkelsamling*, Huseby og Tambartun kompetansesenter, 2008

- Nr. 68 Munthe-Kaas, Bitten: *Fagtorget 2007 - Læring i fellesskap*, Statped Nord, 2008
- Nr. 69 Havsjømoen, Hilde: *De fire regnearterne på Huseby-abakus*, Huseby kompetansesenter, 2008
- Nr. 70 *Hørsel – språk og kommunikasjon. En artikkelsamling*, Aase Lyngvær Hansen, Ninna Garm og Ellinor Hjelmervik (red.), Møller kompetansesenter, 2009
- Nr. 71 Akselsdotter, Marianne og Britt Wenche Grimstad: *ADHD - fra undring til handling : utredning - tiltak : en veileder*, Øverby kompetansesenter, 2009
- Nr. 72 Havsjømoen, Hilde og Randi Kvåle: *Matematikk på PC : ideer og forslag til hvordan elever med synsvansker kan bruke PC i matematikk*, Huseby kompetansesenter, 2009
- Nr. 73 *Kristin og de andre : et eksempelbiste til filmen om Kristin*, Statped Vest, 2009
- Nr. 74 Bergrud, Gunleik: *INTRATA : innføring i punktskriftnoter. Del 1*, Huseby kompetansesenter, 2009
- Nr. 75 Janitz, Eva og Randi Ballari: *Eventyr og drama som metode for å fremme inkludering, samspill og språklig utvikling*, Statped Nord, 2009
- Nr. 76 Fiksdal, Bodil og Eli Nervik: *Lese og skriveopplæring for elever med hørselstap*, Møller kompetansesenter, 2009
- Nr. 77 Hellerud, Ingvild: *Begynneropplæring i klaver for barn som er blinde eller sterkt svaksynte*, Huseby kompetansesenter 2009
- Nr. 78 Kettler, Bente W.: *Precane - et hjelpemiddel i mobilitetsundervisningen*, Huseby kompetansesenter 2009
- Nr. 79 Ekstrøm, Hedda m. fl.: *TAST LURT praktisk og pedagogisk bruk av funksjoner i MS-Word 2007. En lærerveiledning*, Bredtvet kompetansesenter, 2009
- Nr. 80 *Læring i samspill. En samling artikler og tekster fra Øverby kompetansesenter*. Redaksjon: Torbjørn Gundersen (redaktør) og Eli Marie Killi, Øverby kompetansesenter, 2009
- Nr. 81 Bergrud, Gunleik: *Metodiske prinsipper i punktskriftopplæring*, Huseby kompetansesenter, 2009
- Nr. 82 *Læringsplattformen Fronter - tilgjengelighet for leselistbrukere som benytter JAWS*, Ada Blomsø, Tore Johnny Bråtveit, Ole Erik Jevne, Berit Lilleberg, Oddvar Øyan (prosjektleder) og Arne Aarrestad, Tambartun kompetansesenter, 2009
- Nr. 83 *Lytt og Lær : en artikkelsamling om bruk av lydbøker og lyd støtte i undervisningen*, Bredtvet kompetansesenter, 2009
- Nr. 84 Ulland, Tor: *Windows Vista med skjermleser*, Huseby kompetansesenter, 2009
- Nr. 85 Ursin, Espen og Knut Slåtta: *Støttmateriell for god praksis*, Torshov kompetansesenter, 2010

- Nr. 86 Pritchard, Patricia og Torill Solbø Zahl: *Veiene til en god bimodal tospråklig utvikling hos døve og sterkt tunghørte barn og unge*, Statped Vest, 2010
- Nr. 87 Ryen, Hilde Tvedt og Kari Gonnæs: *Lappbehandling – et idéhefte*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 88 Øyen, Bjørn: *Se muligheter med optikk*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 89 Benonisen, Silje: *Internet Explorer med ZoomText*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 90 Hellerud, Ingvild: *Musikk i klasse med elev som er synshemmet*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 91 Ulland, Tor: *Internet Explorer og JAWS 10 og 11*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 92 Havsjømoen, Hilde m. fl.: *Matematikk med leselist*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 93 Kvalvik, Nelly: *Internet Explorer med skjermleseren Supernova 11*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 94 Blomsø, Ada m.fl.: *Læringsplattformen It's learning: tilgjengelighet for leselistbrukere som benytter JAWS*, Tambartun kompetansesenter, 2010
- Nr. 95 Benonisen, Silje: *Undervisning i bruk av PC for sterkt svaksynte. Skrevet for Windows 7, Word 2007 kombinert med bruk av ZoomText 9*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 96 Kvalvik, Nelly: *Undervisning i bruk av PC med leselist i grunnskolen. Skrevet for skjermleseren Jaws 10*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 97 Kvalvik, Nelly: *Undervisning i bruk av PC med leselist i grunnskolen. Skrevet for skjermleseren Supernova 11*, Huseby kompetansesenter, 2010
- Nr. 98 *Utfordringer og undringer. En samling spesialpedagogiske artikler fra Statped Vest*. Ellinor Hjelmervik, Gro Hartveit, Walther Olsen (red.) Statped Vest, 2010