

ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet

– Mestringsstrategier og tilrettelegginger

Anne Hepsø

Spesialpedagogikk

Vår 2023

40 studiepoeng

Institutt for Spesialpedagogikk

Det utdanningsvitenskapelige fakultet, UiO



Sammendrag

Formål: Formålet med prosjektet er å se på hvilke mestringsstrategier personer med ADHD og lese-/skrivevansker benytter for å lykkes i arbeidslivet. For å belyse dette er det sett på om valg av utdanning og arbeidsplass er knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker, og på hvilken måte arbeidsgiver kan legge til rette for mestring på arbeidsplassen.

Bakgrunn: Det er ikke uvanlig at ADHD og lese-/skrivevansker opptrer samtidig, og begge tilstander byr på noen utfordringer som man blant annet kan oppleve i arbeidslivet. Likevel er kombinasjonen av ADHD og lese/skrivevansker i arbeidslivet lite undersøkt.

Metode: For å samle inn data ble det benyttet semistrukturerte intervjuer på seks informanter med diagnosen ADHD og selvrapporterte lese-/skrivevansker. Videre ble det anvendt en refleksiv tematisk analyse for å utforske funnene.

Resultat: Funnene fra dataanalysen ble delt i fire temaer med ulike underkategorier. Temaene besto av: *Opplevelser rundt ADHD og lese-/skrivevansker, ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av utdanning og arbeidsplass, Utfordringer og tilrettelegginger i jobb og Mestring, strategier og styrker.*

Konklusjon: Personer med ADHD og lese-/skrivevansker benytter ulike mestringsstrategier for å lykkes i arbeidslivet. Dette innebærer valg av utdanning og arbeidsplass, i form av å jobbe med noe som interesserer og ha fleksibilitet i arbeidshverdagen. For å oppleve mestring på jobb kan arbeidsgiver bidra med å tilrettelegge møteordninger og tilby ønsket fleksibilitet. Denne gruppen benytter ulike styrker og strategier som kalender, lytte til informasjon og et høyt engasjement for å lykkes i arbeidslivet.

Forord

To år som masterstudent ved Universitet i Oslo er over, og det har vært to interessante og lærerike år. Arbeidet med dette prosjektet har vært både spennende og givende. Jeg er svært takknemlig for muligheten til å få undersøke et felt som ligger litt utenfor spesialpedagogikken, men som jeg likevel anser som svært sentralt og en viktig del av faget. Min interesse for fagfeltet har vokst enda mer, og jeg håper at jeg en gang i framtiden kan få enda større muligheter til å heie frem denne gruppen i arbeidslivet.

Jeg vil starte med å takke alle informanter, og alle som har vært interessert å delta i prosjektet. Uten deres deltakelse og åpenhet hadde det ikke vært mulig å gjennomføre dette. Jeg vil takke for fine intervjuer, samtaler og refleksjoner, det var kjempefint å snakke med hver og en av dere. Videre vil jeg rette en stor takk til ADHD Norge for bistand til rekruttering av informanter.

En stor takk går også til Michael B. Lensing for god veiledning gjennom prosjektet. Jeg vil videre takke mine gode venner som har bidratt med både faglige diskusjoner, korrekturlesing og tilbakemeldinger, og ikke minst sosiale avbrekk. En siste takk til min romkamerat som har håndtert hverdagens opp og nedturer gjennom denne tiden.

Innhold

SAMMENDRAG	2
FORORD	3
INNHold	4
1. INNLEDNING	6
2. TEORI	8
2.1 ADHD.....	8
2.1.1 Diagnostisering og ulike presentasjoner av ADHD.....	8
2.1.2 Forløp av ADHD.....	10
2.1.3 ADHD og tilleggsvansker.....	11
2.2 LESE- OG SKRIVEVANSKER.....	12
2.2.1 Lærevansker.....	12
2.2.2 Leseferdigheter.....	13
2.3 KOMBINASJONEN AV ADHD OG LESE-/SKRIVEVANSKER.....	14
2.3.1 Kombinasjonen hos voksne.....	15
2.3.2 ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet.....	16
2.4 MESTRING.....	17
3. METODE	21
3.1 VALG AV METODE.....	21
3.2 UTVALG OG REKRUTTERING AV INFORMANTER.....	23
3.2.1 Utvalg.....	23
3.2.2 Rekruttering.....	24
3.3 DATAINNSAMLING.....	25
3.3.1 Utarbeiding av intervjuguide og pilotintervju.....	25
3.3.2 Intervju av informanter.....	26
3.3.3 Datainnsamling og transkribering.....	28
3.4 DATAANALYSE.....	28
3.5 ETIKK OG PÅLITELIGHET.....	29
3.5.1 Etske betraktninger.....	29

3.5.2	<i>Troverdighet</i>	30
4.	RESULTAT OG DISKUSJON	32
4.1	OPPLEVELSER RUNDT ADHD OG LESE-/SKRIVEVANSKER	32
4.1.1	<i>Presentasjon av informanter</i>	32
4.1.2	<i>Utfordrende å skille ADHD og lese-/skrivevansker</i>	34
4.2	ADHD OG LESE-/SKRIVEVANSKERS BETYDNING FOR VALG AV UTDANNING OG ARBEIDSPASS36	
4.2.1	<i>ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for utdanning</i>	36
4.2.2	<i>ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av arbeid</i>	39
4.2.3	<i>Oppsummering av tema: ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av utdanning og arbeidsplass</i>	41
4.3	UTFORDRINGER OG TILRETTELEGGINGER I JOBB.....	42
4.3.1	<i>Utfordringer i jobb</i>	42
4.3.2	<i>Tilrettelegginger i jobb</i>	46
	<i>Behov og ønske</i>	46
4.3.3	<i>Oppsummering av tema; utfordringer og tilrettelegginger</i>	49
4.4	MESTRING, STRATEGIER OG STYRKER.....	49
4.4.1	<i>Mestring</i>	50
4.4.2	<i>Strategier</i>	52
4.4.3	<i>Styrker</i>	56
4.4.4	<i>Oppsummering av tema: Mestring, strategier og styrker</i>	58
4.5	BEGRENSNINGER VED PROSJEKTET	59
5.	AVSLUTNING OG KONKLUSJON	62
	LITTERATURLISTE	64
	VEDLEGG	69

1. Innledning

ADHD kjennetegnes av blant annet uoppmerksomhet, rastløshet og impulsivitet, samtidig som det ikke er uvanlig å ha utfordringer knyttet til lesing og/eller skriving (Kreider et al., 2019, s. 2). Hos voksne og i arbeidslivet er denne kombinasjonen likevel lite undersøkt. Både i litteraturen og i media belyses ofte de negative sidene og utfordringene ved ADHD (Wiklund et al., 2017, s. 642). Det er også en del stigma knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker (Lebowitz, 2016, s. 199, 201). Studier tyder på at det å ha ADHD er relatert til lavere lønn, større sannsynlighet for arbeidsløshet, uføretrygd og sykemeldinger (Virtanen et al., 2020, s. 413). Samtidig vet vi at det finnes mange suksessfulle mennesker med både ADHD og lese-/skrivevansker, og det er flere trekk ved ADHD som vi vet kan være nyttige. For eksempel er det funn som tyder på at noen personer med ADHD kan være godt egnet til gründerskap (Wiklund et al., 2017, s. 644). Vi vet også at deltakelse i arbeidsliv er viktig for trivsel og følelse av tilhørighet. Dette fokuseres blant annet på i Stortingsmelding 6 «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO».

Et bærekraftig velferdssamfunn forutsetter at flere deltar i arbeidslivet, og at flere står lenger i arbeid. Derfor satser regjeringen på utdanning og kunnskap for alle. Tidlig innsats og inkluderende fellesskap er avgjørende for å sikre at alle barn og unge kan nå sine drømmer og ambisjoner. Regjeringen har som mål at alle barn og unge skal ha like muligheter til allsidig utvikling og læring, uavhengig av bakgrunn og forutsetninger. Vi skal ha et utdanningssystem som bidrar til at alle kan oppleve mestring og verdien av kunnskap og fellesskap. (Kunnskapsdepartementet, 2019)

Som spesialpedagog vil det derfor være nyttig med innsikt i opplevelser av arbeidslivet for personer med ADHD og lese-/skrivevansker. Det samme gjelder kunnskap om blant annet tilrettelegginger og strategier, som kan benyttes som inspirasjon og rettesnor i arbeid med elever med lignende utfordringer. Med dette anses det som viktig med kunnskap om hvilke faktorer som er avgjørende for at personer med ADHD og lese-/skrivevansker skal lykkes i arbeidslivet, og følgende problemstilling og forskningsspørsmål er formulert;

Problemstilling:

Hvilke mestringsstrategier benytter personer med ADHD og lese-/skrivevansker for å lykkes i arbeidslivet?

Forskningsspørsmål

1. I hvilken grad er valg av utdanning og arbeidsplass knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker?
2. På hvilken måte kan arbeidsgiver legge til rette for mestring på arbeidsplassen for personer med ADHD og lese-/skrivevansker?

2. Teori

For å besvare problemstillingen som omhandler mestringsstrategier i arbeidslivet for personer med ADHD og lese/skrivevansker, består teorikapitlet av en beskrivelse av ADHD, inkludert diagnostisering og tilleggsvansker. Videre beskrives lese- og skrivevansker, hvor det skilles mellom lærevansker, dysleksi og leseforståelsvansker. Kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker presenteres hos voksne og i arbeidslivet. Til slutt blir mestring, mestringsstrategier og tilrettelegginger presentert.

2.1 ADHD

ADHD er en nevroutviklingsforstyrrelse som kjennetegnes ved uoppmerksomhet, hyperaktivitet og impulsivitet (American Psychiatric Association, 2013, s. 61; Helsenorge, 2020). I Norge er forekomsten av ADHD på rundt 3-5% av barn og unge under 18 år, og det er flest gutter som er diagnostisert (Helsenorge, 2020). Ifølge American Psychiatric Association (2013, s. 61) har omtrent 2,5% av den voksne befolkningen ADHD. ADHD står for *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, og diagnostiseres når en rekke symptomer er vedvarende og forstyrrer funksjon og utvikling. Dette inkluderer redusert kvalitet av sosial, akademisk eller yrkesmessig funksjon (American Psychiatric Association, 2013, s. 60-61). I de fleste tilfeller kommer ADHD som følge av ulike genetiske og miljømessige risikofaktorer. Flere studier tyder på at gener, og hvordan disse påvirkes av miljøet spiller en betydelig rolle i årsaken til ADHD (Faraone et al., 2021, s. 7). ADHD-diagnosen kan stilles både hos barn og voksne. Dersom man diagnostiseres som barn, kan funksjonsvanskene som følger ADHD vedvare inn i voksenlivet (Helsenorge, 2020). ADHD kan opptre noe ulikt hos barn og voksne, i denne oppgaven legges det vekt på å beskrive ADHD hos voksne.

2.1.1 Diagnostisering og ulike presentasjoner av ADHD

Videre i denne oppgaven, og i drøfting av resultatene, vil det ikke skilles på presentasjon av ADHD og alvorlighetsgrad av diagnosen. Det beskrives likevel her for å gi innsikt i symptomer og utfordringer ved ADHD.

I Norge benyttes diagnosemanualen ICD-10 for å sette diagnosen ADHD (Helsedirektoratet, 2021). Samtidig anbefaler Helsedirektoratet (2021) at man benytter kriterier fra den amerikanske diagnosemanualen DSM-5. Her benyttes derfor DSM-5 for å presentere symptomer og diagnostisering av ADHD (American Psychiatric Association, 2013, s. 60), supplert med ICD-10.

Det skilles mellom tre ulike presentasjoner av ADHD: *overveiende uoppmerksom presentasjon*, *overveiende hyperaktiv/impulsiv presentasjon* og *kombinert presentasjon* (American Psychiatric Association, 2013, s. 60; Helsedirektoratet, 2021). Kjennetegn på *uoppmerksom presentasjon* er problemer med å opprettholde konsentrasjon i blant annet skolearbeid, samtaler eller når man leser. Andre kjennetegn er vansker med å følge med på detaljer, eller unøyaktig utførelse av innleveringer/arbeidsoppgaver. Det samme gjelder vansker med å holde fokus, holde tidsfrister, følge instruksjoner, fullføre arbeidsoppgaver/plikter, organisere oppgaver og å holde kontroll på eiendeler. Man kan også være glemsom, eksempelvis ved å glemme gjøremål, avtaler, betale regninger eller å ringe tilbake, og man blir lett distraheret av ytre stimuli. Ofte unngår eller misliker man oppgaver som krever vedvarende mental innsats, slik som å skrive rapporter, fylle ut skjemaer og gjennomgå lengre skriv (American Psychiatric Association, 2013, s. 60).

Kjennetegn på *hyperaktiv/impulsiv presentasjon* er at man ofte er på farten og har vansker med å sitte stille, særlig over tid. Dette kan for eksempel være i klasserommet, på kontoret, i møter, eller andre steder hvor det er forventet at man sitter stille. Andre kjennetegn er at man ofte snakker for mye, avbryter og trenger seg inn i andres samtaler eller arbeidsoppgaver, fullfører andres setninger og kaster ut svar før spørsmålet er ferdigstilt. Man kan også ha vansker med å vente på tur, både med å få ordet eller eksempelvis å stå i kø (American Psychiatric Association, 2013, s. 60). Hos barn fremtrer hyperaktiviteten ved at de er mye i aktivitet og urolige, mens hos voksne utarter den seg som en ekstrem rastløshet, og man kan fort slite ut andre. Personer som har kombinert presentasjon, har kjennetegn fra begge disse presentasjonene. Det er størst forekomst av kombinasjonen hos barn (American Psychiatric Association, 2013, s. 61).

ADHD-diagnosen deles som regel inn alvorlighetsgradene mild, moderat eller alvorlig, hos samtlige presentasjoner. Mild alvorlighetsgrad kjennetegnes ved at man har få

symptomer utover det som kreves for å stille diagnosen, som gir mindre svekkelser i sosial eller yrkesmessig funksjon. Har man mange symptomer utover det som kreves for å stille diagnosen, eller dersom noen av symptomene er spesielt alvorlige, regnes tilstanden som alvorlig. Moderat alvorlighetsgrad viser til symptomer som er mellom mild og alvorlig (American Psychiatric Association, 2013, s. 60).

For å stille diagnosen kreves det i DSM-5 at man oppfyller seks av ni symptomer på hyperaktivitet/impulsivitet eller uoppmerksomhet. Ved 17-års alder er fem symptomer på hver eller begge presentasjonene tilfredsstillende for å stille diagnose (Helsedirektoratet, 2021). Diagnosen skal ikke stilles dersom symptomene kommer av andre diagnoser/tilstander. Det spesifiseres også at «En ADHD-diagnose bør ikke medføre at forhold som samtidig omsorgssvikt og/eller traumatiske opplevelser overses, på samme måte som omsorgssvikt og/eller traumatiske opplevelser ikke bør hindre oppdagelse av samtidig ADHD.» (Helsedirektoratet, 2021).

2.1.2 Forløp av ADHD

Det finnes ulike forløp knyttet til ADHD. Litteraturen viser blant annet til at ADHD kan være assosiert med nedsatte akademiske prestasjoner, samt større sannsynlighet for å ikke fullføre videregående skole, eller forlate skolen tidlig (American Psychiatric Association, 2013, s. 63; Faraone et al., 2021, s. 23). Kraftige symptomer slik som hyperaktivitet og impulsivitet i barndommen kan gi større risiko for å forlate videregående skole, og predikere kortere utdanning (Fredriksen et al., 2014, s. 94). Studier tyder på at det å ha ADHD kan være relatert til lavere lønn, større sannsynlighet for arbeidsløshet, uføretrygd og sykemeldinger (Virtanen et al., 2020, s. 413). ADHD er også assosiert med dårligere prestasjoner, tilstedeværelse i arbeidslivet og større sannsynlighet for å havne i konflikter (American Psychiatric Association, 2013, s. 63.).

Litteraturen viser ulike resultater når det kommer til IQ hos personer med ADHD. Faraone et al. (2021, s. 13) har sett på resultater fra ulike metaanalyser; én metaanalyse viser at personer med ADHD skårer moderat lavere på IQ, leseferdigheter, skriveferdigheter og aritmetiske ferdigheter (Frazier et al., 2004). Samtidig har en annen metaanalyse konkludert med at de lavere skårene i IQ er små og ikke av klinisk betydning (Bridgett & Walker, 2006). Studier tyder på at personer med ADHD har utfordringer med abstrakt problemløsning,

både fokusert og vedvarende konsentrasjon, og verbalt minne. Det er også indikasjoner på at personer med ADHD har moderate svekkelser i arbeidsminne, samtidig som visse studier har tydet på at disse avtar noe med alder (Faraone et al., 2021, 13). Det er sett en liten til moderat assosiasjon mellom personer med ADHD og risikofylt beslutningstaking, de kan derfor være litt mer impulsive i beslutningstaking (Faraone et al., 2021, 13). ADHD og vedvarende problemer med uoppmerksomhet i voksen alder er relatert til økt risiko for langtids arbeidsuførhet, hvor funn tyder på at kvinner kan være mer utsatt for dette enn menn (Fredriksen et al., 2014, s. 94).

2.1.3 ADHD og tilleggsvansker

Det er ikke uvanlig at ADHD oppstår i kombinasjon med andre diagnoser eller tilstander. Hos voksne med ADHD kan det forekomme depresjon, bipolar lidelse, angst eller ruslidelser (Chen et al., 2018, s. 2). Litteraturen tyder på at omtrent 80 % av personer med ADHD også møter kriteriene for minst en emosjonell- eller atferdsforstyrrelse. Det er uvisst hvorfor denne assosiasjonen er til stede, men noen funn tyder på at det kan være en genetisk predisposisjon (Willcutt et al., 2007, s. 182-183). Samtidig kan eksempelvis angst og depresjon komme som følge av utfordringer personer med ADHD møter på i hverdagen og livet generelt (Chen et al., 2018, s. 7). I denne gruppen er det også vist større forekomst av diabetes type 2 og høyt blodtrykk (Chen et al., 2018, s. 7).

ESSENCE (Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations) er en klinisk tilnærming utviklet av Gillberg (2010). Modellen beskriver at ADHD kan koeksistere med ulike tilstander som autisme, opposisjonell atferdsforstyrrelse, dyspraksi, depresjon og angst (Gillberg, 2010, s. 1046). Den bygger på konseptet om at noen nevrologiske utviklingsforstyrrelser deler enkelte symptomer, og kan ha felles underliggende nevrobiologiske mekanismer. Den baserer seg på barn og ungdommer med tidlige symptomer, og understreker viktigheten av tidlig å identifisere og behandle felles symptomer og vansker hos denne gruppen (Gillberg, 2010, s. 1044). ESSENCE kan likevel anses som relevant i voksenlivet, da den inkluderer individuell tilpasning, har en helhetlig tilnærming og tar hensyn til et bredt spekter av symptomer og funksjonsvansker. Ifølge denne modellen kan ADHD og lesevansker være både koeksisterende og komorbide, som gjør at man kan oppleve begge tilstandene samtidig. Dette krever en mer helhetlig tilnærming til symptomer

og utfordringer (Gillberg, 2010, s. 1046-1047). Videre tyder litteraturen på at forekomsten av lesevansker hos barn er større hos de med ADHD, enn de uten. Lesevansker er en av de vanligste tilleggsvanskene til ADHD (Yoshimasu et al., 2010, s. 5). Forekomsten av lærevansker hos personer med ADHD er på 31-45%, og denne forekomsten er like stor for ADHD hos personer med lærevansker (DuPaul et al., 2013, s. 49).

2.2 Lese- og skrivevansker

Ved problemer knyttet til lesing og skriving, benyttes en rekke ulike begreper og definisjoner. Litteraturen skiller ofte mellom lærevansker, lesevansker og dysleksi for å beskrive utfordringer med lesing og/eller skriving. I inklusjonskriteriene til dette prosjektet, og i analysen av resultatene skilles det ikke mellom de ulike typene av utfordringer med lesing og skriving. Senere i oppgaven blir lese-/skrivevansker benyttet som et generelt begrep for det informantene opplever som utfordring med lesing og/eller skriving. De teoretiske definisjonene av de ulike lesevanskene presenteres likevel her.

2.2.1 Lærevansker

Fletcher et al., (2019, s. 20-21) bruker begrepet lærevansker som et paraplybegrep som inkluderer problemer med leseforståelse, ordavkodingsvansker, skrivevansker og matematikkproblemer (s. 24). Lærevansker er vanskelig å definere, som følge av flere årsaker. Problemene er uobserverbare og latente, og «finnes ikke» helt til man forsøker å måle dem. Samtidig kan det være problemer knyttet til komorbiditet eller andre utviklingsforstyrrelser som gjør det vanskelig å skille utfordringene fra hverandre (Fletcher et al., 2019, s. 11). Under begrepet lærevansker nevnes diagnosen «spesifikke lærevansker» fra diagnosemanualen DSM-5 fra American Psychiatric Association (2013, s. 68).

Ifølge American Psychiatric Association (2013, s. 68) er spesifikke lærevansker en type nevrologisk forstyrrelse som påvirker evnen til å lære spesifikke akademiske ferdigheter selv om man har normal intelligens, og ikke har noen annen nevrologisk/psykisk lidelse som forklarer lærevansken. Spesifikke lærevansker inkluderer ulike typer utfordringer med akademiske ferdigheter, eksempelvis vansker med lesing og staving (dysleksi), matematikk (dyskalkuli) eller skriving (dysgrafi). Ifølge diagnosemanualen må spesifikke lærevansker påvirke akademisk funksjon, og diagnostiseringen må derfor skje under skolegang. Samtidig

kan ikke vanskene være som følge av andre årsaker, slik som problemer med hørsel, syn, utilstrekkelig utdanning eller utilstrekkelige muligheter til å lære. Dysleksi regnes som en spesifikk lærevanske i denne diagnosemanualen (American Psychiatric Association, 2013, s. 66-68).

2.2.2 Leseferdigheter

Basert på Gough og Tunmer (1986, s. 6-7) «Simple view of reading» er leseferdigheter bestående av to komponenter: avkodning og leseforståelse. De mener at det å kunne avkode er like viktig som det å forstå det man leser, og motsatt. I litteraturen blir ofte begrepet lesevansker benyttet for å beskrive ulike problemer knyttet til lesing. Dette inkluderer både dysleksi og leseforståelsesvansker (Utdanningsdirektoratet, 2022). Ifølge Gough og Tunmer (1986, s. 7) kan lesevansker framstå på tre måter: vansker med avkodning (dysleksi), vansker med leseforståelse eller en kombinasjon av disse to.

Dysleksi

Dysleksi regnes som nevnt som en del av spesifikke lærevansker. Hovedutfordringen hos personer med dysleksi er utfordringer med ordavkodning, som videre fører til vansker med leseflyt og staving (Snowling, 2013, s. 7). Vansker med leseflyt inkluderer også problemer med nøyaktighet (American Psychiatric Association, 2013, s. 67). Utfordringene knyttes spesielt til fonologisk bevissthet og problemer med å lære fonologi, som videre påvirker prosesseringen av ordlyder (Snowling, 2013, s. 7). Dette innebærer altså vansker med å gjenkjenne ord og lyder (American Psychiatric Association, 2013, s. 67; Snowling, 2013, s. 7). Utfordringene knyttet til dysleksi kommer gjerne til uttrykk ved at man gjetter når man leser, leser med mye feil og unøyaktig, eller leser veldig sent. Personer med dysleksi strever også ofte med rettskriving og staving. Disse vanskene kan igjen gjøre det krevende å tilegne seg kunnskap og annen nyttig informasjon, både i og utenfor arbeidslivet (Statped, 2022).

Forekomsten av dysleksi varierer ut fra diagnosekriteriene som stilles, men ligger på 3-10% hos barn. I skolen er det flere gutter enn jenter som har avkodingsvansker (Yoshimasu et al., 2010, s. 5; Snowling, 2013, s. 7-8). Dysleksi er vedvarende gjennom livet og påvirker de som har det ulikt. Noen klarer å fullføre skolegang og høyere utdanning, mens andre avslutter skolegangen tidlig (Snowling, 2013, s. 7). Det kan også påvirke sosial

funksjon, som deriblant kan føre til lav selvfølelse, angst og følelsesmessige problemer (Moody, 2014, s. 252). Voksne med dysleksi beskriver utfordringer knyttet til lesehastighet, staving og skriftlig uttrykk. Videre er det dokumentert utfordringer relatert til oppmerksomhet, arbeidsminne, organisering og visuell prosesseringsferdigheter (Snowling, 2013, s. 7; Moody, 2014, s.252) . Det er ikke uvanlig at voksne med dysleksi føler på lav selvtillit, økt stress, skam og manglende evne til å jobbe (Moody, 2014, s.252). Det er også noen studier som tyder på at personer med selvrapportert dysleksi kan ha problemer knyttet til oppmerksomhet og hukommelse og at dette påvirker daglige gjøremål (Protopapa & Smith-Spark, 2022, s. 8).

Leseforståelsesvansker

Dersom man har dysleksi kan man ha problemer med leseforståelse på grunn av vansker med ordavkodning. Allikevel har noen problemer med leseforståelse uten å ha ordavkodingsvansker. Dette kjennetegnes ved at man klarer å avkode og stave ord riktig, men sliter med å forstå betydningen av det man leser (Snowling, 2013, s. 8). Vansker med leseforståelse handler altså om lesing på tekstinivå (Fletcher et al., 2019, s. 192). I «Simple view of reading» (Gough & Tunmer, 1986, s. 6-7), er leseforståelse produktet av ordlesing og språkforståelse, og personer med leseforståelsesvansker kan ha problemer med lytteforståelsen (Fletcher et al., 2019, s. 192). Det er ikke uvanlig at barn med leseforståelsesvansker også har svakere språkferdigheter, inkludert grammatikk, vokabular og syntaks. Det diskuteres om språkvanskene som inkluderer utfordringer med tekstprosessering, inferenser, historieoppbygging og billedlig språk er en konsekvens av, eller årsaken til den dårlige leseforståelsen (Snowling, 2013, s. 8). Leseforståelse er ikke like mye utforsket som dysleksi og ordavkodingsvansker (Snowling, 2013, s. 8; Plourde et al., 2015, s. 1074; Fletcher et al., 2019, s. 109-111). Likevel kan det se ut som at forekomsten av leseforståelsesvansker er på omtrent 5% , utfordringer med leseforståelse er dermed ganske vanlig (Snowling, 2013, s. 8).

2.3 Kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker

Det er ikke uvanlig at ADHD og lese-/skrivevansker opptrer samtidig. Det finnes variabel statistikk angående forekomsten – imidlertid har flere studier dokumentert at 25-40% av barn diagnostisert med den ene tilstanden, også oppfyller kriteriene for den andre

(Willcutt et al., 2007, s. 182; Boada et al., 2012, s. 265; Plourde et al., 2015, s. 1080; Tannock et al., 2018, s. 55). Forekomsten av begge tilstandene samtidig er hyppigere enn forventet ved en tilfeldighet i både kliniske og epidemiologiske utvalg. Både ADHD og lese-/skrivevansker har arvelige komponenter. Den observerte koeksistensen av tilstandene kan trolig tilskrives genetiske påvirkninger (Tannock et al., 2018, s. 55), da ordavkoding og leseforståelse deler de samme genetiske årsakene som uoppmerksomhet (Plourde et al., 2015, s. 1079).

ADHD og lesevansker er hver for seg trolig forbundet med høyere risiko for angst og stemningslidelser (Willcutt et al., 2007, s. 182-183). Kombinasjonen av ADHD og lesevansker har vist å gi enda større utfordringer enn dersom man kun har en av tilstandene. Har man en kombinasjon har man høyere risiko for utfordringer knyttet til det akademiske og sosiale livet (Willcutt et al., 2007, s. 189; Boada et al., 2012, s. 266-267), inkludert større sannsynlighet for å forlate skolen tidligere enn forventet (Breslin & Pole, 2009, s. 1026). I tillegg er det også assosiert med høyere risiko for ulovlige handlinger og vansker i arbeidslivet, sammenlignet med personer uten, eller med kun én av diagnosene (Boada et al., 2012, s. 266-267). Prosesseringshastighet og ortografisk prosessering kan se ut til å være betydningsfulle kognitive utfordring ved kombinasjonen av ADHD og dysleksi (Boada et al., 2012, s. 276; Tannock et al., 2018, s. 55). Enkelte funn antyder at ved lesing hos personer med ADHD, er det uoppmerksomhet snarere enn hyperaktivitet som utgjør en utfordring og fører til vansker med både avkoding og forståelse (Plourde et al., 2015, s. 1080).

2.3.1 Kombinasjonen hos voksne

Kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker hos voksne er ikke like studert som hos barn (Tannock et al., 2018, s. 56). Likevel har studier vist at ADHD og lesevansker fra barnealder vedvarer gjennom ungdomsårene og ut i voksenlivet. Som nevnt gir dette økt risiko for utdanningsrelaterte, yrkesrelaterte og sosioøkonomiske problemer gjennom livet (Tannock et al., 2018, s. 56). Det er vist signifikante forskjeller i lesehastighet hos voksne med og uten ADHD. Arbeidsminne og prosesseringshastighet predikerer muntlig leseflyt, som kan være en mulig forklaring på disse forskjellene (Miranda et al., 2017, s. 300). ADHD og lærevansker er forbundet med svakheter i eksekutive funksjoner som kan påvirke oppmerksomhet, mental fleksibilitet, arbeidsminne, tidsprosessering og emosjons- og

atferdsregulering (Miranda et al., 2017, s. 300; Kreider et al., 2019, s. 2). Dette påvirker de mentale prosessene som blant annet brukes i planlegging og gjennomføring av hverdagslige gjøremål. På vei inn i voksenlivet kan disse utfordringene derav føre til ytterligere problemer med å gjennomføre de rutinene og oppgavene som forventes og kreves av samfunnet. Dette kan for eksempel være å håndtere studier og sosiale relasjoner (Kreider et al., 2019, s. 2). Særlig på vei inn i voksenlivet, og eventuelt som student, kan det derfor være nødvendig med ekstra veiledning i bruk av strategier for å mestre hverdagen (Willcutt et al., 2007, s. 190).

2.3.2 ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet

I dette prosjektet har det ikke lyktes å finne store mengder litteratur på kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet, hvilket støttes av annen litteratur (Kreider et al., 2019a, s. 2; Virtanen et al., 2020, s. 415). Det finnes noe litteratur på ADHD og lesevansker hver for seg, men ikke like mye på kombinasjonen. Virtanen et al. (2020, s. 415) skriver også at det er gjort en del forskning på lærevansker blant studenter, men mindre på personer i arbeidslivet.

Ifølge Folkehelseinstituttet (2015) utgjør unge voksne med ADHD en betydelig del av unge på uføretrygd i Norge. De fullfører sjeldnere utdannelsen og mister oftere jobben sammenlignet med andre på samme alder (FHI, 2015). ADHD er assosiert med arbeidsrelaterte utfordringer som dårligere jobbprestasjoner, lavere karrierestatus, mindre jobbstabilitet og økt fravær sammenlignet med voksne uten ADHD (Adamou et al., 2013, s. 2). Virtanen et al. (2020, s. 413) så på hvilken påvirkning blant annet ADHD og lærevansker har på arbeidsevne hos et stort utvalg i Sverige. De fant at ADHD og lærevansker hadde stor effekt på unges arbeidskapasitet, og at det er en høy risiko for sykefravær og uførepensjon i denne gruppen (Virtanen et al., 2020, s. 413-415). Videre har en studie i Norge vist at de viktigste faktorene for å være i jobb hos voksne med ADHD er relatert til det å være mann, bo med barn, være gift/ha samboer, ikke hatt store depresjoner, samt ha høyere utdanning. Alder, hvilken type ADHD eller alvorlighetsgraden av symptomene hadde ikke en signifikant assosiasjon med å være i jobb (Anker et al., 2018, s. 162).

Personer med ADHD har ofte problemer med alle aspektene av jobbsøkerprosessen. De kan slite med å finne jobber, skrive søknader, og prestere dårligere på intervju ved at de

møter opp uforberedt eller overdriver sine erfaringer og evner til å utføre jobben. Det er også vanskelig å vite om man skal avsløre at man har ADHD og lese-/skrivevansker i et jobbintervju. De fleste arbeidsgivere vet ikke konsekvensen av ADHD og kan være redde for at det kan føre til langvarige problemer. Kunnskapen om ADHD er ofte lav, og det er lite kjent at man ofte effektivt kan tilby rimelige tilpasninger som kan forbedre deres arbeidsevne og prestasjoner (Adamou et al., 2013, s. 3). Personer med ADHD og lese-/skrivevansker møter ofte på utfordringer i arbeidslivet, noe som gjør det enda mer interessant å få innsikt i hvilke faktorer som er avgjørende for å lykkes.

2.4 Mestring

I arbeidslivet, og i livet generelt, er mestring ofte en svært betydningsfull del av hverdagen vår. Mestring (coping) defineres av Lazarus og Folkman (1987, s. 141) som en konstant forandrende kognitiv og atferdsmessig innsats en person gjør for å håndtere spesifikke ytre og/eller indre krav som vurderes å belaste eller overskride personens ressurser. Det handler om samspillet mellom personen og miljøet rundt, i møte med en situasjon som oppleves som stressende (Lazarus og Folkman, 1987, s. 141). I jobbsammenheng vil dette innebære den ansatte og faktorer i arbeidsmiljøet som oppleves som stressende. Mestring handler om innsatsen man legger ned. Denne kan være god, hvor man forebygger, unngår eller håndterer stresset som oppstår, eller det kan fungere dårlig og være ineffektivt. Innsatsen man legger ned for å mestre kan både være synlig og usynlig. Det kan være å sette i gang konkrete handlinger eller endringer som synes, samtidig som det kan være å endre tankesett eller handlinger – hvilket ikke nødvendigvis synes så godt fra utsiden (Schaufeli, 2001, s. 7984).

2.4.1. Mestringsstrategier

Lazarus og Folkman (1987, s. 147) skiller mellom to typer mestringsstrategier: problemfokuserert mestring og emosjonsfokuserert mestring. Det diskuteres også en siste strategi som omhandler unngåelse (Al-Yagon et al., 2020, s. 2). Problemfokusererte strategier innebærer at man prøver å løse problemet, eller det som fører til stress. Dette kan bety å samarbeide med andre eller å unngå distraksjoner som hindrer en i å håndtere problemet (Lazarus & Folkman, 1987, s. 152-153; Al-Yagon et al., 2020, s. 2). Emosjonsfokusererte

strategier innebærer at man forsøker å endre eller regulere følelsene sine rundt problemet eller stresset (Lazarus & Folkman, 1987, s. 150-151). Det betyr at man jobber med seg selv, sine tanker og følelser (Al-Yagon et al., 2020, s. 2) Unngåelsesstrategier går ut på at man unngår problemet eller den vanskelige situasjonen og håper at det går over av seg selv. Dette kan minske stresset man føler på der og da, men regnes ofte som en ineffektiv strategi på sikt (Lazarus og Folkman, 1987, s. 155). Mestringsstrategiene kan altså være kognitive eller atferdsmessig, og de kan være både bevisste og ubevisste. De kan også være framtidretta, eller rettet bakover for å endre de omstendighetene vi synes er/var vanskelige eller utfordrende (Al-Yagon et al., 2020, s. 2).

En problemfokuset strategi på arbeidsplassen for en person med ADHD og lese-/skrivevansker kan derfor være å bruke talesyntese, som for eksempel leser opp lengre skriv eller rapporter. Det kan også være å benytte et rettskrivingsprogram i tekster som skal sendes ut til andre. En emosjonsfokuset strategi kan være å minne seg selv på at det viktigste er innholdet i skrevet, og at det er forståelig selv om det har noen skrivefeil. Begge typer strategier kan være effektive, og kommer an på både situasjonen og individuelle forskjeller. Lazarus og Folkman (1987, s. 155) understreker også at mestring ofte er en dynamisk prosess, der man bruker forskjellige strategier avhengig av egne ressurser og muligheter, eller endringer i situasjonen.

2.4.2. Mestringsstrategier hos personer med ADHD og lese-/skrivevansker

Strategier i hverdagen og i arbeidslivet kan bestå av verktøy, en plan eller en metode for å forbedre effektiviteten, prestasjonen eller prosesseringen av informasjon for å lykkes med en oppgave (Kreider et al., 2019, s. 2). For personer med ADHD og lese-/skrivevansker kan det være ekstra viktig å kunne anvende, justere og skape strategier for å mestre ulike aspekter av livet. Individuer med ADHD og lese-/skrivevansker kan oppleve utfordringer knyttet til automatisering av lærte strategier og ferdigheter, og ha vanskeligheter med å generalisere disse til nye situasjoner (Kreider et al., 2019, s. 2). Likevel finnes det lite forskning på mestringsstrategier for personer med ADHD og lærevansker, og enda mindre på dette i voksen- og arbeidslivet (Kreider et al., 2019, s. 2).

Noe litteratur viser at personer med ADHD ofte har en tendens til å benytte ugunstige mestringsstrategier, sammenlignet med personer uten diagnosen (Al-Yagon et al., 2020, s.

2). Dette kan eksempelvis innebære å bli aggressiv og konfronterende i stressende situasjoner, eller benytte unnvikende strategier. Forskning har også vist at personer med ADHD har større vansker med å tilpasse de problemløsende strategiene, som for eksempel å lage en plan for arbeidsoppgaver og følge den (Al-Yagon et al., 2020, s. 2). For personer med både ADHD og lese-/skrivevansker vil det være svært nødvendig med gode mestringsstrategier i arbeidslivet. Dette kan være strategier på mange ulike områder, men det kan se ut til at strategier i forhold til tidsbruk og produktivitet vil være særlig relevant for denne gruppen (Kreider et al., 2019, s. 9-10). I arbeidslivet vil det, i tillegg til gode mestringsstrategier, i mange tilfeller også være nødvendig med tilrettelegging. Dette vil i mange tilfeller være avhengige av arbeidsgiver.

2.4.3. Tilrettelegging

Tilrettelegginger i arbeidslivet for personer med ADHD og lese-/skrivevansker kan varierer fra små justeringer til større endringer av arbeidsoppgaver eller arbeidssituasjoner. For personer med ADHD kan det være hensiktsmessig med tilrettelegginger for å håndtere ADHD-symptomer. For å håndtere oppmerksomhet og impulsivitet anbefales det at denne gruppen tilbys rolige arbeidsomgivelser, hodetelefoner for støydemping, fleksible arbeidstider, «kompissystem» og ekstra oppfølging (Adamou et al., 2013, s. 4). Symptomer som hyperaktivitet og rastløshet kan håndteres ved å legge til rette for fysisk aktivitet i arbeidstiden eller i arbeidsoppgavene, og innføre systematiske pauser i møter. Notifikasjoner, agendaer, tilbakemeldinger, notater, hyppige endringer, nedbryting av mål og arbeidsoppgaver og å delegere bort/minske mengden med kjedelige og langtekkelige oppgaver er tiltak for å håndtere symptomer som hukommelsesproblemer, vansker med organisering og tidsstyring (Adamou et al., 2013, s. 4).

Noen av disse tilretteleggingene kan man gjøre selv, mens andre er man avhengige av at arbeidsgiver legger til rette for på arbeidsplassen. Ifølge Likestillings- og diskrimineringsloven har personer med en funksjonsnedsettelse rett på tilrettelegging av både arbeidsplass og arbeidsoppgaver. Man har også rett på tilgang til opplæring og kompetanseutvikling, og ha mulighet til fremgang i arbeid på lik linje med andre. Samtidig gjelder denne retten kun tilrettelegging som ikke innebærer en uforholdsmessig byrde, og her legges det vekt på effekten av, og kostander ved, tilretteleggingen, samt virksomhetens

ressurser (Likestillings- og diskrimineringsloven, 2017, § 22). Hvilke tilrettelegginger som tilbys er trolig derfor varierende mellom arbeidsgivere.

3. Metode

I følgende kapittel presenteres metodiske hensyn og betraktninger relevant til å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. Problemstillingen omhandler mestringsstrategier i arbeidslivet for personer med ADHD og lese-/skrivevansker. Forskningsspørsmålene innebærer hvordan arbeidsgiver kan tilrettelegge arbeidsplassen for denne gruppen, og om valg av arbeidsplass er knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker. Valg av metode, utvalg, rekruttering av informanter, datainnsamling, dataanalyse og etiske betraktninger beskrives i dette kapitlet.

3.1 Valg av metode

For å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene er det valgt en kvalitativ tilnærming med semistrukturert intervju som metode. En kvalitativ tilnærming er valgt for å kunne gå i dybden på temaet, og forstå deltakernes egne synspunkter og tilnærminger til det å ha ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet (Aurini et al., 2022, s. 123). Kvalitativ metode gir muligheten til å fokusere på informantenes egne opplevelser på området, samt deres bruk av uttrykk og begreper om temaet. Dette kan gi innsikter man ikke finner i kvantitativ forskning, og åpner omfanget av kunnskap og forståelse betraktelig (Braun & Clarke, 2013, s. 24).

Semistrukturerte intervjuer inneholder et sett med spørsmål som gis til hver informant. Slik oppnår man et sammenligningsgrunnlag for svarene som gis. Samtidig åpner semistrukturert intervju opp for at informanten kan svare på spørsmålet slik de forstår det, og det gir mulighet til å utforske det informantene forteller ytterligere. Dette kan for eksempel være interessant for å sammenligne mestringsstrategier og tilrettelegginger informantene benytter og har behov for på arbeidsplassen sin. Et annet aspekt ved semistrukturert intervju er at man ikke bare kan analysere det som blir sagt, men også hvordan informanten velger å svare på spørsmålene (Aurini et al., 2022, s. 123). Dette kan eksempelvis være interessant i forbindelse med hvordan informantene velger å svare på spørsmål knyttet til om ADHD og lese-/skrivevansker har påvirket valg av utdanning og arbeid.

For å analysere dataene bruker jeg en refleksiv tematisk analyse. Refleksiv tematisk analyse er en analysemetode som vektlegger forskerens rolle i produksjonen av kunnskap. Metoden legger vekt på åpenhet (transparency) og teoretisk bevissthet. Dette betyr at man er bevisst på personlige faktorer slik som egen kunnskap og forståelse av temaet man undersøker, i dataanalysen og presentasjonen av resultater. Dette innebærer også at dataanalysen og utarbeiding av temaer sees på som en aktiv prosess, og som kommer som følge av forskerens teoretiske forståelse, analytiske ferdigheter og dataen i seg selv. Man tar bevisste valg i analyseprosessen, og stiller spørsmål ved egen forståelse og tolkning av dataen man koder (Braun & Clarke, 2019, s. 592-595).

Som følge av refleksiviteten har jeg hele tiden forsøkt å være bevisst på hvordan jeg har påvirket intervjuer, dataanalyse og tolkningen av resultater. Tanker og refleksjoner ble derfor notert underveis i hele prosessen. Min motivasjon for å utforske dette temaet ligger i en tro på at de fleste kan være i jobb og lykkes i arbeidslivet så lenge man finner noe man interesserer av og mestrer, og samtidig får nødvendige tilrettelegginger. Litteraturen omtaler ofte utfordringer og hindringer ved ADHD og lese-/skrivevansker, og det er derav et ønske å skrive en oppgave som setter søkelys på muligheter og hva som skal til for å lykkes i arbeidslivet for denne gruppen. Jeg er derfor klar over og vil gjøre oppmerksom på at dette kan påvirke min analyse og forståelse av innsamlet data.

Videre understrekes det at prosjektet er utformet ved bruk av en relativistisk ontologi og konstruktivistisk epistemologi. Relativistisk ontologi går ut på at synet på virkelighet er relativt og kontekstavhengig (Braun & Clarke, 2013, s. 27-30). Konstruktivistisk epistemologi handler om hvordan kunnskap blir konstruert gjennom subjektive og sosiale prosesser (Braun & Clarke, 2013, s. 27-30). Denne tilnærmingen er valgt da formålet med prosjektet er å se på informantenes opplevelser på temaet, og ikke nødvendigvis å komme fram til én forståelse, eller én sannhet om det å ha ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet. Den er også valgt i troen på at informantenes opplevelser er påvirket av tidligere opplevelser og erfaringer, og at for eksempel det å «lykkes i arbeidslivet» ikke nødvendigvis er det samme for alle informanter.

3.2 Utvalg og rekruttering av informanter

3.2.1 Utvalg

I prosjektet er det inkludert unge voksne mellom 18-40 år. Inklusjonskriteriene var å ha diagnosen ADHD, vansker knyttet til lesing og/eller skriving, og omtrent to år med arbeidserfaring. Denne gruppen ble ansett som den mest relevante å intervju i forbindelse med problemstillingen og forskningsspørsmålene. Alderskravet ble satt for å sikre at deltakerne hadde nok arbeidserfaring. Det ble også valgt unge voksne da det finnes indikasjoner på at det er mer vanlig å bli diagnostisert med ADHD i dag enn for noen tiår siden (Faraone et al., 2021, s. 6). Det ble tatt et valg om at deltakerne ikke måtte være diagnostisert med dysleksi eller andre spesifikke vansker knyttet til lesing eller skriving. Dysleksi er for eksempel en vanlig tilleggslidelse til ADHD (Boada et al., 2012, s. 265), men det ble ansett som utfordrende å nå ut til informanter som var diagnostisert med både ADHD og eksempelvis dysleksi. Det at informantene selv opplevde generelle vansker knyttet til lesing og/eller skriving ble derfor ansett som tilstrekkelig for å inkluderes i prosjektet. Det gjorde også prosjektet mer gjennomførbart innenfor tidsrommet (Aurini et al., 2022, s. 86).

For å oppnå et større mangfold i utvalget ble det ikke gjort noe skille på om deltakerne var medisinerert eller ikke, hvilken type ADHD de hadde og når de fikk diagnosen. Det at deltakerne har forskjellige utgangspunkt kan være med på å gi et bredere perspektiv på det å ha ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet. Samtidig som det ble gjort grunnet gjennomførbarhet, da det ble sett på som utfordrende å rekruttere nok informanter med strengere inklusjonskriterier (Aurini et al., 2022, s. 87).

Størrelsen på utvalget i kvalitativ forskning er mye diskutert. Et lite utvalg kan gi begrenset mangfold og dermed gjøre det utfordrende å utforske forskjeller innad i gruppen, mens et for stort utvalg kan gi en u håndterbar mengde data innenfor prosjektets tidsrom (Aurini et al., 2022, s. 100-101). Tid og ressurser er dermed sentrale faktorer man må ta i betraktning. Jeg satt et mål om å intervju 4-6 informanter, ettersom jeg anså det som gjennomførlig og en overkommelig mengde data i forhold til oppgavens størrelse. Dette er også i tråd med det Braun og Clarke (2013, s. 50) beskriver som tilstrekkelig for et lite prosjekt ved bruk av tematisk analyse (6-10 intervjuer). Ettersom utvalget også er spesifikt for prosjektets formål, kan det argumenteres for at dette er informasjonsrike deltakere og at

deres bidrag er verdifulle for å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene, uavhengig av utvalgets størrelse (Malterud et al., 2016, s. 1755).

Videre er det relevant å nevne «saturering» eller metning, som også er mye diskutert innenfor kvalitativ forskning. Metning er ofte benyttet som en forklaring på utvalgets størrelse (Braun & Clarke, 2013, s. 55), og det har blitt argumentert for at det er en sentral del av å sikre et tilstrekkelig mangfold i utvalget (Aurini et al., 2022, s. 98-99, s. 304), samt at dataene går nok i dybden og viser nyansene knyttet til problemstillingen. Det handler både om å ha et bredt nok/stort nok utvalg, og at man henter inn dekkende informasjon på temaet. Dette betyr at man utforsker aspektene relevant for problemstillingen, og at det er data innenfor hver kategori. Det betyr også at man ser på de funnene som går igjen flere ganger, og de funnene som er mer sjeldne (Aurini et al., 2022, s. 98-99, s. 304). Likevel har eksempelvis Braun og Clarke (2021) stilt spørsmålsteget ved om metning bør være et mål i en refleksiv tematisk analyse. Den relativistiske ontologien og den konstruktivistiske epistemologien som er benyttet i denne oppgaven, gjør blant annet at målet ikke er å finne én objektiv og absolutt «sannhet». Derav har Braun og Clarke (2013, s. 55-56) argumentert for at metning ikke nødvendigvis er i tråd med denne forståelsen.

3.2.2 Rekruttering

«Purposeful sampling» ble brukt for å rekruttere deltakerne (Patton, 2002, s. 244). Det ble tatt kontakt med to ulike interesseorganisasjoner for bistand til rekruttering. Rekrutteringsprosessen var noe mer krevende enn forventet. Invitasjonen om deltakelse til prosjektet ble sendt ut til et ADHD-register med omtrent 1300 medlemmer. Deltakere som møtte inklusjonskriteriene – de som hadde både ADHD og lese-/skrivevansker – ble invitert til å melde sin interesse for deltakelse på intervju. Det ble mottatt henvendelse fra 16 personer. Da tiden var knapp ble «førstemann til mølla»-prinsippet benyttet for å sikre nok deltakere til prosjektet. Ideelt sett hadde det vært ønskelig å sette sammen et utvalg med variasjon, i form av for eksempel alder, kjønn, arbeidserfaring og yrke, men grunnet tidsrammen ble ikke dette gjort.

Deltakerne som tok kontakt fikk informasjonsskriv, informasjon om intervjuprosessen, hva det innbar å delta, samt noen kontrollspørsmål for å sikre at de oppfylte kravene. Intervjuene ble planlagt fortløpende. Det ble avtalt totalt åtte intervjuer,

hvor én trakk seg i forkant av intervjuet og én ikke hadde mulighet til å møte opp grunnet sykdom. De som ikke ble inkludert i prosjektet ble takket for interessen, og spurt om det var mulig å kontakte de dersom det var frafall av informanter. I samråd med veileder ble det diskutert når på dagen intervjuene burde gjennomføres med tanke på konsentrasjon, oppmerksomhet og hverdagen generelt. Det ble satt av flere hele dager til gjennomføring av intervjuer, slik at informantene fikk mulighet til å velge hvilken dag, og når på dagen det var ønskelig å gjennomføre intervjuet. Det tok omtrent tre uker fra deltakerne mottok invitasjon til å delta i prosjektet, til intervjuene var utført og transkribert.

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Utarbeiding av intervjuguide og pilotintervju

Det ble utarbeidet en intervjuguide basert på teori om temaet, samt med bakgrunn i problemstillingen og forskningsspørsmålene. Denne ble også diskutert med veileder, medstudenter og andre med erfaring fra kvalitative intervju. Intervjuguiden var delt i tre deler. Den begynte med en introduksjonsdel med bakgrunnsspørsmål om utdanning, arbeidserfaring og arbeidssted. Deretter fulgte hoveddelen som startet med spørsmål om informantenes opplevelser av ADHD og lese-/skrivevansker, inkludert utredning, diagnostisering, skolegang og hverdagen. Videre fulgte spørsmål om utfordringer i arbeidslivet, med påfølgende spørsmål om mestring og mestringsstrategier i jobb. Hoveddelen ble avsluttet med spørsmål om tilrettelegginger på arbeidsplassen, inkludert tilpasninger de hadde fått, gjort selv og ønsket i jobben sin. Avslutningsvis var det noen spørsmål som var mer fremoverrettet i form av hvilke råd informantene ville gitt i forbindelse med ADHD, lese-/skrivevansker og arbeidsliv, og til slutt om det var noe mer de ville legge til (Aurini et al., 2022, s. 136; Braun & Clarke, 2013, s.81-84) (Vedlegg 2).

For å sikre at spørsmålene var forståelige og dekket temaet tilstrekkelig ble det gjennomført to fullstendige pilotintervjuer (Aurini et al., 2022, s. 118-119), i tillegg til flere runder med øving og utprøving. Dette åpnet muligheten til å teste det tekniske rundt lydopptak, ulike lokasjoner for å avholde intervjuene, og meg som intervjuer. Et pilotintervju ble gjennomført med en medstudent, og det andre ble gjennomført med en person med ADHD. I intervjuet på medstudent var fokuset på flyten i intervjuet, rekkefølgen på

spørsmålene, samt utprøving av det tekniske. Intervjuet med personen med ADHD hadde som hensikt å vurdere forståelsen av og kvaliteten på spørsmålene for å se om jeg fikk svar på det jeg ønsket (Aurini et al., 2022, s. 118-119). Personen med ADHD, ga muntlig samtykke til lydopptak av intervjuet, og filen ble lagret i sikret sky med de andre intervjuene. Et eksempel på tilbakemeldinger fra pilotintervjuene, var å gjøre noen av spørsmålene litt kortere og mer konkrete, og heller komme med oppfølgingsspørsmål. Det ble også endret litt på rekkefølgen på noen av spørsmålene. I tillegg til tilbakemeldingene på pilotintervjuet, ble intervjuet tatt opp og hørt på i etterkant for å vurdere egen intervju- og spørrestil. Her ble det notert at det var viktig å memorere intervjuguiden for å vie full oppmerksomhet til informanten.

3.3.2 Intervju av informanter

Det var ønskelig å gjennomføre de fleste intervjuene fysisk da dette kan gjøre at man knytter et sterkere bånd og bygger tillit til informantene (Aurini et al., 2022, s. 126). Samtidig kan det være mer tidkrevende og kostbart i form av eksempelvis reisekostnader (Aurini et al., 2022, s. 126). Fordelen med digitale intervjuer er at de er mindre tidkrevende i form av reisevei, og at man kan nå ut til et bredere geografisk publikum (Aurini et al., 2022, s. 124). Grunnet sykdom og andre hendelser ble fire intervjuer gjennomført digitalt på Zoom, og to intervjuer gjennomført fysisk. Informantene ble spurt om de hadde noe preferanse på hvor de ville bli intervjuet, og tilbakemeldingene var et rolig sted uten for mange til stede. Intervjuene ble derfor avholdt i lukket rom ved Universitet i Oslo. UiOs retningslinjer for bruk av Zoom til intervjuer ble fulgt. Dette innebar å bruke Feide-konto, samt bruke Nettskjema Diktafon-appen til opptak av intervjuet (Universitet i Oslo, 2021).

Det er visse hensyn som må tas når man gjennomfører personlige intervjuer. Dette innebærer intervjuerbias, som handler om påvirkningen jeg som intervjuer kan ha på informantenes svar. Det er ikke uvanlig at man under- eller overrapporterer til det som anses som sosialt akseptert (Aurini et al., 2022, s.126). For å unngå dette forsøkte jeg å bygge tillit til informantene (Aurini et al., 2022, s. 152). I noen tilfeller bekreftet jeg det de delte, ved å dele mitt syn eller noe fra litteraturen for å bygge tillit. Samtidig prøvde jeg å holde meg profesjonell og respondere nøytralt på det som ble sagt (Aurini et al., 2022, s. 153). Balansen mellom å bygge tillit og å skape en god opplevelse for informanten og det å være

profesjonell og nøytral opplevdes som litt unaturlig og utfordrende for meg som uerfaren intervjuer i de første intervjuene. Det kan diskuteres i begge retninger om min væremåte kan ha påvirket informantenes svar videre eller ikke. Det ble hele tiden forsøkt å gjøre informantene komfortable med å dele. Dette ble blant annet gjort ved å påpeke at det er greit å ikke alltid ha et svar, eller at det ikke finnes noe riktig eller galt svar på spørsmålene.

Intervjuet ble utformet til å vare i omtrent en time (Aurini et al., 2022, s. 101). Deltakerne ble likevel spurt om de kunne sette av 1,5 time for å hilse, presentere prosjektet, signere samtykkeskjemaet og takke for deltakelse. Ved intervjustart fikk deltakerne en ny gjennomgang av samtykkeskjemaet og hva det innebar å delta, retten til å trekke seg når som helst, samt informasjon om lydopptak av intervjuet. Det ble informert om at vi kunne ta pauser ved behov, at de ikke behøvde å svare på alt om de ikke ønsket, og at dersom jeg måtte avbryte underveis var det ikke fordi det som ble sagt ikke var interessant, men fordi det var mange spørsmål vi skulle gjennom. Underveis i intervjuet ble det også forklart hva som ble lagt i tilrettelegginger, mestrings og mestringsstrategier. Som kan ha lagt føringer for hvordan informanten svarte på spørsmålene.

Det var stor variasjon i tidsbruken på intervjuene (fra 40 til 100 minutter, med en gjennomsnittstid på 66 minutter). I tilfellene hvor intervjuene tok mer enn en time, ble det informert om underveis og informantene uttrykte at de ønsket å fortsette intervjuet. Det at noen intervjuer tok over en time kan sees på som uhensiktsmessig og skyldes nok at jeg er en uerfaren intervjuer. I frykt for å gå glipp av verdifull informasjon opplevdes det vanskelig å avbryte informantene ved lengre utgreiinger. Samtidig er det en sentral del av semistrukturert intervju som metode at man som intervjuer kan følge intervjuobjektene (Aurini et al., 2022, s. 12). At noen intervjuer tok lengre tid kan også skyldes at noen av spørsmålene var for åpne eller ikke tydelig nok formulerte. En utfordring med for lange intervjuer er at det kan bli for mye data å håndtere. I analysene opplevdes likevel datamengden overkommelig, og de intervjuene som tok mer enn en time ga ofte gode eksempler og historier som underbygde informantenes opplevelser. Det kan likevel diskuteres om lengden på intervjuene kan ha gjort informantene slitne og ukonsentrerte mot slutten av intervjuet (Adamou et al., 2013, s. 4).

For å være en god lytter og kunne formulere oppfølgingsspørsmål underveis, forsøkte jeg å memorere intervjuguiden i forkant av intervjuene (Aurini et al., 2022, s. 152-153; Braun & Clarke, 2013, s. 95). Problemstilling og forskningsspørsmålene ble tatt i betraktning i avgjørelsene om å utforske svar videre eller gå til neste spørsmål (Braun & Clarke, 2013, s. 95). Da jeg er en uerfaren intervjuer og ukjent med slike situasjoner, kan dette riktignok ha utspilt seg noe ulikt. Dette bedret seg underveis i intervjurundene, da situasjonen ble mer komfortabel. Samtidig kan disse utfordringene ha påvirket retningen intervjuene tok og derav noen svar. Det var likevel en bevissthet rundt å stille de samme oppfølgingsspørsmålene der det virket naturlig.

3.3.3 Datainnsamling og transkribering

Intervjuene ble tatt opp med appen Nettskjema Diktafon og lagret i TSD (Tjenester for sensitive Data). Transkriberingen av intervjuene ble gjort fortløpende i programmet F4. Transkriberingen ble brukt til å bli kjent med dataene, og det ble tatt notater som forberedte kodingen (Braun & Clarke, 2006, s. 87-88). Det ble benyttet en de-naturalist-tilnærming i transkripsjonen av intervjuene. Dette betyr at pauser, stamming og latter ikke ble transkribert, da innholdet ble ansett som det viktigste (Aurini et al., 2022, s. 155). I noen få tilfeller ble det ikke transkribert ordrett, for eksempel dersom informanten startet setningen på nytt eller gjentok ord som ikke var av betydning (Aurini et al., 2022, s. 155). Ulike personopplysninger som navn, arbeidssted og andre opplysninger som kunne identifisere deltakerne ble anonymisert, byttet ut med generelle begreper eller utelukket helt. Temaer og opplysninger hvor det ikke var noe tvil om at det ikke var aktuelt for oppgaven ble utelukket eller kortet ned, både fordi det ikke var relevant og for å begrense personopplysninger og beskytte deltakerne.

3.4 Dataanalyse

For å analysere dataene ble det benyttet en refleksiv tematisk analyse med bakgrunn i retningslinjene fra Braun & Clarke (2006, 2019). Refleksiv tematisk analyse er en fleksibel metode som er uavhengig av utvalgsstørrelse og datainnsamlingsmetode. Dette gjør den egnet til å besvare mange ulike problemstillinger (Braun & Clarke, 2013, s. 178). Braun og Clarke (2013, s. 178) hevder videre at det er en passende analysemetode for uerfarne

forskere og studentprosjekter da den gir mulighet til å lære datahåndtering og analyseferdigheter.

Analyseprosessen startet allerede under datainnsamling og transkripsjon, hvor tanker, refleksjoner, spørsmål og mulige temaer som kunne diskuteres og drøftes ble notert (Braun & Clarke, 2006, s. 86). Intervjuene ble kodet i programmet NVivo. Kodingen var både induktiv og deduktiv, ettersom enkelte koder ble bestemt på forhånd basert på intervjuguiden (Braun & Clarke, 2019, s. 592). Likevel ble de fleste kodene produsert underveis i analyseprosessen. Det er sentralt å understreke at analysen var en prosess av å bevege seg frem og tilbake mellom de ulike fasene presentert av Braun og Clarke (2006), og at jeg gikk tilbake dersom noe dukket opp i de senere intervjuene som ikke var fanget opp i analysen av de første.

Det ble forsøkt å opprettholde nyansene i det informantene fortalte, hvilket inkluderte både de faktorene som var like og ulike mellom intervjuene (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Kodene fikk navn etter hva de handlet om eller hva som ble sagt og kategorisert deretter. Første runde resulterte i 81 koder som ble fordelt på 13 kategorier. Analyseprosessen fortsatte gjennom å sortere kodene, slå dem sammen, samt å lage nye koder og kategorier. Bearbeidingen ble benyttet som en mulighet til å bli bedre kjent med dataene ved å strukturere dem manuelt og skrive dem over i Word. Dette ga dypgående kjennskap til datamaterialet og et godt grunnlag for videre analyse. Deretter begynte arbeidet med å danne temaer og undertemaer. Dette var en aktiv prosess som pågikk over tid (Braun & Clarke, 2013, s. 225). Samtidig som utarbeidingen av temaer vedvarte begynte også skrivearbeidet med resultatdelen, hvilket deriblant innebar utvelgelse av sitater. Prosessen inkluderte også kontinuerlig gjennomgang av temaene hver for seg og at de sammen speilet betydningen av hele datasettet (Braun & Clarke, 2006, s. 91).

3.5 Etikk og pålitelighet

3.5.1 Ethiske betraktninger

Prosjektet ble godkjent av NSD/Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (Vedlegg 1). Rådene til De nasjonale forskningsetiske komiteene for kvalitativ metode er også fulgt

(Fangen, 2022). Deltakere mottok et informasjonsskriv ved rekruttering, og signerte et skjema for informert samtykke (Vedlegg 1). For å sikre frivillig deltakelse fikk informantene tilsendt informasjonsskrivet fra en tredjepart, og de tok selv kontakt med meg for å delta i prosjektet.

Data ble lagret i henhold til UiOs retningslinjer for datahåndtering (Universitet i Oslo, 2022). Intervjuene ble tatt opp ved bruk av appen Nettskjema Diktafon som krypterte lydfilen og sendte den til en beskyttet mappe i TSD. Det ble også benyttet en manuell båndopptager som reserve. Det ble ikke behov for å benytte disse opptakene og de ble dermed slettet, uten å ha blitt overført til lagringssky eller datamaskin. Intervjuene ble også transkribert og kodet i TSD. Tilgangen til rådata ble derfor alltid benyttet der, og aldri lagret på min datamaskin. Både navn, arbeidsplass og andre gjenkjennelige opplysninger om deltakerne ble anonymisert i transkriberingen, enten ved bruk av generelle begreper eller i noen tilfeller utelukket helt. Deltakerne ble påminnet retten til å trekke seg og at de ikke behøvde å dele mer enn de ønsket, da det var en mulighet for at kom opp temaer deltakerne syntes det er vanskelig å snakke om (Aurini et al., 2022, s. 107).

3.5.2 Troverdighet

For å vurdere og sikre kvaliteten i prosjektet ble sjekklisten for vurdering av kvalitet i kvalitativ forskning fra Braun og Clarke (2013, s. 287) benyttet. Det har ikke vært mulig å oppfylle alle kravene på lista, men det er forsøkt å oppfylle flere av dem. Dette inkluderer å være aktiv i forskningsprosessen, gjøre en grundig analyse, spesifisere type tematisk analyse og bruke god tid på analyseprosessen (Braun & Clarke, 2006, s. 96; Braun & Clarke, 2013, s. 287).

Det er tatt utgangspunkt i Aurini et al. (2022, s. 89) for å beskrive troverdighet. I kvalitativ forskning blir ofte troverdighet brukt i stedet for validitet og reliabilitet. Aurini et al. (2022, s. 89) presiserer at troverdighet har fire dimensjoner; kredibilitet og autentisitet, overførbarhet, pålitelighet og bekræftbarhet. Førstnevnte handler om hvor sikker man er på at dataen man har samlet inn er riktig og blir korrekt presentert. Dette betyr at materialet som er samlet inn genuint reflekterer informantenes opplevelser rundt temaet. Andre forklaringer eller måter å forstå dataene på som ikke er gjort rede for, kan true validiteten. Det er hele tiden forsøkt å vurdere faktorer som potensielt kan true validiteten, eller andre måter jeg kan

ta feil på. For å unngå dette ble det hele tiden vurdert og tatt hensyn til min forståelse av temaet, og forsøkt å ikke la dette gå ut over hvilke data som blir presentert og ikke. Underveis ble det diskutert med andre om det finnes andre teoretiske måter å forstå dataen på. Til slutt er det vanskelig å vite om informantene har delt sitt faktiske syn på saken, som kan være med å true validiteten (Aurini et al., 2022, s. 89-90).

I Aurini et al. (2022, s. 90) blir overførbarhet brukt for å beskrive generaliserbarheten. Overførbarhet handler om at funnene fra prosjektet kan brukes i andre situasjoner utover utvalget, altså hvorvidt de er anvendbare og relevante også i andre kontekster. Dette diskuteres videre i resultat/diskusjonsdel hvor funnene blir drøftet opp mot annen litteratur på området. Braun & Clarke (2013, s. 282) nevner at ulempen med dette er at det blir opp til leseren å vurdere om funnene er overførbare til deres situasjon.

For at resultatene skal være pålitelige er det forsøkt å presis gjengi hvordan datainnsamling og dataanalyse ble gjennomført, slik at funnene kan bli gjenskapt dersom andre hadde brukt samme kontekst, data og analyse. Eller om andre hadde forstått hvordan min tolkning av dataen ble dannet (Aurini et al., 2022, s. 90). For å oppnå bekreftbarhet er det forsøkt å la funnene være et resultat av det informantene har sagt, og ikke fra min forståelse av temaet (Aurini et al., 2022, s. 90). For å unngå denne typen bias er det forsøkt å gjengi det informantene har sagt, uten å tolke det for mye. Dette gjøres for at dataene skal få snakke for seg selv og for å ivareta integriteten til informantene (Fangen, 2022).

4. Resultat og diskusjon

Formålet med denne oppgaven er å se på hvilke mestringsstrategier personer med ADHD og lese-/skrivevansker benytter for å lykkes i arbeidslivet. I dette kapitlet presenteres fire temaer som reflekterer informantenes opplevelser av arbeidslivet. De fire temaene består av *Informantenes opplevelse av ADHD og lese-/skrivevansker, ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av utdanning og arbeidsplass, Utfordringer og tilrettelegginger i jobb* og *Mestring, strategier og styrker*. Sammen vil disse temaene svare på problemstillingen ved å besvare forskningsspørsmålene som handler om valg av arbeidsplass er knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker, og hvordan arbeidsgiver kan legge til rette for mestring på arbeidsplassen for denne gruppen.

Ved siden av resultatene vil det også presenteres en diskusjon med relevant litteratur. Hvert tema avsluttes med en kort diskusjon av temaet for å knytte det opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene. Avslutningsvis presenteres begrensninger i prosjektet. Det påpekes, som nevnt i teorikapitlet, at det finnes begrenset litteratur rundt kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet, det er derfor søkt etter annen litteratur som kan belyse problemstillingen. Noen drøftinger vil derfor eksempelvis diskuteres med litteratur på lærevansker, som kan relateres til lese-/skrivevansker.

4.1 Opplevelser rundt ADHD og lese-/skrivevansker

I følgende tema presenteres informantene, og deres opplevelser av ADHD og lese-/skrivevansker i oppveksten og hverdagen. Det fungerer som et grunnlag for å få større forståelse for informantene og hvor de kommer fra. Da deres opplevelser av diagnose og utfordringer kan påvirke deres syn på og forutsetninger i arbeidslivet.

4.1.1 Presentasjon av informanter

Informant 1 er i midten av 20-årene, og jobber i barnehage. Hun er utdannet barne- og ungdomsarbeider, og tar nå videreutdanning ved siden av jobb. Hun fikk jobben gjennom arbeidspraksis via NAV, og er veldig fornøyd med valg av arbeidsplass og yrke. Informanten ble diagnostisert med ADHD like før 20-årene. Hun oppdaget at hun hadde problemer

knyttet til lesing og skriving allerede på barneskolen, og opplevde at hun blandet ordene og ikke fikk med seg det hun leste.

Informant 2 er i midten av 30-årene, og jobber innen salg. Han har fagbrev og tar nå en høyskolegrad ved siden av jobb. Han ble tipset om stillingen på LinkedIn, søkte og fikk den. Han trives i jobben sin og forteller at det er en fin plass å utvikle seg. Informanten ble diagnostisert med ADHD i tidlig barnealder. Han forteller at han oppdaget utfordringer knyttet til lesing og skriving med en gang han begynte på barneskolen, hvor de andre mestret lesing, men ikke han. Han ble da utredet for lese-/skrivevansker.

Informant 3 er i midten av 30-årene, og jobber innen teknologi. Hun har fullført videregående skole, og jobbet seg oppover til den stillingen hun har i dag. Hun ble tipset om stillingen av en bekjent, og fikk jobben etter intervjuer med oppgaveløsning. Hun forteller at hun er veldig fornøyd med valg av yrke, og sier at det er mye positivt med arbeidsplassen men også noe kaotisk. Informanten ble diagnostisert med ADHD for omtrent et år siden. Hun oppdaget utfordringer knyttet til lesing da hun ble ferdig på videregående skole og begynte å studere på universitetet.

Informant 4 er i midten av 30-årene, og jobber innen kundeservice og salg. Han har utdanning innen markedsføring og tar nå en høyskolegrad ved siden av jobb. Han fikk jobben gjennom bekjente i bransjen som tipset om stillingen. Informantene fikk diagnosen ADHD for et par år siden. Han opplever at det som er interessant går fint å lese, men ellers er det vanskelig å følge den røde tråden og få tankene ned på papiret.

Informant 5 er i midten av 30-årene, og jobber innen prosjektledelse. Hun har fullført videregående skole, og tar nå en høyskolegrad ved siden av jobb. Hun fikk jobben etter å ha jobbet som prosjektmedarbeider, ble derfor anbefalt å søke prosjektlederstillingen. Hun har akkurat begynt i denne stillingen, men forteller at hun foreløpig er veldig fornøyd med både yrke og arbeidsplass. Informanten ble diagnostisert med ADHD på ungdomsskolen. Hun forteller at hun ikke har tenkt så mye over lese-/skrivevanskene før hun nå begynte å studere i voksen alder. Hun har tidligere tenkt at det var andre grunner til at det var vanskelig å for eksempel fullføre studier.

Informant 6 er i midten av 20-årene, og jobber som vikar innen servicebransjen, men søker aktivt etter ny jobb. Han er derfor ikke så fornøyd med arbeidsplassen, da den ikke oppleves som stimulerende nok. Han har to bachelorgrader innen HR, og fikk jobben gjennom bekjente. Informanten fikk diagnosen ADHD i starten av 20-årene. Han oppdaget at han hadde utfordringer knyttet til lesing da han ble medisinert for ADHD, da opplevde han at lesing ble enkelt og at han fikk med seg det han leste.

4.1.2 Utfordrende å skille ADHD og lese-/skrivevansker

Informantene har litt ulik bakgrunn, det varierer om de er medisinert eller ikke, når de fikk diagnosen, hvordan de opplever utfordringer knyttet til lesing og skriving, og hvordan utdanning og arbeidserfaring de har. Det var kun to av informantene som fikk ADHD-diagnosen i grunnskolealder, resten fikk diagnosen som ung voksen/voksen. For fire av informantene opplevdes det helt greit, eller det hadde ingen betydning for dem å få diagnosen ADHD. Dette gjelder spesielt de som fikk den i tidlig alder. To av informantene som fikk diagnosen i voksen alder forteller at det var en livsomveltende opplevelse.

Kun en av informantene har blitt utredet for lese-/skrivevansker. Noen av informantene forteller at de ikke merket så mye til utfordringer knyttet til lese-/skrivevansker i grunnskolen. De forteller at det ikke stiltes så høye krav til lesing der og at det var ofte mulig å lese sammendrag og forstå helheten uten å lese alt. Noen forteller likevel at det var vanskelig å få med seg det de leste og levere lekser i tide. Et par av informantene nevner også at det å lese, spesielt høytlesing har gitt mye stress under skolegangen. Da ADHD og lese-/skrivevansker opptre sammen relativt ofte er det synd at flere av informantene ikke er utredet for dette. Det er anbefalt at elever med ADHD får kartlagt akademiske ferdigheter og mangler, i likhet med at personer med lærevansker bør utredes for ADHD (DuPaul et al., 2013, s. 49). Det er vanskelig å si noe om hvilken påvirkning det å bli diagnostisert/utredet – eller ikke har hatt – men litteraturen tyder på at det å få oppfølging og terapi for ADHD i barndommen er den sterkeste prediktoren for å være i arbeid som voksen (Adamou et al., 2013, s. 2-3). Selv om alle informantene er i jobb i dag forteller flere at det har tatt tid å komme seg dit de er i dag.

I hverdagen opplever flere av informantene typiske ADHD-symptomer som gjør at de er urolige, rastløse og utålmodige (American Psychiatric Association, 2013, s. 60-63).

Dette kommer spesielt til uttrykk når man for eksempel kjeder seg eller når noen snakker sakte. En av informantene forteller at dette går greit på medisiner, og at dette gir mer energi og man blir mer utholdende. Videre opplyser noen at de fort kan oppleves som vimsete ved å for eksempel miste fokus i samtaler.

I forbindelse med lese-/skrivevansker i hverdagen forteller en informant at hun til vanlig ikke merker så mye til lese-/skrivevanskene, men mer nå som hun studerer. Samtlige informanter forteller at det er vanskelig å lese ting som ikke er interessant og som er kjedelig. De forteller at de ikke leser hvis de ikke må, tar snarveier i lesinga og at det er frustrerende å ikke klare å lese når man vil. En informant forteller likevel at på medisiner er det mulig å få med seg det man leser, noe som er i tråd med funnene til Tannock et al. (2018, s. 67), som viste at ADHD-medisiner kunne øke prestasjon i lesing ved å opprettholde konsentrasjonen og bli mindre påvirket av distraksjoner.

De fleste informantene ser på sine lesevansker som en del av ADHD og de skiller det ikke. Flere av informantene mener at lesevanskene kommer som følge av ADHD og problemer med konsentrasjon og oppmerksomhet. Ved flere anledninger ble det forsøkt å stille spørsmål for å skille ADHD og lese-/skrivevansker, og dette syntes de var vanskelig å svare på da de aldri hadde tenkt over det på den måten. Dette er på ingen måte rart da de har levde med begge deler, og ikke vet hvordan det er å kun ha en av tilstandene. En annen forklaring kan være at informantene har mer utfordringer med leseforståelse enn med ordavkoding, da leseforståelse stiller større krav til oppmerksomhet, problemløsning, verbale ferdigheter, organisering og planlegging enn ordavkoding. ADHD kommer som nevnt med symptomer som ukonsentrasjon, rastløshet og impulsivitet og det er derfor tenkelig at leseforståelse kan utgjøre en utfordring hos personer med ADHD (Samuelsson et al., 2004, s. 156). Noe som ytterligere kan bidra til vanskeligheter med å skille ADHD og lese-/skrivevanskene fra hverandre for informantene.

At informantene ikke skilte ADHD og lese-/skrivevansker fra hverandre påvirket den videre analysen. Det var ønskelig å se hvordan det å ha lese-/skrivevansker i tillegg til ADHD påvirket arbeidshverdagen, og det er derfor forsøkt å skille mellom opplevelser rundt ADHD, lese-/skrivevansker og kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker. I noen

tilfeller har det derfor blitt gjort tolkninger for å skille ADHD og lese-/skrivevansker fra hverandre.

4.2 ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av utdanning og arbeidsplass

ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av utdanning og arbeidsplass

beskriver faktorer som har påvirket informantenes valg til tidligere utdanning, pågående utdanning og valg av yrke og arbeidsplass, samt bytting av jobb. Her skilles det mellom ADHDs betydning, lese-/skrivevanskers betydning, og kombinasjonens betydning, der dette er mulig.

4.2.1 ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for utdanning

Tidligere utdanning

ADHDs betydning. Noen av informantene forteller at ADHD og lese-/skrivevansker kan ha påvirket valg av utdanning i form av at dette ikke var så aktuelt på noen tidspunkt. En av informantene forteller at han kunne ønske at han visste at han hadde ADHD tidligere i livet grunnet valg av retning, og tror han hadde gjort ting annerledes om han visste om diagnosen og symptomene tidligere. Informantene forteller om gjentatte forsøk på å studere uten å fullføre, dette forklares blant annet med vansker med å møte opp, og at de raskt mister interessen. På den andre siden forteller en informant at ADHD har påvirket valg av utdanningsløp;

Informant 6: Jeg vet ikke om det er en ADHD-trait, men vi er litt sånn lei samfunnet og hvordan det fungerer, og vil gjøre ting litt på vår egen måte. Så min drøm var å starte min egen organisasjon, ergo grunnen til at jeg valgte [å studere] HR var fordi jeg ville lære mer om hvordan man behandler mennesker, hvordan man motiverer de. De der relasjonelle tingene som jeg kanskje har slitt litt med i barndommen og ungdomstida. Og litt også fordi jeg vil lage min egen bedrift en gang i tiden. Det er drømmen da. Så ja, det påvirket på sett og vis valget av utdanning. Fordi jeg føler på sett og vis at jeg må gjøre ting litt på min egen måte for at jeg skal ha det bra i livet.

Kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevanskers betydning. En informant forteller at hun har valgt utdanning etter interesse, og at ADHD og lese-/skrivevansker ikke har hatt

noe betydning for valget. For en annen informant har utdanning utgått på grunn av ADHD og lese-/skrivevansker. Hun forteller at hun mister interessen veldig fort, og at lesing, pugging og oppgaver ikke funket for henne. Videre forteller hun at det var da hun begynte å studere at hun skjønnte at hun hadde utfordringer med lesing, og opplevde at det var vanskelig å lese og få med seg teori. Hun forteller samtidig at hun tror hun hadde valgt mer aktivt i tidlig alder dersom hun ikke hadde hatt ADHD.

Informant 3: Jeg har liksom følt at jeg bare har havnet steder tilfeldig, fordi jeg ikke har turt eller klart å gjennomføre noe jeg kanskje egentlig vil. For eksempel universitetsstudier, for jeg vet at jeg ikke får til studier. Mye på grunn av det [vansker med lesing] og oppmerksomhet og konsentrasjonsvanskene.

Dette med valg nevnes av flere andre informanter. En informant forteller at han har vært veldig lei av skolesystemet, og at han trolig ville gått en annen retning dersom han ikke hadde hatt ADHD og lese-/skrivevansker. To av informantene forteller om lærere og studieveiledere som påvirket deres valg av linje på videregående skole. Begge nevner at de ble anbefalt det vennene skulle gå eller det de var flinke til. De utrykte begge at de ikke hadde den beste tiden på skolen. Det er vanskelig å si noe om de fikk disse anbefalingene grunnet ADHD og lese-/skrivevansker eller ikke, men det er uansett uheldig at det er disse anbefalingene som ble gitt, da samtlige informanter nevner at det er svært vanskelig å gjøre noe de ikke synes er gøy eller interessant.

I Opplæringsloven (1998) §22-3. Utdanning- og yrkesvalg heter det at eleven har rett på rådgivning om utdanning, yrkestilbud og yrkesvalg. Dette innebærer blant annet at eleven skal få veiledning i, og bli bevisst egne interesser, styrker og verdier for å selv kunne ta avgjørende valg knyttet til yrke og utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2019). Det er derfor synd at noen av informantene opplever å ikke ha fått den rådgivningen de har krav på.

Den ene informanten forteller at han føler seg sviktet av skolesystemet, og er forbanna og irritert. Samtidig påpeker han at han ikke kan la det påvirke livet hans nå, og at han lever et fint liv og har en god jobb nå. Likevel forteller han om dårlig oppfølging på skolen, som igjen kan ha påvirket valg av videre utdanning og yrkesvei. Han nevner dårlig oppfølging fra tidlig barneskole, hvor han ble tatt ut av den ordinære undervisningen og satt i spesialgrupper med assistenter uten kompetanse på hans ADHD og lese-/skrivevansker. Han nevner at det var spesielt kjipt å bli tatt ut av timer og fag som han var spesielt interessert i. I

Stortingsmelding 6 (2019-2020) «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO» påpekes det at det er et problem at barn og unge ikke får den hjelpen de trenger, tidlig nok eller i det hele tatt. Kompetanse tett på elevene foreslås som løsning. Dette nevner informant 2 at han gjerne skulle hatt i skolegangen. Han skulle gjerne hatt personer rundt seg som så han og hans utfordringer – og som kunne tilrettelegge for dette istedenfor å se på han som «gal» og en som ikke kunne lese. Kanskje kunne dette gitt han et annet forhold til skole og videre utdanning. Stortingsmeldingen har som formål at det tverrfaglige samarbeidet skal styrkes, og sette i gang et kompetanseløft på det spesialpedagogiske feltet for ansatte i barnehager, skoler og PP-tjeneste. Videre heter det at regjeringen setter i gang tiltak som blant annet innebærer et senter for forskning på spesialpedagogikk og inkludering, og vurderer å utvide bestemmelsen om intensiv opplæring i lesing, skriving og regning (Kunnskapsdepartementet, 2019). En slik ordning kan være et steg i riktig retning for oppfølging av elever med ADHD og lese-/skrivevansker.

Pågående utdanning

Til tross for at flere av informantene forteller om forsøk på å ta utdanning uten å fullføre, tar fire av informantene utdanninger/videreutdanning nå. Tre av informantene er nå godt i gang med en høyskoleutdanning hvor de får en bachelorgrad. Alle forteller at dette går veldig fint. Likevel forteller en av informantene at han gjerne skulle gjort dette for 10-15 år siden og at han kunne vært i den posisjonen han er i nå for mange år siden hvis ting ble gjort annerledes. Han sier at han skulle ønske at han forsto mer om ADHD, og at det ikke betyr at man bare er gæren og hyperaktiv. Han skulle også ønske at han visste at det finnes mange suksessfulle mennesker med ADHD i arbeidslivet, og de har bare gjort ting på en annen måte (Wiklund et al., 2017). Det å kunne forstå egne symptomer og hvordan det påvirker omgivelsene sine er en viktig faktor for å mestre både hverdagen og studier, og de forventningene og kravene man møter på der (Kreider et al., 2019, s. 10).

Det å ha gode strategier er viktig for å håndtere og mestre hverdagssituasjoner og studier, slik som tidshåndtering og produktivitet. Hos personer med ADHD og lærevansker kan kognitive utfordringer slik som vansker med å planlegge, det å bruke lengre tid på å lære og produsere akademisk arbeid være en utfordring med utdanning. Denne gruppen må ofte jobbe lengre og hardere sammenlignet med medstudenter for å kompensere for vanskene

sine. I overgangen til voksenlivet og i studier må man mestre både faktorer knyttet til studiet slik som tid og produktivitet, men også faktorer knyttet til det å ha ADHD og lærevansker. Dette kan for eksempel være å håndtere det sosiale, emosjonelle, og helserelaterte utfordringer. Håndtering av alt dette krever grunnleggende ferdigheter som effektiv problemløsning, utarbeide realistiske mål, være i stand til å skaffe seg støtte, og evne å gjøre endringer i planer, handlinger og strategier der det er nødvendig. Dette er ferdigheter som bør læres før man går inn i voksenlivet (Kreider et al., 2019, s. 10). Da dette kan være en forutsetning for å mestre studier er det ikke utenkelig at flere av informantene ikke hadde opparbeidet seg disse ferdighetene i tidlig voksen alder. Men at de nå har funnet strategier for å mestre både studier og utfordringene knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker.

Det at informantene ikke har opparbeidet seg de nødvendige strategiene før nå gjør at det er en mulighet for at de blir «hengende bak» andre. De kommer senere i gang med å klatre på karrierestigen, som i noen tilfeller kan øke forskjellene fra dem og andre. Dette kan være med på å forklare de sosioøkonomiske forskjellen personer med ADHD og lærevansker ofte opplever (Tannock et al., 2018, s. 56).

4.2.2 ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av arbeid

Nåværende arbeidsplass

ADHDs påvirkning. To av informantene forteller at de har brukt fordeler fra ADHD til å velge jobb. Det forklares blant annet med at de liker å finne løsninger og være kreativ, som kan være ADHD-trekk. Videre forteller en av dem at når man har overanalysert mye gjennom livet, blir man god på det, som nå gjør at man blir glad i å analysere. En annen informant forteller at det er interesse som har hatt betydning for valg av arbeidsplass, men at hun benytter trekk fra diagnosen i jobben sin.

Informant 1: Jeg har alltid hatt lyst til å jobbe med barn, og det har alle som har vært rundt meg sett egentlig. Jeg ser de barna som er litt utenfor og ikke er som de andre. Ser de som sliter mer, som kanskje har noen diagnoser bak som ikke alle vet om.

Lese-/skrivevansker påvirkning. To av informantene forteller at de har valgt jobber uten store krav til lesing. Informant 4 forteller at han alltid har hatt jobber med mye verbal kompetanse og kommunikasjon. Lesing av store avhandlinger synes han er kjedelig, og han

forteller at det har vært mye «learning by doing» i jobbene han har hatt. En annen informant sier at hun ikke hadde fungert i en jobb med mye tung lesing, men at det er litt tilfeldig og kanskje et ubevisst valg at hun har havnet der hun er. Hun nevner samtidig at lesevanskene kan gjøre at man blir værende i sin rolle;

Informant 3: Det gjør jo kanskje også det at man blir værende i liksom sin rolle, og at man liksom, hva skal jeg si, i min bransje for eksempel klatre oppover, bli senior, bli noe slags leder. Det er litt uaktuelt for meg for det innebærer mye mer liksom tunge, lange ting å lese, og kanskje skrive, lage og produsere det selv. Så det er liksom uaktuelt for meg, da hadde jeg ikke trivdes.

Videre forteller hun at hun er fornøyd med der hun er nå, men at hun kunne ønske hun hadde sluppet ti år av håpløshetsfølelse og å ikke trives på jobb. Tidligere har hun hatt mye angst og vært redd for å gå på jobb. Hun oppfordrer personer med ADHD og lese-/skrivevansker til å satse på bransjer hvor det ikke er så mye lesing, og samtidig finne noe man synes er gøy å jobbe med. Og at det er viktig at man velger en arbeidsplass hvor man vet forutsetningene, slik som for eksempel fleksible arbeidstider.

Bytte av jobb

De aller fleste informantene har vært i jobbene sine over flere år. Et par av de nevner likevel at selv om de har vært på samme arbeidsplass har de byttet stilling eller avdeling jevnlig. En av informantene forteller at han bytter jobb ofte og at de fleste jobbene har vart under et år. En annen forteller at han ikke har byttet jobb så ofte, men har lyst til å bytte jobb hele tiden og er på utkikk.

Informant 4: «Med en gang jeg begynner å kjede meg på jobb så er det rett på Finn.no».

Som følge av ADHD. Noen opplever at utålmodigheten og rastløsheten som medfølger ADHD gjør at det ofte oppstår behov for å bytte jobb. Dette begrunnes med at over tid, når jobben ikke byr på å lære noe nytt, spennende og utfordrende, og ting er blitt rutine oppstår et ønske om endring av jobb. Tre av informantene mener at bytte av jobb og/eller stilling er knyttet til ADHD. Det å ha en diagnose kan gjøre at man fungerer annerledes, som kan skade relasjoner på arbeidsplassen uten at man mener det. En informant forteller at han tidligere kunne tenkt seg å bli i jobben, men at det har vært utfordringer med den interne kommunikasjonen. Det beskrives også av flere at dersom man føler seg urettferdig behandlet kan man lett havne i konflikter.

Informant 5: Jeg blir lei liksom, det er den biten med rastløs, trenger spenning. Og det har jo sikkert med ADHD å gjøre, jeg er veldig nysgjerrig. Jeg har et sterkt behov for å alltid lære og aldri stoppe med det. Så når jeg har drevet med ting litt for lenge og det begynner å bli rutine så er det for lite action og lite nytt og spennende.

Som følge av lese-/skrivevansker. Det er kun en informant som opplyser at lesevansker kan by på problemer på arbeidsplassen, som kan føre til at man bytter jobb. Dette som følge av at i umedisinert tilstand, sliter han med lesing som kan by på problemer i forbindelse med arbeidsoppgaver og kommunikasjon på arbeidsplassen. En annen informant nevner at han har byttet jobb for å ta steg, bygge kompetanse og utvikle seg.

Personer med ADHD kan ofte bytte jobb, som forklares med typiske ADHD-symptomer slik som informantene nevner. Adamou et al. (2013, s. 3) hevder at personer med ADHD ofte er svært motiverte ansatte, men dette kommer an på jobben. Over tid kan man få problemer i jobben som kan knyttes til ADHD-symptomer, og bunne ut i utfordringer med oppmerksomhet, hyperaktivitet og impulsivitet. Slik som noen av informantene forteller er det ikke uvanlig at man opplever relasjonelle problemer på arbeidsplassen. Personer med ADHD kan ha utfordringer med sosiale ferdigheter, og være sensitive for kritikk. Dersom man opplever kritikk eller vansker med sosiale relasjoner på arbeidsplassen kan det gjøre at man blir umotivert, som gjør at man blir ukonsentrert, som til slutt kan føre til at man enten mister jobben eller sier opp (Adamou et al. 2013, s. 3). Videre er det funn som tyder på at personer med ADHD kan passe spesielt til jobber som har høyt tempo, er travle, stimulerende, og bidrar med kunnskap og læring (Wiklund et al., 2017, s. 644).

4.2.3 Oppsummering av tema: ADHD og lese-/skrivevanskers betydning for valg av utdanning og arbeidsplass

Resultatene og diskusjonene i dette temaet er presentert for å svare på forskningsspørsmålet «I hvilken grad er valg av utdanning arbeidsplass knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker?».

Ifølge informantene har ADHD og lese-/skrivevansker hatt betydning for valg av utdanning, i større eller mindre grad. For noen har interesse hatt størst betydning, andre har valgt basert på trekk fra ADHD de vil jobbe med eller bygge videre på, og for noen har utdanning falt bort. Dette som følge av at informantene tidligere har hatt utfordringer med å

fullføre utdanning grunnet blant annet symptomer på ADHD og lese-/skrivevansker. Samtidig har flere av informantene begynt på høyere utdanning senere i livet, og mestrer dette.

I likhet med utdanning har valg av arbeidsplass blitt påvirket i større eller mindre grad av ADHD og lese-/skrivevansker. Noen har valgt basert på trekk fra ADHD de ønsker å jobbe mer eller mindre med, mens andre har valgt jobber som ikke stiller store krav til lesing. Flere informanter presiserer viktigheten av å jobbe med noe som oppleves interessant eller gøy. De fleste informantene har ikke byttet jobb hyppig, men nevner typiske ADHD-trekk som grunn til ønske om å bytte jobb. Disse innebærer rastløshet, kjedsomhet og relasjonelle utfordringer på arbeidsplassen.

Funnene tyder på at valg av utdanning og arbeidsplass til en viss grad er knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker, samtidig er ikke dette eneste årsak og det er vanskelig å si hvor stor denne tilknytningen er. Valg av arbeidsplass har for flere av informantene vært basert på et behov for fleksibilitet, mulighet til å jobbe med sitt interessefelt og mindre krav til leseferdigheter.

4.3 Utfordringer og tilrettelegginger i jobb

I følgende tema vil utfordringer informantene opplever på jobb bli presentert og diskutert. Her skilles det mellom utfordringer som kan knyttes til ADHD, lese-/skrivevansker og kombinasjonen av disse, der det er mulig å skille disse tre fra hverandre. Det diskuteres også hvilke tilrettelegginger informantene har behov for, ønsker, hvilke tilrettelegginger de har gjort selv, og hvordan de ønsker at arbeidsgiver tilrettelegger.

4.3.1 Utfordringer i jobb

Knyttet til ADHD. En informant forklarer at det ikke nødvendigvis er utfordrende, men at det er veldig kjedelig å legge ting i kalenderen og lage struktur. Han mener selv at dette skyldes ADHD og miksen av mange små ting. En annen informant beskriver utfordringer med å planlegge aktiviteter og turer i arbeidstiden. Videre nevner informantene utfordringer rundt følelsen av tid, få med seg og følge opp avtaler, henge seg opp i ting som ikke er riktig og at det er skummelt å bli emosjonelt engasjert. Noen opplever også å være glemsom, som

kan gjøre at man glemmer å spise eller gå på do i løpet av arbeidsdagen. En annen informant forteller at han elsker å innføre nye rutiner for andre, men hater nye rutiner og endringer for seg selv. Videre er det vanskelig å skille hva disse utfordringene er knyttet til.

Informant 2: Det spørsmålet har ingen stilt meg før og jeg har aldri tenkt på det på den måten fordi jeg har sett på ADHD og mine lese-/skrivevansker som en ting. Jeg splitter de ikke, så det er bare en del av den jeg er, så jeg ser på det som en ting. Så jeg tror at min ADHD er det som igjen gjør at jeg har lese-/skrivevansker da. [...] Men igjen da, jeg vet jo ikke om det er på grunn av ADHD eller om det bare er meg som person, for det er mange andre på arbeidsplassen min som også hater endringer.

Knyttet til lese-/skrivevansker. To av informantene forteller at de har store utfordringer med lesing når de ikke er medisinerte, men på medisiner går det greit. Den ene informanten beskriver at det er kjedelig å lese når han ikke er på medisiner, mens den andre forteller at det er vanskelig å få meg seg det han leser. Disse utfordringene kan føre til misforståelser i forbindelse med kommunikasjon og arbeidsoppgaver på jobb. Informanten som jobber i barnehage forteller også at det kan være utfordrende å lese bøker som ikke er lettleste for barna. En annen informant opplever at kravene som stilles til engelskferdigheter i jobben hennes kan være utfordrende. Videre forklarer hun at lesevanskene da blir ekstra frustrerende, fordi hun tror hun kunne tilegnet seg et rikere språk dersom hun kunne benyttet engelsk litteratur i større grad. Flere informanter beskriver utfordringer med lesing, og vansker med å ta inn informasjonen, når de er ukonsentrerte, og det er utfordrende å opprettholde oppmerksomheten. Dette gjør at man må lese flere ganger, noe som er slitsomt og frustrerende.

Informant 3: Det gjør det jo litt ekstra slitsomt, hvis jeg hadde hatt ADHD uten den oppmerksomheten så hadde jeg brukt mye mindre tid, da hadde det gått mye fortere. Jeg hadde ikke gått glipp av detaljer som jeg ofte gjør. Og jeg hadde hatt mer tid til å gjøre annet. Jeg hadde også for min egen selvfølelse fått mestring istedenfor å være stressa over å ikke ha lest ting.

Knyttet til kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker. En informant opplever utfordringer knyttet til opplæring i forbindelse med å være vikar, hvor det er mye informasjon som skal inn på kort tid. Han mener at dette er knyttet til ADHD og konsentrasjonsvanskene, og at det er vanskelig å konsentrere seg uten rolige omgivelser, som igjen påvirker hvor godt han klarer å lese og få med seg tekst. Samtidig tror han at han bruker lengre tid enn gjennomsnittet på å finne fram og forstå det han leser i for eksempel

opplæringspermene. En annen informant beskriver utfordringer med å organisere og strukturere store prosjekter. Videre forteller hun at det kan være krevende å skrive presentasjoner eller retningslinjer, og at ved lesing av lengre dokumenter kan det bli overveldende og det tar lang tid. Da hun lett mister fokus, leser hun ikke alt, som gjør at hun går glipp av informasjon som kan være problematisk på jobb.

Flere informanter uttrykker at møter kan være utfordrende. En informant forteller for eksempel at heldagsmøter kan være krevende, og at det er kjedelig å diskutere temaer som ikke oppleves relevante. En annen informant synes det kan være vanskelig å dele tanker og erfaringer under møter. Flere informanter forteller at det å ha utfordringer med lesing kan være ekstra krevende i noen tilfeller. De beskriver blant annet at dersom de får en fagtekst eller et dokument som skal leses i løpet av møtet byr dette på utfordringer ved at de ikke klarer å lese innenfor de gitte rammene.

Informant 5: Så det er en sånn ting som av mange ADHD-problemer så er det det som kan gi meg mest panikk på en måte for det er så forventet at du klarer å lese, du er en voksen person, du er ikke tre år, du skal kunne lese. [...] Så noe av det verste jeg kan oppleve er når noen sier «Hvis alle bare leser det her hver for seg så kan vi begynne å snakke om fem minutter», da blir jeg irritert, for det går jo ikke! Det er jo så masse lyder og andre ting. [...] Det er jo også innstillinga jeg har for nå vet jeg at jeg er redd for den biten der og da kan det fort oppstå problemer, og da kan jeg fort skape problemer som kanskje ikke hadde trengt å dukke opp. Men ja det er den tingen som jeg tror ingen av mine ADHD-traits kan få meg til å føle meg så tilbakestående.

Informantene beskriver videre at de hadde trengt mye lengre tid på å lese disse dokumentene, men at det likevel kan være vanskelig å huske det de har lest. Utfordringene med lesing gjør derfor at de ikke får deltatt i diskusjonene underveis i møtet. Dette blir slitsomt, og de blir urolige for å få spørsmål som avslører at de ikke har lest.

I analysen av intervjuene kommer det tydelig frem at informantene selv mener at utfordringene de har på jobb er knyttet til både ADHD og lese-/skrivevansker. Samtidig forklarer de fleste informantene at de ikke skiller disse to, som gjør det vanskelig å skille hva som er knyttet til hva. Allikevel er det interessant at flere av utfordringene som blir nevnt tett kan knyttes til lese-/skrivevansker. Som nevnt i kapittel 4.1.2 kan dette muligens forklares av at en del av symptomene på lesevansker er de samme som ADHD, for eksempel problemer

med arbeidsminne og prosesseringshastighet (Samuelsson et al., 2004, s. 156; Miranda et al., 2017, s. 300).

Informantene forteller om flere utfordringer i jobben sin som også belyses i teorien. Som nevnt er det ikke uvanlig at personer med ADHD og lese-/skrivevansker har problemer med eksekutive funksjoner som kan gi utfordringer med oppgavehåndtering, planlegging, organiseringer og tidsstyring, slik som noen av informantene nevner (Adamou et al., 2013, s. 4; Miranda et al., 2017, s. 301, Virtanen et al., 2020, s. 414). Det samme gjelder utfordringer med arbeidsminne, og for eksempel følge instruksjoner. Det er heller ikke uvanlig å ha vansker med å konsentrere seg når det ikke er rolige omgivelser (Adamou et al., 2013, s. 3). Både ADHD og lærevansker kan også knyttes til vansker med emosjonell regulering, slik som en informant beskriver (Miranda et al., 2017, s. 301; Kreider et al., 2019, s. 2).

Videre forteller flere av informantene at møter er krevende. Å følge med i møtene kan muligens være krevende som følge av ADHD-symptomer som uoppmerksomhet og hyperaktivitet (Adamou et al., 2013, s. 3). Det å i tillegg har utfordringer med lesing, og da innhente informasjon oppleves trolig som en ytterligere utfordring. Problemer med å få med seg det man leser i møter kan antakelig komme av ADHD-symptomer som dårlig konsentrasjon og uoppmerksomhet, som avbryter leseflyten. Flexibilitet er også en ferdighet som kan være mindre utviklet hos personer med ADHD, og dette er nødvendig for å kunne bruke fleksible lesestrategier som kreves i for eksempel problemløsning (Miranda et al., 2017, s. 300). På samme måte kan det å for eksempel slite med å følge med, og svare på spørsmål i møtene være som følge av utfordringer med oppmerksomhet eller hukommelse (Miranda et al., 2017, s. 300). Videre krever det å lese lengre tekster en mer anstrengt kognitiv prosess, derfor kan svekket arbeidsminne gjøre det vanskeklig å holde på informasjonen man leser. Samtidig kan problemer med oppgavehåndtering (slik som planlegging, strukturering og utføring) gjøre det vanskelig å oppdage forståelsefeil i det man leser, og benytte riktige strategier for å løse problemene og finne feilene (Miranda et al., 2017, s. 301). Disse faktorene kan gjøre det å lese lengre og mer krevende tekster ekstra utfordrende for voksne med ADHD og lese-/skrivevansker. Og kan være en forklaring på hvorfor informantene opplever lesing på jobb og i møter som utfordrende.

4.3.2 Tilrettelegginger i jobb

Behov og ønske

De fleste informantene nevner at de ikke har så store behov for tilrettelegginger på arbeidsplassen sin. To av informantene forteller at de ikke har behov for det, og at det ikke er noe de ønsker. To av de andre informantene er litt usikre på hvilke tilrettelegginger som kunne vært aktuelle.

Relatert til møtene ønsker informantene flere pauser i løpet av møtene, og å få informasjon i god tid, som gjør at det blir mer fleksibelt hvordan man ønsker å lese og innta informasjonen i forkant. Videre ønsker en av informantene generelt en lettere måte å få med seg skriftlig informasjon på, og foreslår at man kan lage alternative versjoner til lange dokumenter. Hun snakker videre om å utnytte og bruke teknologien for å tilrettelegg, for eksempel ved å lage noe visuelt, i videoformat, auditivt eller en kortere versjon. En annen informant ønsker færre, bedre og enklere digitale plattformer og verktøy, da mengden ulike plattformer oppleves overveldende.

De fleste informantene forteller om et stort behov for fleksibilitet og frihet i arbeidshverdagen. De opplever et behov for medbestemmelse over egen arbeidstid, hvilke arbeidsoppgaver som skal gjøres og mulighet til hjemmekontor. En av informantene beskriver at han liker å være selvgående og ønsker derfor frihet under ansvar, som kan anses som en form for fleksibilitet. Noen av informantene forklarer også at det kan være vanskelig å bli i en jobb dersom de ikke får fleksibiliteten de har behov for.

Informant 3: Fordelen med å jobbe innen teknologi da er at det er fleksible arbeidstider, det er hjemmekontor hvis du trenger det. Hadde jeg hatt en 9-16 jobb der du må være på plass, det har jeg hatt før, da sliter jeg veldig. Da blir det mye sykefravær fordi man ikke alltid får det til og sånt. [...] Hvis man ikke får slike tilrettelegginger så fører det ofte til at man, hvis du må være på jobb mellom 8 eller 9 også har du en dag hvor du har det veldig kjipt da så må du på en måte «fake syk», og det synes jeg er kjempeproblematisk, for det ser dårlig ut, du kan tape penger på det, det blir tull i statistikken. Du får på en måte dobbelt opp med «syketing» da, og det skaper bare stress og frustrasjon og at man blir lei seg og sånt.

Litteraturen tyder også på at fleksibilitet kan være nyttig for personer med ADHD og lese-/skrivevansker. Noen funn har vist at faste arbeidstider ikke alltid passer personer med ADHD (Adamou et al., 2013, s. 4). Adamou et al. (2013, s. 4) anbefaler videre arbeidsgivere

å tilby fleksible arbeidstider, for at de skal kunne jobbe på den tiden av dagen som passer de best. Det å ha faste arbeidstider og «klokke inn og ut av jobb» er ofte sett på som en utfordring i hos personer med ADHD (Adamou et al., 2013, s. 2). Høyt sykefravær og dårligere arbeidsprestasjoner kan forekomme hos personer med ADHD, fleksibilitet kan derfor være en god løsning på dette. Adamou et al. (2013, s. 2-3) fant at arbeidstakere med ADHD hadde i gjennomsnitt 8,4 ekstra sykefraværsdager per år, og et overtall av dager årlig med redusert arbeidsmengde og kvalitet. Disse funnene støttes av Virtanen et al. (2020, s. 413) som fant at ADHD og lærevansker er forbundet med høy risiko for sykefravær og uførepensjon.

Flere av informantene nevner at det er viktig at arbeidsgiver er forståelsesfull, åpen, lytter til hva man sliter med, leser seg opp på diagnosen(e) og gir så mye individuell tilrettelegging som mulig innenfor deres rammer. Det er også viktig å kartlegge hva de er gode på, og ikke minst hva de motiveres av.

Informant 5: Vi fungerer jo annerledes, så vær forberedt og åpen for at det vil være andre faktorer som motiverer og har betydning for oss på en måte. [...] De blir motivert av helt andre ting, og kanskje noe som er enda enklere for arbeidsgiver å få til, for å få motivasjon [...] Vær forberedt på å måtte tenke annerledes på hvordan motivere og lede og så videre.

Samtidig nevner et par av informantene at de ofte opplever at arbeidsgivere sier at de er åpne for å tilrettelegge, men at de blir møtt med lite forståelse når de kommer med problemer eller ønsket tiltak. Dette er synd da Adamou et al. (2013, s. 4) understreker at den beste praksisen er den som identifiserer problemene og implementerer fornuftige tiltak og justeringer.

Et annet aspekt av tilrettelegginger er om man i det hele tatt skal være åpen om diagnoser på arbeidsplassen (Adamou et al., 2013, s. 3). Flere av informantene forteller at de ikke har fortalt arbeidsgiver om ADHD og lese-/skrivevansker. De forteller om opplevelser med å bli sett annerledes på, noen forteller at det kan begrense videre muligheter i jobben og at de ikke ønsker å bli behandlet annerledes. Stigmatisering og negative holdninger mot personer med psykiske lidelser og ADHD er ikke uvanlig, og kjennetegnes ofte ved sosiale avvisninger og stereotypiske oppfatninger slik som at de er inkompetente eller farlig (Lebowitz, 2016, s. 199, 201). Derfor er det ikke rart at det kan oppleves som risikabelt å dele diagnosen sin.

Likevel kan det være vanskelig å tilby tilrettelegginger på arbeidsplassen dersom man ikke er åpen.

Tilrettelegginger man har fått og gjort selv

De fleste informantene sier at de ikke får noen tilrettelegginger på arbeidsplassen, men at de heller ikke har spurt om det. Tre av informanter opplyser at de får den friheten og fleksibiliteten de har behov for i arbeidshverdagen. En av informantene forteller også at arbeidsgiver er veldig flink til å gjøre folk forberedt og sier ifra i god tid før et møte for eksempel. Hun forteller også at arbeidsplassen generelt er godt utformet, som er tilbud ment for alle, men som passer veldig godt til hennes ADHD. Dette innebærer mulighet til å booke eget kontor, båser med lydtettevegger og avslapningsrom. En annen informant forteller at arbeidsgiver har tilbudt henne å ta flere pauser der det er nødvendig. Disse tilretteleggingene er i tråd med funnene fra Adamou et al. (2013, s. 4), som anbefaler at arbeidsgiver tilbyr rolige arbeidssteder, slik som eget kontor for å reduserer distraksjoner og fremme konsentrasjon blant annet. Det anbefales også å legge inn pauser i lengre møter (Adamou et al., 2013, s. 4).

De fleste informantene har ikke gjort store tilrettelegginger selv. Her blir det nevnt ting som å skrive lister, bruke støydempende hodetelefoner og lytte til tekst og informasjon istedenfor å lese. En informant sier at han har tatt seg den friheten og de pausene han har behov for og på den måten tilrettelagt arbeidshverdagen sin. En annen nevner at hun har vært åpen med arbeidsplassen om diagnosene og utfordringene sine, slik at kolleger og ledere forstår om hun har behov for tilrettelegginger som hjelp til planlegging, skille ut informasjon og rekke tidsfrister. Bruk av hodetelefoner og notater er i tråd med anbefalingen fra Adamou et al. (2013, s. 4). Arbeidsgiver anbefales også å ha hyppige møter med arbeidstakere for å vurdere tiltak og gi strukturerte tilbakemeldinger. På den måten kan man også få hjelp og veiledning til å for eksempel delegere bort oppgaver som oppleves som kjedelige (Adamou et al., 2013 s. 4).

4.3.3 Oppsummering av tema; utfordringer og tilrettelegginger

Dette temaet er utformet for å besvare forskningsspørsmålet «På hvilken måte kan arbeidsgiver legge til rette for mestring på arbeidsplassen for personer med ADHD og lese-/skrivevansker?».

Dette temaet belyser de utfordringene informantene opplever i jobben sin. Informantene mener selv at utfordringene de har på jobb er knyttet til både ADHD og lese-/skrivevansker, og de forteller at det er vanskelig å skille disse. Likevel forteller et par av informantene at det er de utfordringene som er knyttet til lesing som er de verste. Utfordringene som nevnes går ut på planlegging, organisering og vansker med å lese når det ikke er interessant. Det nevnes også vansker med å lese nødvendig informasjon og å følge med i møter.

Informantene forteller stort sett at de ikke har så mye behov for tilrettelegginger på arbeidsplassen. Arbeidsgiver kan likevel legge til rette for mestring ved å tilby fleksibilitet i arbeidshverdagen. De ønsker også tilrettelegginger i forbindelse med møter, slik som å få møteagenda og lesestoff på forhånd, og inkludere pauser. De opplever også at det er viktig at arbeidsgiver tar tak og tilbyr tilpasninger dersom de ber om det. Det hjelper lite at arbeidsgiver sier at de er åpne for å legge til rette, hvis de ikke gjør noe med det. Videre er det også viktig å påpeke at det kan være risikabelt å fortelle om diagnoser, som kan gjøre det vanskelig å be om tilrettelegginger.

Til slutt kan det også diskuteres om valg av arbeidsplass er en tilrettelegging i seg selv, noe som eventuelt kan forklare at informantene ikke opplever store behov for tilrettelegginger eller møter på mange utfordringer. De fleste informantene nevner blant annet at de har fleksible arbeidstider og har jobber uten store krav til lesing. På den måten kan man kanskje si at valg av arbeidsplass er en form for tilrettelegging, og dermed en mestringsstrategi.

4.4 Mestring, strategier og styrker

I følgende tema presenteres informantenes opplevelser rundt mestring, strategier og styrker i arbeidslivet. Dette inkluderer hva informantene opplever at de mestrer, hvilke

strategier de bruker for å mestre og hvilke styrker de tar med seg inn i jobben. Ved noen tilfeller overlapper disse hverandre ved at for eksempel en styrke kan benyttes som en strategi, og være et område informantene opplever mestring i.

4.4.1 Mestring

Her presenteres resultater og diskusjon av betydningen av mestring på jobb, og på hvilke områder i jobben informantene opplever mestring. Mestring på jobb er delt i mestring knyttet til ADHD og til kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker.

Mestring på jobb betyr alt

Fire av informantene forteller at mestring på jobb betyr alt, og mestring beskrives som en drivfaktor i arbeidslivet. Det påpekes også at det er veldig viktig å føle seg flink, sett og verdsatt. Ifølge Lazarus og Folkman (1987, s. 181) er det viktigste med mestring at det påvirker utfallet av situasjoner. Vi mennesker vurderer hele tiden oss selv opp mot kravene som stilles i miljøet og samfunnet rundt oss. Livskvalitet er tett knyttet til hvordan vi mestrer hverdagens stress og utfordringer, og det å oppleve mestring i jobben sin kan derfor anses som svært viktig (Lazarus og Folkman, 1987, s. 181; Dewe & Cooper, 2017, s. 55) .

Informant 5: Mestring har alt å si. Fordi en ting som har vært greia med meg, og det vet jeg ikke om er en ADHD-greie, men det er jo at fra jeg var liten med en gang jeg gjorde noe feil så har det vært sånn at du henger deg opp i det og legger deg ned og dør liksom. Så det å føle at du mestrer har da voldsom stor påvirkning, og siden man fort tyr til litt sterkere følelser enn andre så er det jo en kjempe-boost, og du blir litt småhøy liksom. Arbeidsdagen og kanskje til og med uka er gjort, så det å mestre er en skikkelig stor greie for meg.

Mestring på jobb

Knyttet til ADHD. Informantene forteller om ulike opplevelser av mestring, som kan være knyttet til trekk fra ADHD. Flere av informantene opplever mestring i arbeidsoppgaver hvor de får mulighet til å være kreative, finne løsninger, få god forståelse av noe og gjøre som de vil. Videre nevnes det å sette seg mål og faktisk fullføre oppgavene som en kilde til mestring. En av informantene forteller likevel at han sjeldent får mestringsfølelse av å fullføre en oppgave. Underveis ser han hele tiden for seg målet, og dette gjør at han allerede

har fått dopamin og stimuli før oppgaven er fullført, og behovet for fullføring blir dermed ikke like stort da det ikke er like mye som engasjerer lengre.

En av informantene opplever også mestring når hun får lære bort, og kan forenkle ting eller for eksempel lage brukermanualer, og forklarer at når man selv har utfordringer med å innta informasjon kan man selv bli god på å lære bort og forenkle. Flere av informantene forteller at de opplever mestring når de gjør arbeidsoppgavene sine riktig, er flinke eller får positive tilbakemeldinger på arbeidet sitt fra andre.

Informant 3: [...] så der vet jeg jo at jeg er flink, både fordi jeg fikk jobben, det var jo da også en oppgave å løse, så jeg vet at jeg ble ansatt på grunn av mine, hva skal man si, skills da, og ikke bare fordi jeg solgte meg inn bra. Så det ga meg fryktelig mye mestringsfølelse.

Noen informanter forteller om opplevelse av mestring på arbeidsplassen når de kan være med å delegere og lede andre. Videre forteller et par av informantene at de føler på mestring i forbindelse med sosiale relasjoner og positive tilbakemeldinger.

Informant 4: Det er jo når du får positive tilbakemeldinger for en plan du har laget, kundene er fornøyde, når du får en god tone med kunder eller kollegaer ikke sant. Da er jeg fornøyd.

Knyttet til lese-/skrivevansker og kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker.

Informantene forteller lite om opplevelser de har av mestring som kan knyttes til lese-/skrivevansker. Likevel forteller en informant om opplevelsen av å nå gjøre det som opplevdes som uoverkommelig grunnet utfordringer med ADHD og lese-/skrivevansker i oppveksten;

Informant 2: For meg som liten, når jeg på en måte ikke trodde at jeg kom til å bli noe da, så var min største drøm [...] å bli ingeniør [...]. Så det er veldig kult for meg nå å faktisk ta den utdannelsen, og at det går så bra som det gjør, og at jeg klarer å kombinere det med jobb ved siden av i tillegg. Og at jeg får til det som så ut som så vanskelig, som at jeg skulle plukke ned en stjerne fra himmelen liksom, at jeg faktisk gjør det nå da, det synes jeg er kult.

Informantene opplever at det er svært viktig å føle på mestring i jobben sin. De opplever mestring på ulike områder, noen opplever mestring av å bruke ADHD-trekk til noe positivt slik som det å være kreativ og finne løsninger (Adamou et al., 2013, s. 2). Flere forteller at de opplever mestring når de får positive tilbakemeldinger og når andre er fornøyd med jobben de har gjort. Dette kan trolig relateres til funn som tyder på at barn med ADHD

responderer mer på positive tilbakemeldinger enn barn uten ADHD (Luman et al., 2010, s. 745). Andre opplever mestring i sosiale relasjoner, og når man får en god tone med kolleger eller kunder. Noen studier har vist at personer med ADHD og/eller lese-/skrivevansker kan oppleve utfordringer i sosiale relasjoner (Kreider et al., 2019, s. 2). Disse funnene kan derfor være en forklaring på hvorfor de føler på mestring, men på den andre siden kan dette være funn som viser at ikke alle med ADHD og lese-/skrivevansker har utfordringer med det sosiale aspektet. Til slutt opplever de mestring når de gjør ting de ikke trodde de skulle klare, og som virket uoppnåelige. Slik som å få jobben de har nå, eller gjennomføre krevende oppgaver.

4.4.2 Strategier

Informantene forteller om ulike strategier for å mestre jobbhverdagen. Disse er delt i problemfokusede strategier, emosjonsfokusede strategier og kombinasjonen av disse strategiene (Lazarus og Folkman, 1987, s. 147). De fleste informantene forteller at de har lært strategiene gjennom erfaring, prøving og feiling.

Problemfokusede strategier

Informantene benytter ulike hjelpemidler for å mestre jobbhverdagen. Hjelpemidler knyttet til ADHD inneholder støydempende hodetelefoner, kalender, notifikasjoner og påminnelser. To av informantene forteller om bruk av støydempende hodetelefoner for å blokkere ut lyd når de har behov for å konsentrere seg. Videre forteller de fleste informantene om hyppig bruk av kalender, og at dette er det viktigste hjelpemiddelet både på jobb og i hverdagen. Noen av informantene forteller at dersom det ikke ligger i kalenderen så glemmer de det. De påpeker også at de har behov for å se dagen eller uka visuelt og tydelig framfor seg. En av informantene forteller at uten denne oversikten på jobb stiller man uforberedt, virker uproff og da faller alt sammen. Dette gjør også at man blir mer effektive og alltid vet hva neste arbeidsoppgave er. En siste informant presiserer viktigheten av å planlegge og skaffe denne oversikten morgenen, da det er da han har mest konsentrasjon.

Informant 3: Jeg tror kanskje den aller viktigste egentlig sånn i livet generelt er at jeg legger absolutt alt inn i kalenderen min, for det gjør at jeg ikke glemmer. [...] For eksempel når jeg er her [i intervjuet] så legger jeg inn i både min private kalender og jobbkalenderen, med påminnelse tre dager før, en dag før, tre timer før. Også legger jeg inn en ekstra halvtime før og etter for å liksom også regne med

kanskje litt forsent-komming, og tiden det faktisk tar å komme seg dit. Så alt sånn der må jeg ha, og hvis jeg ikke har det med påminnelser og ser det visuelt i en uke, da glemmer jeg. Og som sagt glemming, forsent-komming, da oppleves du som rotet og useriøs, så det er veldig viktig.

Tre av informantene forteller at de benytter notifikasjoner og påminnelser for å huske viktige oppgaver. De benytter alarmer til å for eksempel komme tidsnok til møter, og har apper som kontinuerlig ringer og påminner de om gjøremål. På den andre siden forteller en av informantene at han ikke kan ha notifikasjoner på mobilen og blir distraheret av dette. Bruk av ulike digitale verktøy for å holde styr på notater, tanker og andre ting som dukker opp, blir også brukt som mestringsstrategi.

Informant 5: For her er jo sånne strategier, du sitter å skal gjøre en ting også ser du noe interessant og du bare kan ikke røre, ikke sant. Så for å slippe den, det er kjempevanskelig å ikke slippe, så må jeg notere meg det. Så jeg har en egen del i min [digitale notatblokk] som er sånn «se eller lese senere». [...] Så det er en sånn mestringsstrategi, ting som dukker opp som du har identifisert, enten flaskehals, utfordring og alt det her, få de tingene organisert [...] For det er det der med å få det ut av hodet, så det ikke blir så fullt i hodet.

For å mestre arbeidsoppgavene som oppleves som utfordrende grunnet lese-/skrivevansker bruker informantene ulike hjelpemidler og verktøy, som kan anses som problemfokuserte strategier. Informantene bruker hyppig funksjoner med tekstopplesing, digital pensumlitteratur, podkaster og YouTube-videoer for å tilegne seg kunnskap. Videre kompenserer noen av informantene for utfordringer med lese-/skrivevansker ved at de ikke leser alt, men skaffer seg et overblikk og forsøker å hente ut den viktigste informasjonen. Selv om dette noen ganger kan være problematisk ved at de kan gå glipp av viktig informasjon, argumenteres det for at de er effektive og har lært å se det store bildet. Det kan diskuteres om dette er en kombinasjon av problemfokuseret-, emosjonsfokuseret og unngåelsesstrategi. Likevel kan det argumenteres for en problemfokuseret strategi da det virker som informantene har funnet ut at dette er en løsning som fungerer i de fleste tilfeller.

Informant 4: Jeg merker at jeg ofte tar snarveier ikke samt, det kommer vel av, for ikke sant at du drar kontekst basert på lite informasjon da. Da kan jeg ofte bomme, bommet oftere før da, ikke like my nå.

De problemfokuserte strategiene er et resultat av at informantene har identifisert utfordringene på jobb og funnet hjelpemidler og strategier mot disse (Lazarus og Folkmann, 1987, s. 152-153). Flere av hjelpemidlene og strategiene er også representert i litteraturen.

Bruk av hodetelefoner for å redusere støy og distraksjoner, notifikasjoner og bruk av notater anbefales for personer med ADHD (Adamou et al., 2013, s. 4; Kreider et al., 2019, s. 10). Bruk av hjelpemidler og verktøy er spesielt viktige mestringsstrategier for personer med ADHD og lærevansker, da denne gruppen kan oppleve utfordringer med eksekutive ferdigheter slik som organisering, planlegging, målsetting, og strukturering av tid og oppgaver (Kreider et al., 2019, s. 10). Det samme gjelder også for fysisk aktivitet og bevegelse, for å redusere symptomer og øke oppmerksomhet og konsentrasjon (Adamou et al., 2013, s. 4).

Emosjonsfokuserte strategier

De fleste informantene opplever at det å ta pauser, trekke seg unna og puste ut er nyttige strategier i arbeidshverdagen. De uttrykker et behov for det i stressende situasjoner, i konflikter med kollegaer, hvis noe blir overveldende og hvis arbeidsoppgavene virker utfordrende og uoverkommelige. Ved krevende arbeidsoppgaver rapporterer enkelte at det hjelper å ta avstand og deretter returnere til oppgaven senere. Dette gjør det mulig å se oppgaven fra et nytt perspektiv. Videre forklarer noen av dem at de i større grad klarer å få med seg informasjon om de klarer å beholde roen og ikke blir stresset. For å finne ro og stresse ned hjelper det å komme seg litt ut av situasjonen.

Informant 6: I perioder det blir veldig stressende, så kan det hende at jeg trekker meg tilbake, alt fra å gå på toalettet eller ta litt luft i ti minutter. Hvor jeg bare trekker meg tilbake, senker skuldrene litt, og bare senker pulsen da. Men det føles litt håpløst ut også fordi man må jo tilbake til situasjonen og stresset igjen ikke sant, men iallfall det å kunne trekke seg tilbake, få tid til å roe seg ned, la tankene hvile litt, det hjelper.

En informant forteller at hun ofte henvender seg til verneombudet for å lufte seg og få råd når det oppstår konflikter eller utfordringer på arbeidsplassen. Dette kan anses som en emosjonsfokuserert strategi hvor man søker støtte i sosiale relasjoner eller nettverk på arbeidsplassen (Lazarus og Folkmann, 1987, s. 150-151). Det samme gjelder det å ta pauser eller bruk av avspenningsteknikker, da det kan redusere arbeidsrelatert stress (Lazarus og Folkmann, 1987, s. 150-151).

Kreider et al. (2019, s. 6) påpeker at selvevaluering kan være en viktig mestringsstrategi for individer med ADHD og lærevansker. Det er viktig å være klar over

egne styrker og utfordringer, for å vite hvordan man best lærer og presterer. På den måten kan man også utvikle kompenserende strategier, ved å for eksempel planlegge å bruke lengre tid på visse oppgaver, og legge inn gode pauser. Det at informantene har lært seg å ta pauser og ta avstand fra arbeidet når noe oppleves utfordrende og overveldende er derfor en nyttig mestringsstrategi, som blant annet kan gjøre at man unngår å gå i en negativ spiral med tankekjør (Kreider et al., 2019, s. 6-7).

Kombinasjon av emosjonsfokusert- og problemfokusert strategi

En av informantene forteller om bruk av «people pleasing», det å kunne plukke opp kurs i samtaler og å forutse det som skjer som nyttige strategier på jobb. Han forsøker ofte å speile og forstå behovene til kundene sine. Dette kan betraktes som både emosjonsfokusert- og problemfokusert strategi, da han regulerer tanker og følelser for å følge kundene sine, og bruker disse til å løse konkrete problemer (Lazarus og Folkmann, 1987, s. 150-153).

Flere av informantene presiserer viktigheten av å ha gode rutiner på plass. Hjelpemidler som kalender, påminnelser og digitale verktøy er en del av disse rutinene. En informant forteller at han er veldig urolig, men at han har lært å bli disiplinert og har implementert gode rutiner som gjør at han får jobben gjort, og har en struktur og plan for hver dag. Informantene har også lagd en rekke ulike rutiner for å unngå å komme for sent, ikke glemme gjøremål og arbeidsoppgaver. For eksempel forteller en informant om en morgen-rutine hvor hun samkjører til jobb med mannen sin, da det er lettere å komme tidsnok når andre er avhengige av deg.

Å ha gode rutiner i forbindelse med kosthold, fysisk aktivitet og søvn nevnes også som viktig for flere av deltakerne. En informant forteller at hun merker stor forskjell på prosesseringshastighet og konsentrasjon dersom hun har dårlige rutiner når det kommer til søvn, mat og aktivitet. Det forklares også at det er viktig å være aktiv for å holde kontroll på ADHD-symptomene, og at man blir klarere i hodet av det. En informant forteller at hun bruker bevegelse som en strategi for å lettere ta inn informasjon. Fysisk aktivitet betraktes som en nyttig strategi for personer med ADHD, da det kan redusere symptomer og øke oppmerksomhet og konsentrasjon (Adamou et al., 2013, s. 4). Videre er de ulike rutinene og hjelpemidlene informantene forteller om i tråd med funnene fra Kreider et al. (2019, s. 5). Her understrekes viktigheten av gode rutiner når det kommer til å ha en strukturet og

produktiv morgenrutine, planlegge og lage systemer, prioritering av strategier, og påminnelse-systemer. Viktigheten av disse strategiene er vist på både kort og lang sikt, da det blant annet kan redusere den kognitive belastningen og forbedre effektivitet og nøyaktighet i arbeidsoppgavene (Kreider et al., 2019, s. 5).

4.4.3 Styrker

Her presenteres informantenes styrker i arbeidslivet. Det skilles mellom styrker knyttet til ADHD og styrker knyttet til lese-/skrivevansker.

Knyttet til ADHD. Flere av informantene forteller om et stort engasjement som de mener er en styrke fra ADHD de benytter i arbeidslivet. Når de er engasjerte og har fattet interesse for noe blir gjennomføringsevnen enorm. De beskriver et driv til å gjennomføre alt de starter på, og som ingen andre på arbeidsplassen kan sammenlignes med. En av informantene forklarer at hun i nye arbeidsoppgaver ofte har mye spørsmål og energi som ofte skaper et stort engasjement i resten av avdelingen.

Videre beskriver et par av informantene at de setter stor pris på å få dra på kurs eller lignende, hvor det er intensiv læring og mye informasjon på kort tid. Begge informantene forteller at de underveis er veldig ivrige, stiller mye spørsmål og husker så og si alt de lærer. De forteller videre at dersom noe er interessant kan de sitte veldig intensivt og jobbe, og får gjort veldig mye på kort tid. Flere av informantene presiserer også at de ikke glemmer det de lærer. En av informantene kobler dette til at han slet med lesing da han var yngre, som gjorde at han alltid måtte huske det han ble fortalt. Informantene forteller altså at hvis noe er interessant og gøy så lærer de fort og de kan lære masse på kort tid. Dette samsvarer med noe av litteraturen som beskriver at personer med ADHD og lærevansker kan ha høye nivåer og entusiasme som kan benyttes som en fordel i gunstige omgivelser (Virtanen et al., 2020, s. 414). Arbeidsplasser som er hektiske, stimulerende, med nyheter og som er motiverende kan være passende for personer med ADHD (Wiklund et al., 2017, s. 644).

Informant 6: «Hvis jeg først er interessert i noe så observerer jeg det som om jeg skulle vært en svamp».

At informantene lærer fort og mye, kan muligens kobles til hyperfokus. Hyperfokus er en tilstand hvor personer med ADHD blir helt oppslukt og konsentrert om en bestemt

oppgave. Dette gjør at de blir uoppmerksomme på alt rundt seg, men blir til gjengjeld veldig fokuserte og produktive på oppgaven de holder på med. Hyperfokus kommer med noen ulemper, som å glemme å spise, sove og gå på do, og en risiko for å bli «arbeidsnarkoman» (Adamou et al., 2013, s. 3).

Informant 5: Jeg vil ha ting ferdig, jeg er «on a roll» ikke sant. Og det vet jeg av erfaring at jeg må passe på for da kan du slite deg ut og plutselig har du hatt en sånn frivillig «on a roll»-greie i 2-3 dager på rad også kommer det ufrivillig press og overtid, og da kan det være nok til at du på en måte blir sykmeldt i noen dager.

Allikevel forteller informantene at det er nyttig, gøy og spennende så lenge det ikke går for langt. Hyperfokus kan derfor brukes som en styrke og være nyttig i jobbsammenheng for å fullføre oppgaver som krever konsentrasjon, da man kan gjøre store mengder arbeid og lære mye på kort tid. For både arbeidsgiver og arbeidstaker er det likevel viktig å bruke hyperfokus på en konstruktiv måte, ved å utnytte de positive sidene ved det, og samtidig opprettholde en god balanse for å unngå å bli utbrent (Adamou et al., 2013, s. 3).

Noen av informantene forteller om det å se mennesker som en styrke. Informant 1 tror blant annet at ADHD-diagnosen hennes gjør at hun lettere ser barna med diagnoser og som ikke er som de andre. To av informantene forteller om gode kommunikative ferdigheter, de er gode på å snakke med og lese mennesker, som de begge forteller er en viktig del av jobben deres. Som nevnt forteller en informant om strategien med å forutse utfall av samtaler, og han forteller at han er god til å lese mennesker. Han ønsker å bruke dette til å hjelpe andre som har lignende utfordringer som seg selv, med å finne sitt potensiale.

En informant beskriver at hun har opplevd flere nedturer i løpet av livet, disse har hun klart å snu til erfaringer og gjort dette til en styrke. Her kan det tenkes at informanten har blitt god på emosjonsregulering, og lært seg strategier for å håndtere vanskelig situasjoner (Lazarus og Folkmann, 1987, s. 150-151; Kreider et al., 2019, s. 5-6), som hun nå kan benytte som en styrke.

Informant 5: Du føler ganske masse, og ting kan være ganske kjipt og alt det der, men ting går ganske fort over også, så da er det bare nytt giv ikke sant. Og at ting er litt vanskelig innimellom gjør at du setter veldig mye mer pris på når ting ikke er vanskelig, så du greier liksom å ha en ekstra energi og glede i ting som i utgangspunktet er kjedelig, fordi ting kan være så mye mer vanskelig og kjipt.

Som følge av utfordringer med planlegging og organisering – eller et stort behov for å ha struktur – har to av informantene blitt gode på å planlegge og organisere, og anser dette som en styrke og en viktig del av å mestre jobben sin. Dette i kombinasjon med å implementere nye rutiner, er sentralt og høyst nødvendig i deres arbeid innen prosjektledelse. Litteraturen viser at personer med ADHD ofte har vansker med organisering, planlegging og tidsstyring (Virtanen et al., 2020, s. 414; Adamou et al., 2013, s. 4). Det kan derfor tenkes at disse informantene har identifisert utfordringene og funnet strategier mot disse utfordringene (Lazarus og Folkmann, 1987, s. 152-153), som de nå benytter som en styrke.

Det å gjenkjenne mønster blir også nevnt som en styrke fra ADHD som et par av informantene benyttet i jobben sin. Tre av informantene nevner at en styrke fra ADHD er at de også ser måter man kan effektivisere prosesser på, som de benytter aktivt i arbeidsoppgavene og på arbeidsplassen sin.

Informant 2: Jeg finner de mest effektive måtene å jobbe på fordi at jeg liker ikke dødtid, så jeg må effektivisere, optimalisere og skape rutiner. Så det har liksom blitt min styrke da at jeg har funnet smarte løsninger å gjøre det på.

Knyttet til lese-/skrivevansker. Det å ha utfordringer knyttet til lesing kan også gi noen fordeler. Som nevnt forteller et par av informantene at de ikke leser alt, men likevel klarer å hente ut den viktigste informasjonen. Dette gjør at man jobber raskt og effektivt, samtidig nevner flere at de er gode på å se det store bildet og tar lett til seg informasjon.

Informant 6: Det at jeg ikke glemmer de tingene jeg har lært heller, det vil si at jeg kan i større grad bruke en mye større objektiv mengde med informasjon, skille ut informasjon, enn det mange andre ville gjort da.

Da informantene ble spurt om styrker og fordeler ved ADHD og lese-/skrivevansker, kom det fram flest styrker knyttet til ADHD. Om dette er fordi det er flest styrker der, eller om det er fordi informantene ikke skiller ADHD og lese-/skrivevansker er vanskelig å si.

4.4.4 Oppsummering av tema: Mestring, strategier og styrker

For å svare på problemstillingen «Hvilke mestringsstrategier benytter personer med ADHD og lese-/skrivevansker for å lykkes i arbeidslivet?», er det her presentert resultater og

diskusjoner rundt informantenes opplevelser rundt og bruk av mestring, strategier og styrker på arbeidsplassen.

Informanten opplever at det er svært viktig å føle på mestring i jobben sin. De opplever mestring på ulike områder, noen opplever mestring av å bruke ADHD-trekk til noe positivt, slik som å være kreativ og finne løsninger. Flere forteller at de opplever mestring når de får positive tilbakemeldinger, og når andre er fornøyd med jobben de har gjort. Andre opplever mestring i sosiale relasjoner, og når man får en god tone med kolleger eller kunder. Til slutt opplever de mestring når de gjør ting de ikke trodde de skulle klare, og som virket uopnåelige. Slik som å få jobben de har nå, eller gjennomføre krevende arbeidsoppgaver.

Informantene bruker en rekke ulike strategier for å mestre jobben sin. Flere bruker hjelpemidler slik som notifikasjoner, notater, digitale verktøy og støydempende hodetelefoner. Flere av informantene sier at det viktigste hjelpemiddelet og strategien de har for å mestre jobbhverdagen er bruk av kalender. De bruker også ulike verktøy for å lytte til tekster, og bruker generelt auditive plattformer til å innhente informasjon. Videre forteller noen av informantene at det er viktig med gode rutiner for å klare å jobbe effektivt. Det påpekes også at gode rutiner rundt kosthold, fysisk aktivitet og søvn, også er viktig for å prestere på jobb. Flere av informantene forteller at det å ta pauser og trekke seg litt tilbake er en svært nyttig strategi de bruker mye.

For flere av informantene er stort engasjement og lærevillighet en stor styrke i arbeidshverdagen. De forteller også at det er mulig å bruke hyperfokus til en styrke for å lære eller gjøre mye på kort tid, så lenge det brukes fornuftig. Andre forteller at de kan bruke diagnosen sin til å se andre i lignende situasjoner. Noen har klart å snu håndtering av kjipte situasjoner til en styrke. Noen av informantene har klart å gjøre planlegging og organisering til sin styrke. Det å effektivisere prosesser og være rask til å ta til seg informasjon blir også brukt som en styrke i mestring av arbeidsoppgaver.

4.5 Begrensninger ved prosjektet

Selv om dette prosjektet gir utfyllende informasjon om informantenes opplevelser av ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet, er det noen svakheter ved oppgaven. Flere av svakheterne er knyttet til inklusjonsprosessen. Det ble ikke gjort en strategisk utvelgelse av

informanter, eller vurdert hvordan man burde valgt de ut. Dette kan ha påvirket for eksempel variasjonen og mangfoldet i utvalget (Malterud et al., 2016, s. 1755). Videre tok deltakerne selv kontakt for å delta i prosjektet. Dette kan ha medført at det var de mest interesserte på dette temaet, i både positiv og negativ forstand, som tok kontakt – hvilket potensielt kan gi økt risiko for outliers. Samtidig kan det bli ansett som en styrke, da det trolig betyr at de var motiverte for å delta og hadde et ønske om, og var åpen for å dele sine erfaringer.

En annen svakhet i prosjektet er at ved inkludering av informanter ble det ikke definert hva lese-/skrivevansker er, og inklusjonen er basert på selvrapporterte vansker. Dermed var det opp til informantene selv å avgjøre hvorvidt de opplevde utfordringer knyttet til lesing og/eller skriving. Det er vanskelig å si hvilken type lesevansker informantene hadde, om det for eksempel var dysleksi eller leseforståelsesvansker. Dette kan ha utfordret sammenligningsgrunnlaget mellom informantene, samt relaterbarheten til litteraturen. Samtidig finnes det lite litteratur på dette feltet, og en innsikt i selvrapporterte lese-/skrivevansker og ADHD kan likevel anses som relevant. Dette gjorde også prosjektet mer gjennomførbart.

Intervjuguiden besto også av noen svakheter, blant annet kan det argumenteres for at det er en svakhet at informantene ikke ble spurt om å skildre lese-/skrivevanskene og for eksempel spesifisere type lesevanske. Likevel var lese-/skrivevansker tilleggsproblemet i dette prosjektet, og informantenes opplevelser av lese-/skrivevansker i kombinasjon med ADHD ble godt beskrevet. Videre kan det diskuteres om spørsmålene var presise nok for å besvare problemstillingen. Da det kan argumenteres for at det var for mange ulike spørsmål, som da ikke gikk tilstrekkelige i dybden. På den andre siden kan mengden ulike spørsmål ha fått fram bredden og variasjonen i problematikken.

Tidspunkt for gjennomføring av intervjuene kan også ha påvirket resultatet. Ved noen av intervjuene ble tidspunkt endret, og møtene ble flyttet fra fysiske møter til Zoom-møter. Dette gjorde også at tidspunkt på dagen ikke nødvendigvis ble helt optimalt. Generelt kan det diskuteres om tidspunkt for gjennomføring av intervjuene kan ha ført til ukonsentrasjon og uoppmerksomhet, da intervjuene ble gjennomført i eller etter arbeidstid. Videre kan det også anses som en svakhet at jeg er en uerfaren intervjuer, og uerfaren med analyse og presentasjon av denne type data. Subjektiviteten i kvalitativ metode gjør at jeg og

min forståelse har påvirket prosjektet underveis. Dette inkluderer blant annet valg av deltakere, utarbeiding av intervjuguide, dataanalyse og presentasjon av resultat.

Analysevalget er likevel en styrke, da jeg som en del av å benytte en reflekssiv tematisk analyse har inkludert fyllestgjørende informasjon om de metodiske valgene som er tatt underveis og hvorfor. Dette er et forsøk på å gjøre prosjektet så ærlig og gjennomsiktig som mulig (Braun & Clarke, 2013, s. 287; Braun & Clarke, 2019, 592-595). Jeg har eksempelvis inkludert informasjon om min interesse i tematikken og bakgrunn for valg av oppgave, samt en grundig gjennomgang av blant annet pilottesting og tilbakemeldingene som dukket opp underveis, min opplevelse av intervjuprosessen, og beskrivelse av analyseprosessen.

Avslutningsvis påpekes det som nevnt tidligere i oppgaven at det finnes lite litteratur på kombinasjonen av ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet. Prosjektet er forhåpentligvis et steg på veien i å forbedre informasjonen som er tilgjengelig for å håndtere en slik problematikk. Videre ville det vært nyttig med ytterligere forskning på denne gruppens styrker og strategier i arbeidslivet. Det ville også vært interessant og sett denne tematikken fra et arbeidspsykologisk perspektiv, samt arbeidsgivers syn på, og erfaringer med ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet.

5. Avslutning og konklusjon

Dette prosjektet så på hvilke mestringsstrategier personer med ADHD og lese-/skrivevansker benytter for å lykkes i arbeidslivet. For å belyse dette er det sett på om valg av utdanning og arbeidsplass er knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker. Valg av utdanning og arbeidsplass har trolig en sammenheng med ADHD og lese-/skrivevansker, men det fortsatt vanskelig å si hvor stor denne tilknytningen er. Dette kommer av at utdanning på noen tidspunkt ikke har vært aktuelt grunnet utfordringer som kan knyttes til ADHD og lesing. Samtidig er det vanskelig å si om det har vært andre faktorer som har hatt større betydning for dette valget. Valg av arbeidsplass var også i noen grad påvirket av ADHD og lese-/skrivevansker, da flere av informantene påpekte et behov for fleksibilitet i arbeidshverdagen, jobber innen interessefelt og jobber som ikke krever mye lesing. Det er likevel vanskelig å si hvor stor påvirkning ADHD og lese-/skrivevansker har hatt, da det også kan være andre faktorer som har spilt inn på valget. Det at informantene har valgt arbeidsplasser som har de kvalitetene de trenger, kan anses som en mestringsstrategi som gjør at de lykkes i jobben sin.

For å belyse problemstillingen er det også sett på hvordan arbeidsgiver kan legge til rette for mestring på arbeidsplassen for denne gruppen. I dette prosjektet er det funnet at en viktig tilrettelegging er fleksibilitet, i form av både arbeidstider, arbeidsoppgaver og mulighet til hjemmekontor. Arbeidsgiver kan samtidig tilrettelegge ved å gi møteagenda og lesestoff i forkant av møter, og legge inn pauser underveis. Det er også viktig at arbeidsgiver tar tak i utfordringene og ønskene om tilrettelegging de får opplyst. Tilretteleggingene på arbeidsplassen er viktig for at informantene skal oppleve mestring på jobb. Det kan tyde på at informantene har valgt arbeidsplasser som er tilpasset deres styrker og utfordringer, og det kan muligens derfor anses som en tilrettelegging i seg selv.

Mestring oppleves som svært viktig i informantenes arbeidshverdag. De har opparbeidet seg ulike strategier og bruker sine styrker til å mestre arbeidsoppgavene sine. Viktige mestringsstrategiene i denne gruppen er bruk av kalender, og andre hjelpemidler, det å ta pauser og trekke seg tilbake, og det å lytte til informasjon istedenfor å lese. Samtidig er det betydningsfullt for denne gruppen å drive med noe de synes er interessant og gøy. De

benytter styrker som høyt engasjement, lærevillighet, hyperfokus, å se andre og skape gode relasjoner for å lykkes med sine arbeidsoppgaver.

For å konkludere benytter personer med ADHD og lese-/skrivevansker ulike mestringsstrategier for å lykkes i arbeidslivet. Dette innebærer valg av utdanning og arbeidsplass, i form av å jobbe med noe som interesserer, og ha fleksibilitet i arbeidet. For å oppleve mestring på jobb kan arbeidsgiver bidra med å tilrettelegge møteordninger og tilby ønsket fleksibilitet. Denne gruppen benytter ulike styrker og strategier som kalender, lytte til informasjon og et stort engasjement for å lykkes i arbeidslivet.

Litteraturliste

Adamou, M., Arif, M., Asherson, P., Aw, T.-C., Bolea, B., Coghill, D., Guðjónsson, G., Halmøy, A., Hodgkins, P., Müller, U., Pitts, M., Trakoli, A., Williams, N., & Young, S. (2013). Occupational issues of adults with ADHD. *BMC Psychiatry, 13*(1), 59. <https://doi.org/10.1186/1471-244X-13-59>

Al-Yagon, M., Lachmi, M., & Shalev, L. (2020). Coping strategies among adults with ADHD: The mediational role of attachment relationship patterns. *Research in Developmental Disabilities, 102*, 103657. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103657>

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (Fifth edition.). American Psychiatric Association.

Aurini, J., Heath, M. & Howells, S. (2022). *The how to of qualitative research* (Second edition.). SAGE Publications.

Boada, R., Willcutt, E. G., & Pennington, B. F. (2012). Understanding the Comorbidity Between Dyslexia and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Topics in Language Disorders, 32*(3), 264–284. <https://doi.org/10.1097/TLD.0b013e31826203ac>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage.

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health, 11*(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>

Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology, 18*(3), 328–352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>

Breslin, F. C., & Pole, J. D. (2009). Work Injury Risk Among Young People With Learning

Disabilities and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Canada. *American Journal of Public Health*, 99(8), 1423–1430. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2008.140855>

Chen, Q., Hartman, C. A., Haavik, J., Harro, J., Klungsoyr, K., Hegvik, T.-A., Wanders, R., Ottosen, C., Dalsgaard, S., Faraone, S. V., & Larsson, H. (2018). Common psychiatric and metabolic comorbidity of adult attention-deficit/hyperactivity disorder: A population-based cross-sectional study. *PLoS ONE*, 13(9), e0204516.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0204516>

Dewe, P., & Cooper, C. L. (2017). *Work stress and coping: Forces of change and challenges*. SAGE.

DuPaul, G. J., Gormley, M. J., & Laracy, S. D. (2013). Comorbidity of LD and ADHD: Implications of *DSM-5* for Assessment and Treatment. *Journal of Learning Disabilities*, 46(1), 43–51. <https://doi.org/10.1177/0022219412464351>

Fangen, K. (2022, September 6). *Kvalitativ metode*. Forskningsetikk.

<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/metoder/kvalitativ-metode/>

Faraone, S. V., Banaschewski, T., Coghill, D., Zheng, Y., Biederman, J., Bellgrove, M. A., Newcorn, J. H., Gignac, M., Al Saud, N. M., Manor, I., Rohde, L. A., Yang, L., Cortese, S., Almagor, D., Stein, M. A., Albatti, T. H., Aljoudi, H. F., Alqahtani, M. M. J., Asherson, P., ... Wang, Y. (2021). The World Federation of ADHD International Consensus Statement: 208 Evidence-based Conclusions about the Disorder. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 128, 789–818. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.01.022>

Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L., & Barnes, M. A. (2019). *Learning disabilities: From identification to intervention* (2. utg.). The Guilford Press.

Fredriksen, M., Dahl, A. A., Martinsen, E. W., Klungsoyr, O., Faraone, S. V., & Peleikis, D. E. (2014). Childhood and persistent ADHD symptoms associated with educational failure and long-term occupational disability in adult ADHD. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 6(2), 87–99. <https://doi.org/10.1007/s12402-014-0126-1>

Gillberg, C. (2010). The ESSENCE in child psychiatry: Early Symptomatic Syndromes Eliciting Neurodevelopmental Clinical Examinations. *Research in Developmental*

Disabilities, 31(6), 1543–1551. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.06.002>

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6–10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>

Kreider, C. M., Medina, S., & Slamka, M. R. (2019). Strategies for Coping with Time-Related and Productivity Challenges of Young People with Learning Disabilities and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Children*, 6(2), 28. <https://doi.org/10.3390/children6020028>

Kunnskapsdepartementet. (2019, November 8). *Meld. St. 6 (2019–2020)* [Stortingsmelding]. Regjeringen.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>

Lebowitz, M. S. (2016). Stigmatization of ADHD: A Developmental Review. *Journal of Attention Disorders*, 20(3), 199–205. <https://doi.org/10.1177/1087054712475211>

Luman, M., Tripp, G., & Scheres, A. (2010). Identifying the neurobiology of altered reinforcement sensitivity in ADHD: A review and research agenda. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 34(5), 744–754. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2009.11.021>

Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample Size in Qualitative Interview Studies: Guided by Information Power. *Qualitative Health Research*, 26(13), 1753–1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>

Miranda, A., Mercader, J., Fernández, M. I., & Colomer, C. (2017). Reading Performance of Young Adults With ADHD Diagnosed in Childhood: Relations With Executive Functioning. *Journal of Attention Disorders*, 21(4), 294–304. <https://doi.org/10.1177/1087054713507977>

Moody, S. (2014). Dyslexia, dyspraxia, and ADHD in adults: What you need to know. *British Journal of General Practice*, 64(622), 252–252. <https://doi.org/10.3399/bjgp14X679859>

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)—Kapittel 9. Leiing, funksjonar, utstyr og læremiddel i skolen—Lovdata*. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_10#%C2%A79-2

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.

Plourde, V., Boivin, M., Forget-Dubois, N., Brendgen, M., Vitaro, F., Marino, C., Tremblay, R. T., & Dionne, G. (2015). Phenotypic and genetic associations between reading comprehension, decoding skills, and ADHD dimensions: Evidence from two population-based studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *56*(10), 1074–1082. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12394>

Protopapa, C., & Smith-Spark, J. H. (2022). Self-reported symptoms of developmental dyslexia predict impairments in everyday cognition in adults. *Research in Developmental Disabilities*, *128*, 104288. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104288>

Schaufeli, W. B. (2001). *Job Stress, Coping with*.

Snowling, M. J. (2013). Early identification and interventions for dyslexia: A contemporary view. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *13*(1), 7–14. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2012.01262.x>

Tannock, R., Frijters, J. C., Martinussen, R., White, E. J., Ickowicz, A., Benson, N. J., & Lovett, M. W. (2018). Combined Modality Intervention for ADHD With Comorbid Reading Disorders: A Proof of Concept Study. *Journal of Learning Disabilities*, *51*(1), 55–72. <https://doi.org/10.1177/0022219416678409>

Universitet i Oslo. (2021, November 3). *Bruk Zoom og Nettskjema-diktafon til intervjuer—Universitetet i Oslo*. uio.no. <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/zoom-diktafon.html>

Universitet i Oslo. (2022, August 31). *Retningslinjer for datahåndtering i studentprosjekter—Institutt for kulturstudier og orientalske språk*. uio.no. <https://www.hf.uio.no/ikos/studier/master/retningslinjer-for-datah%C3%A5ndtering-i-studentprosjekter/index.html>

Utdanningsdirektoratet. (2022, September 23). *Lese- og skrivevansker*. www.udir.no. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialpedagogiske-fagomrader/lese-og-skrivevansker/>

Virtanen, M., Lallukka, T., Kivimäki, M., Alexanderson, K., Ervasti, J., & Mittendorfer-Rutz, E. (2020). Neurodevelopmental disorders among young adults and the risk of sickness absence and disability pension: A nationwide register linkage study. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 46(4), 410–416. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3888>

Wiklund, J., Yu, W., Tucker, R., & Marino, L. D. (2017). ADHD, impulsivity and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 32(6), 627–656. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2017.07.002>

Willcutt, E. G., Betjemann, R. S., Pennington, B. F., Olson, R. K., DeFries, J. C., & Wadsworth, S. J. (2007). Longitudinal Study of Reading Disability and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Implications for Education. *Mind, Brain, and Education*, 1(4), 181–192. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00019.x>

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan personer med ADHD og lese-/skrivevansker har det i arbeidslivet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Dersom du:

- Er mellom 18-40 år
- Er diagnostisert med ADHD
- Har utfordringer knyttet til lesing og skriving
- Har omtrent minst to år med arbeidserfaring

... ønsker jeg gjerne å komme i kontakt med deg og høre om dine erfaringer fra arbeidslivet!

Hvis du ønsker å delta, eller få mer informasjon, ta kontakt med meg her:

E-post – anne.hepso@hotmail.com

Mobil – 98460983

Formål

Formålet med prosjektet er å få en dypere innsikt i hvordan personer med ADHD og lese-/skrivevansker opplever sin arbeidshverdag. Dette inkluderer deres bruk av mestringsstrategier og tilrettelegginger på arbeidsplassen. Målet er å intervju 4-6 arbeidstakere med ADHD og lese-/skrivevansker. Prosjektet gjennomføres i forbindelse med min masteroppgave i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo.

Problemstillingen er som følger:

- Hvilke mestringsstrategier benytter personer med ADHD og lese-/skrivevansker for å lykkes i arbeidslivet?

Forskningsspørsmålene innebærer

- I hvilken grad er valg av arbeidsplass knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker?
- På hvilken måte kan arbeidsgiver legge til rette for mestring på arbeidsplassen for personer med ADHD og lese-/skrivevansker?

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

For å nå ut til personer med ADHD og lese-/skrivevansker som har lyst til å delta i studien, har vi fått hjelp av ulike interesseorganisasjoner til å spre ordet innad i sine nettverk.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet, ved Institutt for Spesialpedagogikk og prosjektansvarlig Athanasios Protopapas. Prosjektet gjennomføres av masterstudent Anne Hepsø, med veiledning fra ph.d. Michael B. Lensing ved NevSom.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et intervju med meg, enten fysisk eller digitalt. Intervjuet vil vare i omtrent en time. Intervjuet inneholder spørsmål om din opplevelse av arbeidshverdagen, tilrettelegginger på arbeidsplassen, og mestring og

utfordringer knyttet til det å ha ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet. Jeg vil ta lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun masterstudent med veileder som vil ha tilgang til opplysningene. Data vil lagres i tråd med UiOs retningslinjer for datahåndtering. Intervjuene blir tatt opp gjennom appen Nettskjema Diktafon som krypterer lydfilen og sender den til en beskyttet mappe. Kort tid etter intervjuet blir lydfilen transkribert og deretter slettet. Både navn og arbeidsplass vil anonymiseres i transkriberingen, og navn og kontaktopplysninger erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent, rundt 1. september 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes, og lydopptak vil bli slettet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Oslo ved prosjektansvarlig Athanasios Protopapas, athanasios.protopapas@isp.uio.no
- Masterstudent Anne Hepsø, annehep@uio.no
- Veileder på prosjektet Michael B. Lensing, miclen@ous-hf.no
- Vårt personvernombud ved UiO: personvernombud@uio.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen av prosjektet som er gjort av Sikts personverntjenester ta kontakt på: Epost: personverntjenester@sikt.no, eller telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Athanasios Protopapas

Anne Hepsø

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «ADHD og lese-/skrivevansker i arbeidslivet», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at intervju blir tatt opp

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide

Deskriptive data:

Alder: Kjønn:

Bakgrunns-spørsmål

1. Kan du fortelle kort om utdanningen din? Hvilken yrkesrelatert utdanning har du?
2. Kan du fortelle kort om arbeidsplassen din?
 - Hvor lenge har du jobbet her?
 - Hva går arbeidsoppgavene dine ut på?
3. Hvordan fikk/fant du denne jobben?
4. I hvilken grad er du fornøyd med valg av yrke og arbeidsplass?
5. Kan du fortelle litt om du har/hvor ofte du har byttet jobb?
 - Opplever du evt at dette kan ha en sammenheng med ADHD og lese-/skrivevansker, eller er det andre faktorer som har spilt inn? Hvilke?

ADHD og lese-/skrivevansker

6. Når merket du at du hadde utfordringer knyttet til ADHD?
 - Når ble du utredet? Og hvordan opplevde du å få diagnosen?
 - Kan du kort fortelle hvordan du opplevde ADHD i oppveksten/skolegangen?
7. Når merket du at du hadde utfordringer knyttet til lesing og skriving?
 - Har du blitt utredet? Når? Og hvordan opplevde du dette?
 - Kan du kort fortelle hvordan du opplevde lese-/skrivevansker i oppveksten/skolegangen?
8. Har du noen tanker om hva du merket først av ADHD og lese-/skrivevansker?
9. Kan du kort fortelle hvordan du opplever ADHD og lese-/skrivevansker i hverdagen generelt?

Utfordringer

10. Har ADHD og lese-/skrivevansker hatt noen betydning for valg av utdanningsløp, valg av arbeid og arbeidsplass?

- Hvis nei: Kan du forklare litt mer rundt det?
- Hvis ja: På hvilken måte? Hva tenker du om dette? Hvordan opplever du det?

11. Kan du fortelle om det er noen arbeidsoppgaver i jobben din som du opplever som utfordrende?

- Har du noen tanker om dette er mest knyttet til ADHD eller lese-/skrivevansker?
- Hva gjør du i møte med disse utfordringene? Hvordan løser de?
- Opplever du at arbeidsgiver er involvert i utfordringene du står ovenfor? På hvilken måte? Hvordan opplever du det?
- Når du står i disse utfordringene, hvordan ønsker du at arbeidsgiver tilrettelegger for deg?

12. Hvordan opplever du å ha lese-/skrivevansker *i tillegg* til ADHD i jobben din?

- Hvilke utfordringer føler du er mest knyttet til ADHD, og hvilke utfordringer føler du er mest knyttet til vansker med lesing og skriving?

Mestring

13. Hvilken betydning har det å mestre for deg i jobben din?

14. Kan du fortelle litt om arbeidsoppgaver hvor du opplever mestring?

15. Hva gjør du for å lykkes med arbeidsoppgavene dine, spesielt knyttet til ADHD og lese-/skrivevansker?

- Hva opplever du som de viktigste mestringsstrategiene i jobben din?
- Hvordan lærte du disse?

16. Hva kjennetegner de oppgavene på jobb som du opplever at du gjør bra eller som gir deg ekstra selvtillit?

- Hvorfor?

17. Hva kjennetegner de arbeidssituasjonen du føler mest mestring i? (Jobbe alene, i team, praktisk, teoretisk, løse oppgaver, lære bort etc.)
18. Opplever du at du kan bruke ADHD og lese-/skrivevansker til noe positivt i jobben din, eller at det er noen fordeler med å ha ADHD og lese-/skrivevansker? Hvilke fordeler? På hvilken måte?

Arbeidsplassen

19. Opplever du at du har behov for tilrettelegging på arbeidsplassen?
- Får du dette? På hvilken måte?
 - Har du gjort noen tilrettelegginger selv?
 - Har du fått noen tilrettelegginger du ikke ønsker/ikke føler behov for?
20. Hva gjør arbeidsgiver for at du skal oppleve mestring?
- På hvilken måte ønsker du at arbeidsgiver skal tilrettelegge arbeidsplassen for å fremme mestring?
21. Hvordan ønsker du å bli møtt med ADHD og lese-/skrivevansker på arbeidsplassen?

Avslutningsspørsmål

22. Hvis du skulle gitt råd til en uerfaren jobbsøker med ADHD og lese-/skrivevansker, hva ville det vært?
23. Hvis du skulle gitt råd til en arbeidsgiver som skal ansette en med ADHD og lese-/skrivevansker, hva ville det vært?
24. Kan du kort beskrive din drømme-arbeidsplass?
25. Er det noe mer du vil legge til?