

MASTEROPPGAVE

En case studie av ett barn som viser innagerende atferd

AV

Marianne Kristiansen

Masteroppgaven er gjennomført som et ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder, og er godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Universitetet i Agder inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Veileder: David Lansing Cameron

Universitetet i Agder, Kristiansand

November, 2009

LAT MEG GJERA SOM TORDIVELEN

*Sorgene legg seg yver meg
og klemmer meg nedi ei varm boslege.
Lat meg likevel røra på meg,
prøva kreftene, letta på torvone-
lat meg gjera som tordivelen
når han ein vårdag grev seg ut or mykdungen.
(Hauge, 1972).*

SAMMENDRAG

Denne oppgaven er en undersøkelse basert på et case som handler om en jente som viser innagerende atferd og hennes sosiale utfordringer. Jenta har fått diagnosen kronisk utmattelsessyndrom (ME), og hun er preget av angst.

Dette prosjektet har tre formål. For det første er det viktig i denne undersøkelsen å finne svar på hvilke oppfatninger aktørene i caset har av et barn som viser innagerende atferd og hennes sosiale utfordringer. For det andre rettes fokus mot hvordan oppfatningene til aktørene i caset samsvarer over tid, om overgangen fra barneskole til ungdomsskole. Og for det tredje fokuseres det på hvilke oppfatninger aktørene i caset har av arbeidet som blir gjort for å bedre hennes sosiale utfordringer.

Dette er en kvalitativ undersøkelse, og intervju er valgt som metode for innsamling av datamateriale.

Oppfatningene til aktørene i caset er i fokus, med bakgrunn i et fenomenologisk perspektiv som vektlegger oppfatninger. Aktørene er mor, to saksbehandlere i PPT og to sosiallærere. Grunnen til at det er to saksbehandlere i PPT og to sosiallærere er at datainnsamlingen har foregått i to tider i to kontekster: Sommeren 2008 da jenta gikk på barneskolen, og høsten 2009 da jenta hadde begynt på ungdomsskolen.

Hovedteoretiker er Urie Bronfenbrenner og hans utviklingsøkologiske modell. Nettverksteori er sentralt i forhold til aktørene i caset og jentas forhold til andre barn og voksne. Videre blir teori om innagerende atferd, angst, sosial angst og skolefobi presentert. Grunnen til at disse begrepene fremstilles er at det kommer frem i funn at jenta sine sosiale utfordringer er rettet mot dette.

Datamaterialet blir presentert i et eget kapittel. Her blir intervjupersonenes oppfatninger presentert som en historie, med noen direkte uttalelser fra aktørene. I drøftingen blir intervjupersonenes oppfatninger drøftet i forhold til hverandre. Teori og tidligere forskning knyttes til dette. Avslutningsvis svarer jeg ut i fra min tolking, på problemstillingene for undersøkelsen.

Et hovedfunn i undersøkelsen er at det synes å være forskjeller i informantenes oppfatninger på tvers av kontekster. For eksempel de som ble intervjuet i barneskole konteksten forventet at jenta ville ha like mye fravær når hun begynte på ungdomsskolen, som på barneskolen. Resultatene indikerer at informantene på ungdomsskolen hadde forventninger om at jenta ikke skulle være noe særlig tilstede, som følge av de opplysningene som de hadde fått fra barneskolen. Det viste seg allikevel at jenta var mer tilstede enn de hadde forventet.

Oppfatningene som intervjupersonene i konteksten ungdomsskole hadde, forandret seg etter at jenta hadde startet på ungdomsskolen.

FORORD

Da jeg gikk i gang med å velge tema for masteroppgaven ble valget forholdsvis enkelt. Jeg bestemte meg allerede tidlig i studietiden for at min masteroppgave skulle ha innagerende atferd som tema. Jeg ble oppriktig interessert i dette temaet fordi jeg har medfølelse med barna som ofte blir sittende i bakgrunnen og ikke får den støtten og oppmerksomheten som de trenger. At noen av disse barna ikke fungerer optimalt i sosiale situasjoner kommer frem gjennom forskning, og blir aktuelt i denne undersøkelsen å se nærmere på.

For å gjennomføre dette prosjektet har jeg vært avhengig av hjelp og informasjon fra både foreldre, sosiallærere og saksbehandlere i pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT)¹. Jeg vil derfor takke mor til jenta som har gitt tillatelse til at jeg kan intervju saksbehandlere i PPT og datterens sosiallærere i to kontekster. Takk også for at hun har stilt opp på intervju og vært så åpen om situasjonen deres. Jeg vil takke saksbehandlere i PPT og sosiallærere for at de har hatt anledning til å gi av sin tid i en hektisk hverdag. Det hadde ikke vært mulig å gjennomføre dette prosjektet uten deres hjelp.

Målet med denne undersøkelsen er å få en større forståelse av de ulike oppfatninger som de ulike aktører har i forhold til ett barn med innagerende atferd og hennes sosiale utfordringer. Oppfatningene som kommer frem i ett tidsperspektiv, i to kontekster. Og oppfattelsene om arbeidet som blir gjort for å løse de sosiale utfordringene til jenta.

Arbeidet med denne oppgaven har vært både interessant, tidkrevende og til tider frustrerende. Så jeg vil rette en takk til sønnen min William og min samboer Trond for at dere har vært tålmodige med meg i denne prosessen. Takk til min svigerinne Jannicke som har hjulpet meg med tekstbearbeiding. Takk til David L. Cameron, Universitetet i Agder som har vært min veileder.

Kristiansand, november 2009

Marianne Kristiansen

¹PPT er kommunens og fylkeskommunens rådgivende og sakkyndige instans i spørsmål som omhandler barn, unge og voksne med særlige opplæringsbehov (Nilsen 2008). Pedagogisk-psykologisk tjeneste vil i teksten omtales som PPT.

INNHOLDSFORTEGNELSE

Lat meg gjera som tordivelen.....	S.2.
SAMMENDRAG.....	S.3.
FORORD.....	S.5.
INNHOLDSFORTEGNELSE.....	S.6.
1.0. INTRODUKSJON.....	S.9.
1.1. Historie om atferdsproblemer.....	S.9.
1.2. Atferdsproblemer.....	S.10.
1.2.1. Hva er årsaken til at noen utvikler atferdsproblemer?.....	S. 12.
1.2.2. Omfang av atferdsproblemer.....	S.14.
1.3. Formålet med undersøkelsen.....	S.14.
1.4. Presentasjon av problemstilling.....	S.15.
1.5. Tidligere forskning.....	S.16.
2.0. KJENT KUNNSKAP.....	S.21.
2.1. Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	S.21.
2.1.1. Mikrosystemet.....	S.21.
2.1.2. Meso systemet.....	S.22.
2.1.3. Ekso systemet.....	S.22.
2.1.4. Makrosystemet.....	S.23.
2.2. Nettverk.....	S.23.
2.2.1. Det intime nettverket.....	S.24.
2.2.2. Det effektive nettverket.....	S.24.
2.2.3. Det tilgjengelige nettverket.....	S.25.
2.2.4. Det utvidede nettverket.....	S.25.
2.2.5. Sosialt nettverk.....	S.25.
2.3. Innagerende atferd.....	S.26.
2.4. Angst hos barn.....	S.28.
2.4.1. Sosial angst.....	S.28.
2.4.2. Skolefobi.....	S.29.

3.0. METODE	S.30.
3.1. Forskerrollen	S.30.
3.2. Presentasjon av case	S.31.
3.2.1. Informanter i caset	S.33.
3.3. Valg av forskningsmetode	S.33.
3.3.1. Fenomenologi	S.34.
3.3.2. Case studie	S.34.
3.3.3. Kvalitativt intervju	S.35.
3.4. Prosedyrer	S.36.
3.5. Etikk	S.38.
3.6. Reliabilitet og validitet	S.40.
3.7. Analyse av intervju data	S.42.
4.0. FUNN	S.45.
4.1. BARNESKOLE	S.46.
4.1.1. Problemforståelse	S.46.
4.1.1.1. Forståelse av barnet	S.46.
4.1.1.2. Sosiale utfordringer	S.47.
4.1.2. Forholdet til andre	S.49.
4.1.2.1. Barn	S.49.
4.1.2.2. Voksne	S.50.
4.2. UNGDOMSSKOLE	S. 51.
4.2.1. Problemforståelse	S.51.
4.2.1.1. Forståelse av barnet	S.51.
4.2.1.2. Sosiale utfordringer	S.52.
4.2.2. Forholdet til andre	S.54.
4.2.2.1. Barn	S.54.
4.2.2.2. Voksne	S.55.
4.3. Tidsperspektiv	S.56.
4.3.1. Overgangen	S.57.
4.3.1.1. Barneskole	S.57.
4.3.1.2. Ungdomsskole	S.58.
4.4. Arbeidet for å bedre sosiale utfordringer	S.61.
4.4.1. Barneskole	S.61.

4.4.2. Ungdomsskole.....	S.63.
--------------------------	-------

5.0.DRØFTING.....S.65.

5.1. <i>Hvor er aktørene i caset plassert i Noras nettverk?</i>	S.65.
---	-------

5.2. <i>"Ei av de jentene som er stille og ikke sier noe særlig..."</i>	S.66.
---	-------

5.3. <i>"Det sier jo egentlig noe om at hun er ganske sosial"</i>	S.68.
---	-------

5.4. <i>"Kan ikke se den store forandringen, og at hun skal være mer der enn her. Det ser mørkt ut det"</i>	S.74.
---	-------

5.5. <i>"Det tror jeg i utgangspunktet er et bra konsept for å trene sosiale ferdigheter, men det blir vanskelig fordi hun er så mye borte"</i>	S.76.
---	-------

6.0. KONKLUSJON.....S.78.

LITTERATURLISTE.....S.80.

VEDLEGG.....S.86-94

Vedlegg 1.....	S.86.
----------------	-------

Vedlegg 2.....	S.87.
----------------	-------

Vedlegg 3.....	S.88.
----------------	-------

Vedlegg 4.....	S.89.
----------------	-------

Vedlegg 5.....	S.91.
----------------	-------

Vedlegg 6.....	S.93.
----------------	-------

1.0. INTRODUKSJON

Alle mennesker er hver dag i sosiale situasjoner, hjemme med familien, ute sammen med venner, på arbeid eller i fritidsaktiviteter. Vi er alle forskjellige, og for alle er ikke det å møte sosiale situasjoner like lett. Det kan være både en utfordring, og en overveldende følelse av frykt som møter noen mennesker i slike situasjoner.

Ikke alle mennesker synes det er like lett å ta en tur ut eller gå på skolen. Det kan være lettere å være hjemme i tryggheten og unngå å møte de vanskelige situasjonene. Det å gå ut blant andre er noe som de aller fleste av oss ikke tenker noe over før vi gjør det. Det er en selvfølgelig del av hverdagen for de aller fleste. Det kan være en kraftanstrengelse, og en evig kamp bare å klare å gå ut døren, klare å gå på skolen, eller i butikken. Det kan være vanskelig å møte andre mennesker, prate med dem, og være sammen med dem.

Noen mennesker blir lagt merke til i alle situasjoner. For noen kan det være vanskelig å komme frem å bli sett. Vi tar og får også ulike roller i forskjellige situasjoner. Vi må tilpasse oss de ulike situasjonene vi deltar i, og oppfører oss slik som normene sier vi skal. Men ikke alle fungerer dette like lett for, noen bryter med de sosiale normene. Noen med utagerende og noen med innagerende atferdsproblematikk.

Alle mennesker er forskjellige, det gjelder å møte barna der de er, ikke bagatellisere og skyve unna problemene. En ting kan være et problem for en, mens ikke for en annen. Vi må lytte til hverandre, ta hverandre på alvor. Det er viktig å se alle.

Atferdsproblematikken har til alle tider eksistert, men før i tiden hadde menneskene et annet syn på dette, enn vi har i år 2009.

1.1. Historie om atferdsproblemer

Helt fra før kristi fødsel, helt tilbake til de gamle kineserne, egyptere og hebreere og frem til det 19 århundre etter Kristus, trodde man at de som viste uvanlig atferd var besatt av demoner eller onde ånder. Denne atferden ble forklart med at det var den onde ånden eller demonen som forsøkte å komme ut av kroppen. Det ble foretatt trepanasjon for at ånden skulle slippe ut. En trepanasjon betyr at en borer ett eller to hull i hjerneskallen. Eller en forsøkte å drive de onde åndene eller demonene ut ved bønn, besvergelses, magi og avføringsmidler. Fungerte ikke dette brukte de piskeslag, utsulting og blodtapping. I middelalderen nådde dette demosynet sin topp. De påstod at de som hadde avvikende atferd

var besatt av djevelen eller hadde gjort en pakt med de mørke krefter. Det var vanlig med slag, brenning, utsulting eller tortur, som endte med døden. En test på renhet fra onde ånder gikk ut på å binde kvinnen på hender og føtter før hun ble kastet på vannet. De som sank var ”rene”, og de som fløt var de skyldige. Hippokrates ble talsmann for en mer human behandling av sosiale og emosjonelle vansker. Han hevdet at vanskene skyldtes ubalanse av legemsvæskene (Haugen 2008a).

Først på slutten av 1800-tallet ble vanlige diagnoser utvidet til å gjelde de med sosiale og emosjonelle vansker. Det var på begynnelsen av 1800-tallet de første anstaltene for de med sosiale og emosjonelle vansker kom. Formålet var å gi omsorg til barn med sosiale vansker. Hovedprinsippet for behandling ved disse anstaltene var straff. Rundt 1850 var det omtrent 10 slike anstalter fordelt mellom Norges største byer (Befring 2002).

Etter hvert følte den norske stat mer ansvar for barn og ungdommer som ikke kunne tilpasse seg det ordinære skoleverket, og i 1881 ble ”lov om skoler for abnorme børn” vedtatt. I 1889 ble ”lov af behandling av forsømte børn” (vergerådsloven) vedtatt, som innebefattet oppdragelsesanstaltene. Selv om denne loven ble innført, fortsatte den grusomme behandlingen av barna på oppdragelsesanstaltene og i skolehjemmene. Først med ”lov om spesialskoler for utviklingshemmede” i 1951, fikk barn med tilpassningsvansker sin egen lov sammen med døve, blinde, åndssvake og barn med tale-, lese-, og skrivevansker. Fra denne tiden kan vi si at prinsippet om likeverdig opplæring også var ment å gjelde for barn med sosiale og emosjonelle vansker. Da vi fikk grunnskoleloven av 1975, ble spesialskoleloven integrert i den. Med dette ble elever med sosiale og emosjonelle vansker, på linje med andre funksjonshemmede elever, inkludert i det ordinære skolesystemet (Haugen 2008a).

1.2. Atferdsproblemer

Flere betegnelser brukes om barn som får problemer med seg selv eller sin egen væremåte (Haugen 2008a). Problematferd er i første omgang handlinger som skaper vansker for omgivelsene. I spesialpedagogisk sammenheng snakker man om atferdsproblemer, sosiale og emosjonelle problemer eller tilpassningsvansker (Befring 2002). Andre uttrykk som brukes er sosiale vansker, antisosial atferd, utagerende eller eksternaliserte vansker, emosjonelle eller internaliserte vansker, samspill vansker, tilpassningsvansker og relasjonsvansker. Det finnes også betegnelser i forbindelse med diagnoser, som atferdsforstyrrelse, opposisjonell atferdsforstyrrelse, angstlidelse med mer (Haugen 2008a).

Uttrykket atferdsproblemer vil bli brukt videre i oppgaven, selv om det er fare for at oppmerksomheten rettes mot utagerende barn, men det må presiseres at denne betegnelsen innebefatter både barn som viser utagerende atferd, og de barna som viser innagerende atferd.

Atferdsproblemer handler om barn og unge som ikke klarer å finne seg til rette i det sosiale miljøet. Det handler om barn og unge som kan være utrygge, ha angst, det handler om nederlag, omsorgssvikt og sosial konflikt (Befring 2002). Denne atferden gjør læring, trivsel og sosiale relasjoner vanskelig. Enten atferden er utagerende, emosjonell eller innagerende eller begge deler, så vil atferden til barnet gjøre det vanskelig å få noe læringsutbytte av undervisningen, og det blir en utfordring å trives. Det blir også utfordrende å ha et naturlig fellesskap med jevnaldrende og foreldre (Haugen 2008a). For mange handler det om problemer med relasjoner som har utviklet seg gjennom oppveksten, dette får negative sosiale konsekvenser. Atferdsproblemer kan deles inn i to hovedområder: Den innagerende atferden som kjennetegnes av sosial isolasjon, angst, tilbaketrukkethet, depresjon og psykosomatiske plager. Og den utagerende atferden som kjennetegnes av hyperaktiv atferd, impulsstyrt atferd, sosiale konflikter, asosialitet og voldelig atferd (Befring 2002). Barna det handler om beskrives bare i negative betegnelser, som for eksempel utagerende, aggressive, rastløse, voldelige, impulsdrevne, destruktive, løgnaktige eller innagerende, ulykkelige, ensomme, passive og engstelige. Disse barna og ungdommene beskrives også som at de har konsentrasjonsvansker, manglende selvkontroll og innlevelse i andre menneskers situasjon. Den utagerende atferden handler om mobbing, uro og bråk i klasserommet, rusproblematikk, slåssing, kjefting, vold, skulking, hærverk og nasking. Mens den innagerende atferden handler om ensomhet, alenehet, dårlig selvoppfatning, passivitet i undervisningssituasjonen, depresjon, angst og usikkerhet i nye situasjoner og oppgaver. De er ofte overdrevet bekymret, og kan ha psykosomatiske plager (Befring 2002). Det kan se ut til at den innagerende atferden er mer en belastning for barnet selv, enn for miljøet rundt. Det som gjør atferden avvikende og kvalifiserer til betegnelsen problem, er at barnet eller ungdommen bruker atferden på gale steder, til gal tid og i et uhensiktsmessig omfang. Avvikende atferd er et begrep som er tid, sted og kontekstavhengig. En må se det i sammenheng med hva som er normalt og akseptert i den aktuelle situasjon (Sørli og Nordahl 1998).

Både den utagerende og innagerende atferden er interessante temaer. Det ser ut som den utagerende atferdsproblematikken har fått mest plass i litteraturen. Og at den innagerende atferdsproblematikken ofte kan havne i bakgrunnen av den utagerende atferdsproblematikken. Det er viktig å ha fokus på både utagerende og innagerende atferd, fordi begge gruppene

trenger oppmerksomhet og oppfølging. Det er viktig at en ikke glemmer de barna som oppfattes som snille og rolige, og ikke lager noen problemer for læreren og klassen.

Jeg velger å begrense oppgaven mot den innagerende atferdsproblematikken, på grunn av oppgavens begrensning. Forskning viser at barn og ungdom som viser innagerende atferd ikke alltid fungerer like godt sosialt som andre jevnaldrende, dette vil jeg komme nærmere inn på senere i oppgaven.

1.2.1. Hva er årsaken til at noen utvikler atferdsproblemer?

Det kan være vanskelig å gi en klar årsak til atferdsproblemer. Dette er vanskelig fordi det finnes krav om at det skal være tilstrekkelige forklaringer på hvorfor atferdsproblemer oppstår. Det legges vekt på miljøfaktorer, individfaktorer og på samspillet mellom arv og miljø. På grunn av dette er det blitt mer vanlig å snakke om risikofaktorer (Ogden 2002).

Risikofaktorene kan være knyttet til eleven selv, eller den innagerende eleven kan ha en bestemt biologisk utrustning, bestemte personlighetstrekk eller bestemte kognitive forutsetninger som disponerer for utvikling av atferdsproblemer. Barns temperament er blant de medfødte kjennetegnene som kan disponere barnet for å reagere negativt (Ogden 2002).

Når det gjelder familiefaktorer kan familien virke som et slags filter på miljøpåvirkningene. De fungerer slik at familien kan bidra til å forsterke, dempe eller nøytralisere effekten av andre påvirkninger. Andre risikofaktorer innenfor familien er om foreldrene har alvorlige samlivsproblemer eller om det har skjedd et samlivsbrudd. Om en av foreldrene er alene- forsørger med lav inntekt og om foreldrene har psykiske problemer, eller om noen av foreldrene har problemer i forhold til stoff eller alkohol, eller kriminalitet er risikofaktorer for utvikling av atferdsproblemer. Noen foreldre prioriterer også egne behov fremfor barnas, og noen har dårlig omsorgsevne ovenfor barna sine (Ogden 2002).

Blant jevnaldrende kan atferden føre til at eleven blir avvist. Dette kan føre til at eleven selv begynner å skulke og falle ut av skolen. Det kan se ut til at det er en overvekt med jenter som utvikler emosjonelle problemer i ungdomsalderen. Risikofaktorer i skolen viser skoleforskningen at noen skoler faktisk mestrer utfordringene med atferdsproblematikken bedre enn andre skoler (Ogden 2002).

Som sagt kan det være vanskelig å gi en klar årsak til at noen utvikler atferdsproblemer, men noen av årsakene som påvirker læring og utvikling er mange og sammensatte. Hvis eleven er engstelig, har dårlig selvtillit og er ensom kan skyldes mange

forskjellige ting, men disse faktorene kan forklare om eleven har dårlige skoleprestasjoner (Ekeberg og Holmberg 2004).

Sørliie hevder:

”Det er aldri bare en årsak til at et barn eller en ungdom utvikler atferdsproblemer. Atferdsproblemer er et multideterminert fenomen det vil si at flere faktorer både av individuell, relasjonell, kontekstuell og situasjonell art spiller inn. Hvilke faktorer som har størst betydning, kan imidlertid variere i det enkelte tilfelle. Dersom atferdsproblemer skal forebygges på mer effektive måter, må tiltakene eksplisitt være rettet mot moderering/endring av de faktorene som empirisk er påvist (kan påvirkes) å henge sammen med den uønskede målatferden” (Sørliie, sitert av Schultz, Hauge og Støre 2004:188).

Det finnes ulike forklaringer på hva som er årsaken til at noen utvikler atferdsproblemer. Biologiske, psykologiske og sosiologiske teorier vil bli belyst her.

De **biologiske teoriene** fokuserer på arv og medfødte disposisjoner. For eksempel kognitiv svikt og vansker med den kognitive informasjonsbearbeidingen. Temperament, hyperaktivitet og manglende impuls kontroll. Innenfor denne tradisjonen er Eysenck en kjent teoretiker. Han mener at man kan se personligheten som summen av forskjellige trekk. Noen elever er lite sosiale, stille og passive det vil si innagerende. Andre er mer sosiale, utadvendte og aktive det vil si utagerende (Lund 2004).

I de **psykologiske teoriene** fokuserer Lund på de individuelle forskjellene, som for eksempel at noen barn er mer motstandsdyktige enn andre. Det kan handle om barnets medfødte ”robusthet”, men like mye om manglende tidlig tilknytning. Det kan også dreie seg om konflikter mellom indre drifter og ytre forbud, og påbud som kan føre til antisosial atferd (Lund 2004). Ogden (2002) hevder at de psykologiske teoriene fokuserer på de individuelle forskjellene, og at de forklarer grunnen til at noen barn er mer utsatt enn andre barn. De psykologiske teoriene prøver å forklare stabiliteten og forandringene i den antisosiale atferden i løpet av elevens utvikling fra barn til voksen.

I de **sosiologiske forklaringsmodellene** hevder Lund (2004) at det legges vekt på blant annet oppdragerstil, der autoritær og ettergivende oppdragerstil har mye å si for innagerende atferd. Det fokuseres på begrensninger og muligheter i miljøet og kulturen rundt barnet. For eksempel i skolen, i nabolaget og ellers der barnet befinner seg. Ogden (2002) hevder at det i de sosiologiske teoriene settes fokus på sosiale grupper og miljøbetingelser i store sosiale strukturer og institusjoner. Lund (2004) viser til at om barnet blir påvirket, henger sammen med hvor ”robuste” de er, og om barnet har en trygg voksen person rundt seg.

1.2.2. Omfang av atferdsproblemer

Omfanget av atferdsproblemer i Norge, er vanskelig å avgjøre helt konkret. En grunn til dette er at ulike undersøkelser, bruker ulike definisjoner, informanter og kartleggingsmetoder. Studier av atferdsproblemer blant førskolebarn og longitudinelle studier (langtidsstudier), der en har fulgt et utvalg av barn over lengre tid, er mangelvare i Norge (Nordahl, Sørli, Manger og Tveit 2005).

Fra lærerorganisasjoner og forskningsmiljø blir det pekt på at elever med atferdsproblemer representerer en stor utfordring i skolen i dag. Norske undersøkelser viser at rundt 10 prosent av elevene i grunnskolen viser problematferd, og det er mange flere gutter enn jenter. Undersøkelsen viser også at det er ganske store skole- og klasseforskjeller (Stortingsmelding 23 1997-98).

Nordahl (2000) viser til en undersøkelse der lærere skulle vurdere hvor mange barn det var med problematferd. Han mener det er vanskelig å vurdere om det er et høyt eller lavt antall barn som viser problematferd. Denne undersøkelsen innebefatter både utagerende og innagerende atferdsproblemer. De mener at når hver tiende elev i norsk skole viser atferd som lærerne vurderer som problematiske, så kan det hevdes at atferdsproblemer er et ganske stort problem i norsk skole. De viser til lignende konklusjoner i andre undersøkelser.

Nordahl (2000) viser til en undersøkelse om det er noen forskjell i de sosiale og kulturelle oppvekstbetingelser for barn som viser problematferd og barn som ikke viser problematferd. Det kommer frem av undersøkelsen at det er relativt klare forskjeller i dette. Blant barna som er definert av lærere som barn med atferdsproblemer (innebefatter både innagerende og utagerende atferd), er de barna som ikke bor med begge biologiske foreldre og foreldre med lav utdanningsbakgrunn overrepresentert med problematferd.

1.3. Formålet med undersøkelsen

Målet med denne undersøkelsen er å finne frem til intervjupersonenes oppfatninger om ett barn som viser innagerende atferd og barnets sosiale utfordringer. Det vil også rettes fokus mot hvilke oppfatninger intervjupersonene har i et tidsperspektiv i to kontekster. Grunnen til at dette har latt seg gjøre er at jeg har fått mulighet til å følge ett barn over tid. Tidsperspektivet er sommeren 2008 og høsten 2009. Konteksten er barneskole og ungdomsskole.

I et tidsperspektiv i to kontekster er det ønskelig å se om det er noen forandringer i oppfattelsene aktørene har av barnets atferd. Oppfattelsene av barnets sosiale utfordringer, oppfatningene av overgangen til ungdomsskole og arbeidet som blir gjort for å løse hennes sosiale utfordringer vil også være i fokus. Har det blitt bedre eller verre, eller ingen forandring etter ungdomsskolestart? Det blir drøftet i kapittel 5.

Dette er en fenomenologisk undersøkelse, derfor vil oppfatningene til de ulike aktørene som er med i prosjektet være i fokus. For å få tak i oppfatningene til disse personene er kvalitativt intervju valgt som forskningsmetode. Metoden er beskrevet i kapittel 3.

1.4. Presentasjon av problemstilling

Innagerende atferd og sosiale utfordringer er et stort tema, det er mange måter å belyse temaet på. I denne oppgaven vil temaene være; en elev som viser innagerende atferd, hennes sosiale verden, overgangen fra barneskole til ungdomsskole, og arbeidet for å løse hennes sosiale utfordringer.

Det er intervjupersonenes oppfatninger som er i fokus i temaene som er nevnt ovenfor. Disse oppfatningene er grunnlaget for drøftingen i denne undersøkelsen, som presenteres som resultater i kapittel 4 om funn.

Tre problemstillinger er valgt:

Problemstilling 1: *”Hvilke oppfatninger har aktørene i caset av ett barn som viser innagerende atferd og hennes sosiale utfordringer?”*

Problemstilling 2: *”Hvordan samsvarer oppfatningene til de ulike aktørene i caset i to forskjellige kontekster, om overgangen fra barneskole til ungdomsskole?”*

Problemstilling 3: *”Hvilke oppfatninger har aktørene i caset av arbeidet som blir gjort for å bedre hennes sosiale utfordringer?”*

Det sentrale i disse problemstillingene vil være å se på de ulike oppfatningene som aktørene sitter inne med. Implisitt i problemstilling 2 er det ett tidsperspektiv. Kontekstene som det her snakkes om er barneskole og ungdomsskole.

En viktig del av studien vil være om det skjer noen endring i barnets sosiale utfordringer i de to kontekstene. Med ny sosiallærer og ny saksbehandler i PPT. Vil det i dette tidsperspektivet være mulighet til forandring? Eller er mønsteret allerede så låst fast at de samme problemene dukker opp igjen? Dette blir veldig interessant å gå dypere inn i.

For å undersøke disse problemstillingene vil det bli brukt en case fra virkeligheten, som vil bli presentert i kapittel 3 om metode. Det spesielle med denne studien er at intervjuene foregår i to tider i to kontekster, og at jeg har fått mulighet til å følge et barn over tid.

1.5. Tidligere forskning

Det er skrevet og forsket lite om innagerende atferd. For rundt 15 prosent av befolkningen er den innagerende atferden så omfattende, at sosial samhandling med andre blir vanskelig. Det vises til en spørreundersøkelse gjort av psykolog Tore Aune i Iversen, Lønberg og Oskal (2006). Han har gjort en spørreundersøkelse i to kommuner i Nord- Trøndelag. Alle elever fra 6-9 klasse deltok. Det kom frem av undersøkelsen at 12-13 prosent av elevene lider så mye av beskjedenhet at det hemmer dem. Det hevdes videre at temperaments forskere Thomas og Chess har kommet frem til at 15 prosent av barn har ett hemmet temperament som viser seg tidlig i livet. Det er også andre forskere som har kommet frem til resultater som støtter dette.

Det vises til forsker Kagan i Iversen m.fl (2006) som har kommet frem til at opptil 20 prosent av barna viser forsiktig og reservert atferd allerede i to måneders alder.

Noen av de nyeste undersøkelsene som er gjort i Norge med fokus på atferdsproblemer i skolen, viser at innagerende atferd er nesten like vanlig som utagerende atferd (Iversen m.fl 2006). En annen ny undersøkelse som er gjort av forskere ved Harvard medical school, viser at det kan tyde på at hjernen til barn som viser innagerende atferd, er annerledes enn hjernen til andre barn. Aktiviteten av amyglada i hjernen er høyere enn hos andre barn (Lønberg 2006). Amyglada knyttes til følelser og hukommelse (Gjærum 2002).

Det vises til undersøkelse foretatt av Barnepsykiater og forsker Anne Mari Sund i Iversen m.fl (2006), denne undersøkelsen ble foretatt av 2465 skoleelever i Norge, i alderen 13-16 år. Undersøkelsen ble kalt ”ungdom og psykisk helse”. Hun fant at mellom 2 og 3 prosent lider av en alvorlig depresjon i medisinsk forstand. Forskningen viser også at jenter har mye større risiko for å utvikle depresjoner enn gutter.

Det kommer frem av resultatene fra Stanford Shyness Inventory, som er brukt på to grupper mennesker i 18-20 års alderen i åtte land, at prosent andelen av befolkningen som opplevde seg selv som sjenerte og tilbaketrukne var relativt lik i alle landene som var med. De

fleste som deltok kunne fortelle om mer negative enn positive konsekvenser av å være sjenert, og mer enn 60 prosent så sin sjenerthet som et problem (Iversen m.fl 2006).

Det er mangel på forskning om skolevegring i Norge. Skolevegring kan knyttes til begrepet skolefobi. Det er antatt at rundt 10 000 barn i Norge har skolevegring. På grunn av store forskjeller i den faglige orienteringen, har det vært vanskelig å utarbeide gode rutiner om utredning og behandlingsopplegg. Atferdsanalytikere Kearny og Silvermann har utviklet et måleinstrument for å vurdere fire mulige faktorer som utløser og opprettholder skolevegring. Det er et skjema for barnet som heter SRAS-C, og et for foreldrene som heter SRAS-P. begge skjemaene har 24 spørsmål som man skårer fra null til seks. Formålet med en slik analyse, er å utforme behandling som er basert på en forståelse av årsaken til atferden. De fant at barn med skolevegring som unngår spesiell frykt eller overengstlighet på skolen, eller barn som unngår ubehagelige sosiale situasjoner på skolen ofte har ulike angst diagnoser. De fant også at barn som er konkurrerende, og ser attraktive aktiviteter som belønning ofte har atferdsforstyrrelse. Videre fant de at barn som er oppmerksomhetssøkende ofte har separasjonsangst i barndommen (Sållman 2008).

Forskning har antydnet at skolevegring/skolefobi kan vise ett mer komplisert problembilde, der både angst og skulk kan være det grunnleggende for at barnet viser denne atferden (Heide 2006).

I år 2000 ble skolevegringstiltaket startet ved Sogn skole og statens senter for barne- og ungdomspsykiatri. Utgangspunktet i dette prosjektet var å bruke pedagogiske virkemidler som en form for behandlingsredskap i forhold til ungdom med skolevansker kombinert med psykiske vansker. Fokus var på skolevegrerne. Det kom frem av denne undersøkelsen at over 70 prosent av de som har deltatt har gjennomført eller går i videregående skole, og da snakker man om elever som har vært borte fra ungdomsskolen i over ett år (Koritzinsky 2007).

En pilot studie som er gjort i USA av Thienemann, Moore og Tompkins om foreldrekurs, viser at foreldrekurs er en effektiv behandlingsform for å redusere angst hos barn mellom 7 og 16år (Broch, Lid og Steigre 2006).

Beidel og Turner viser til i Flaten (2006) at rundt 1-2 prosent av barn i verden lider av sosial angst, som fyller kriteriene for en sosial fobi diagnose.

Studier der selvrappoterering er brukt, viser at 9-15 prosent sier at sosial angst har vært en del av deres liv så lenge de kan huske. Amerikanske og europeiske undersøkelser viser at 4-10 prosent av barna lider av sosial fobi. Norske undersøkelser viser at 13 prosent av barna rapporterer om sosial angst. Dette betyr ikke at alle barna burde ha en sosial angst diagnose (Flaten 2006).

Retrospektive undersøkelser viser at sosial angstlidelse, starter tidligere enn andre angst lidelser. Den utvikler seg i barneårene, og toppe seg ofte i ungdomsårene. Prevalens undersøkelser som er gjennomført blant elever i ungdomsskolen og videregående skole, viser at sosial angst opptrer blant 5-13 prosent av ungdomsgruppen. Mens data fra sintef helse viser at bare 0,8 prosent av rundt 30 000 pasientene i barne- og ungdomspsykiatrien har sosial angst som primær diagnose (Aune 2006).

Thulin og Svirsky viser til i Flaten (2006) at 60 prosent av de angstprovoserende situasjonene oppstår mens barnet er på skolen. Men reaksjonene på ubehaget kommer ikke før barnet er i trygge omgivelser.

Undersøkelser viser at barn som har sosial angst ofte skårer dårligere enn andre barn på språklige og motoriske tester. Dette kan tyde på at sosial angst er knyttet til umodenhet i utviklingen. Umodne barn vil ofte oppleve psykologisk stress når de møter krav og situasjoner som de ikke helt mestrer (Forskningsrådet 2006).

det er gjort undersøkelser som viser at barn og unge med sosial angst i gjennomsnitt lider fra to til syv år før dem blir oppdaget (Aune 2006).

Den første undersøkelsen som ble gjort i Norge, ved hjelp av et reliabelt og valid måleinstrument måler hyppighet av sosial angst blant et representativt utvalg av ungdommer i alderen 12-15 år. Det kommer frem av resultatene at rundt 8 prosent av ungdommene rapporterer om et så sterkt ubehag i sosiale situasjoner, at de oppfyller kriteriene for en sosial angst diagnose. Undersøkelsen viser også at det er dobbelt så mange jenter som gutter som lider av sosial angst (Aune 2006).

I et befolkningsbasert utvalg av 150, 11-12-åringer ble barn med sosial angst sammenlignet med barn som har ADHD, andre diagnoser og barn uten diagnoser. Resultatene viser at barn med sosial angst skårer dårligere enn barn uten diagnose på tester for språk og motorikk. Barn med lett forsinket eller forstyrret utvikling vil ofte bli stilt overfor krav som de ikke er modne nok til å mestre (Forskningsrådet 2006).

Et prosjekt ble gjennomført ved at en undergruppe på 346 ungdommer med gjennomsnittsalder på 15 år ble trukket ut fra et representativt befolkningsutvalg. Utvalget var med i prosjektet "ungdom og psykisk helse". Forekomsten av alvorlige depressive lidelser i den totale ungdomsbefolkningen ble regnet til under tre prosent, men forekomsten var opptil åtte ganger så høy blant jenter enn hos gutter. Omlag 40 prosent av de som hadde depresjon, hadde også tilleggs lidelser som angst, atferdsproblemer eller posttraumatisk stress (Forskningsrådet 2006).

Undersøkelser har vist at barn med sosial angst ikke får til sosialt samspill like bra som andre jevnaldrende (Forskningsrådet 2006).

Undersøkelser viser at elever som sliter med sosial angst, oftere enn andre faller ut fra skolen. De tar kortere utdanning, de har vansker med å få jobb og mottar oftere trygd. Andre undersøkelser viser at rundt 30-40 prosent av elever som har skolevegring, også utvikler sosial angst (Aune 2006).

Innagerende atferd kan knyttes til sosial kompetanse², fordi det er gjort forskning som viser at mange barn som viser innagerende atferd, har dårlig sosialkompetanse. Derfor vil det bli presentert noe forskning på dette feltet.

Det er ikke gjort mye forskning om barns sosiale kompetanse, og denne kompetansens betydning for barns atferd og mostring (Sørli 1998). Noe forskning finnes innenfor temaet innagerende atferd og sosial kompetanse.

NOVA rapporten 12a/98 viser at det er en tendens til at elever som har atferdsproblemer viser en tydelig dårligere sosial kompetanse enn andre barn på samme alder (Sørli & Nordahl 1998). Det kom frem av NOVA rapporten at den innagerende formen for atferdsproblemer hadde dårligere sosial kompetanse enn jevnaldrende gjennom samhandling med andre og selvhevdelse med jevnaldrende (Sørli 1998).

Ogden (1995) fant i en norsk undersøkelse blant ca 1000, 4-7 klassinger at lav sosial kompetanse hang sammen med både utagerende og innagerende problematferd i skolen. Av disse resultatene kommer det også frem at god sosial kompetanse henger sammen med elevene som ikke har noe atferdsproblem (Nordahl 2000).

Det ble gjort en variansanalyse i forbindelse med NOVA-rapporten 11/00; undersøkelsen om elever som ikke viser eller viser problematferd i skolen. Alle de forskjellene som er mellom de elevene som viser atferdsproblemer og deres jevnaldrende, er en ulempe for elevene med atferdsproblemer. Disse forskjellene kommer til uttrykk gjennom lærervurderinger. Lærerne vurderer elevene med atferdsproblemer til å ha lavere sosial kompetanse enn andre elever. Forskjellene mellom elevgruppene kommer frem gjennom elevenes egenvurdering av egen atferd på skolen. Videre blir det med bakgrunn i elevenes vurdering av sin atferd i skolen, analysert hva som forklarer problematferd i denne undersøkelsen. Korrelasjons- og regresjonsanalyser ble brukt for å finne frem til hvilke variabler som har signifikante forklaringsbidrag i forhold til problematferd i skolen,

² Begrepet sosial kompetanse er et vidt begrep, dette begrepet betyr at om barnet har sosial kompetanse, mestrer barnet grunnleggende kunnskaper, holdninger og ferdigheter som er nødvendig for å mestre sosiale situasjoner (Haugen 2008b).

Analysene påviser ikke årsakssammenhenger. Tilpassning i skolen er en faktor innenfor sosial kompetanse, finnes både i elevenes vurderinger av sin egen sosiale kompetanse og i lærernes vurderinger av elevenes sosiale kompetanse. Den sosiale tilpasningen til skolens normer og regler innebærer å gjøre det du blir bedt om, være oppmerksom, holde orden, ignorere medelever, følge instruksjoner med mer. Både den elevvurderte og den lærervurderte tilpassning i skolen får frem at de elevene som viser den sosiale tilpasningen i skolen også viser mindre atferdsproblemer enn andre elever. Det kommer også frem at barn som har dårlige relasjoner til jevnaldrende viser mer problematferd enn de som har gode jevnalder relasjoner. Videre blir det gjort en kartlegging av hva skolen gjør for å redusere problematferden, det kommer frem at det er en liten andel av elevene med problematferd som får opplæring i sosiale ferdigheter. Rundt en fjerdedel av elevene med atferdsproblemer får undervisning for læring av sosiale ferdigheter. Det kommer frem av oversikten at den sosiale opplæringen i liten grad er basert på klare mål og skriftlige planer, som samsvarer med elevenes behov (Nordahl 2000).

Som det kommer frem av forskningen er det mange barn med innagerende atferd som ikke klarer å fange opp alle de sosiale kodene, derfor er dette tatt med i denne delen. Fordi det her snakkes om innagerende atferd, er det naturlig å trekke dette frem.

2.0 KJENT KUNNSKAP

I dette kapitlet vil jeg presentere teori som er relevant i forhold til problemstillingen. For oppgaven har jeg valgt en hovedteoretiker; Urie Bronfenbrenner og hans utviklingsøkologiske modell. Grunnen til dette er at systemene han snakker om, og sammenhengen mellom dem er viktige i forhold til jenta i caset og aktørene som blir intervjuet.

Videre blir teori om innagerende atferd, angst hos barn, sosialangst og skolefobi presentert, grunnen til dette er at denne teorien er relevant i forhold til problemstillingene og til caset.

2.1. Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenner understreker i det økologiske perspektivet helheten og sammenhengen i barns oppvekst og utvikling (Klefbeck og Ogden 2003). Han tar utgangspunkt i at alt henger sammen. Han oppfatter miljøet som en serie sammenhengende strukturer, hvor den ene utgjør kjernen i den andre. På denne måten tenker han seg at det økologiske miljøet er byggeklosser, der den ene kan puttes oppi den andre. Disse systemene kaller han for Mikro, meso, ekso og makro. I denne rekkefølgen er systemene delt inn i fra innerst til ytterst (Bronfenbrenner 1979). Nivåene vil bli presentert i det følgende.

2.1.1. Mikro systemet

Mikro er den innerste sirkelen i systemet. I hovedsak er mikro en situasjon der to eller flere personer møtes i samhandling, ansikt til ansikt (Bronfenbrenner 1979; Bø 2000). Mikro systemet forteller oss om hvilke miljøer som barnet har direkte kontakt med, og som fysisk og sosialt kan avgrenses i forhold til andre miljøer (Klefbeck og Ogden 2003). Bronfenbrenner definerer mikro på følgende måte:

”A micro system is a pattern of activities, roles, and interpersonal relations experienced by the developing person in a given setting with particular physical and material characteristics” (Bronfenbrenner 1979: 22).

Med andre ord er mikro nivået alle de situasjonene som personen er tilstede, personen gjør noe selv, og påvirkes av andre ting og andre som er tilstede (Bø 2000). Det som innebefattes i mikro nivå er for eksempel barnehagen, lekeplassen familien og lignende. Byggeklossene utgjør mikro systemet, det vil si at det er de ulike arenaer eller aktiviteter som utgjør elementene i dette systemet (Bronfenbrenner 1979).

2.1.2. Meso systemet

I den andre sirkelen er meso systemet. Det handler om forholdet mellom to eller flere mikro systemer, det vil si forholdet mellom to eller flere miljøer som barnet deltar aktivt i (Bø 2000). Det handler om relasjonen mellom mikrosystemer, som selv danner ett system. Som oftest handler meso systemet for barn i skole alder om forbindelsen mellom hjemmet, skolen og fritidsmiljøet (Klefbeck og Ogden 2003).

Bronfenbrenner definerer meso systemet på følgende måte:

”A mesosystem comprises the interrelations among two or more settings in which the developing person actively participates (such as, for a child, the relations among home, school, and neighborhood peer group; for an adult, among family, work, and social life.)”
(Bronfenbrenner 1979: 25).

Meso kan forklares ved at det er forbindelses linjer mellom ulike mikro miljøer (Bø 2000).

Bronfenbrenner (1979) hevder at barn og unges utvikling tjener på at ulike mikro systemer trekker sammen og i samme retning. Meso kan være like avgjørende for utviklingen som hendelser innenfor mikromiljøene.

2.1.3. Ekso systemet

Ekso systemet er den tredje sirkelen, og handler om steder eller mikromiljøer hvor barnet er sjelden eller aldri tilstede (Bronfenbrenner 1979). Men det er allikevel ett sted der det blir tatt beslutninger som har betydning for personer som har med barnet å gjøre. Eller at det skjer ting eller det blir tatt beslutninger som har betydning for de arenaer som barnet opererer på. Det er en indirekte virkning (Bø 2000).

Bronfenbrenner (1979) definerer ekso systemet på følgende måte:

”An exosystem refers to one or more settings that do not involve the developing person as an active participant, but in which events occur that affect, or are affected by, what happens in the setting containing the developing person” (Bronfenbrenner 1979:25).

Eksempler på det som inngår i ekso systemet er foreldrenes arbeidssted, skolen, og lignende. Det vil si at det ikke berører barnet direkte (Bronfenbrenner 1979; Klefbeck og Ogden 2003).

2.1.4. Makro systemet

Makro er den ytterste sirkelen. Dette begrepet betegner det mønster av verdier, ritualer og tradisjoner, økonomiske forhold, klasse strukturer, nasjonal stil og ideologier som eksisterer i en kultur eller del kultur (Bronfenbrenner 1979). Fibrene fra dette mønsteret går inn i de lavere systemene, og binder det hele sammen, og setter sitt preg på alt i vår samhandling og omgivelse (Bø 2000). Bronfenbrenner (1979) definerer makro systemet på følgende måte:

”The macrosystem refers to consistencies, in the form and content of lower- order systems (micro-, meso-, and exo-) that exist, or could exist, at the level of the subculture or the culture as a whole, along with any belief systems or ideology underlying such consistencies” (Bronfenbrenner 1979:26).

Makrosystemet motiverer til visse aktiviteter og fremhever visse roller på bekostning av andre. Endringer i makrosystemet kan skje gjennom for eksempel politiske systemskifter (Klefbeck og Ogden 2003).

2.2. Nettverk

Nettverk som begrep ble første gang brukt av den engelske sosialantropologen John Barnes. Ideen om hvordan nettverk kunne fremstilles fikk han en dag som han satt på brygga ved siden av et stativ med fiske garn. Han forestilte seg at knutene i garnet kunne være innbyggerne, mens trådene i garnet kunne forestille forbindelsen mellom dem (Gundersen og Moynahan 2006).

Habermas snakker om betydningen av gjensidighet i nettverket. De aller fleste kontakter i et personlig nettverk springer ut fra gjensidighet, enten umiddelbar eller forsinket.

Det er denne gjensidigheten som holder liv i relasjonen, eller at den dør. En stor del av sosialiseringen skjer i sosiale nettverk. I en slik sosialiseringsprosess overtar menneskene de verdier, normer og regler som gjelder for samværet i de gruppene de tilhører (Klefbeck og Ogden 2003).

Et nettverk kan i følge Gundersen og Moynahan (2006) deles inn i fire nærhetsgrader; det intime nettverket, det effektive nettverket, det tilgjengelige nettverket og det utvidede nettverket. Det vil bli knyttet Klefbeck og Ogdens (2003) formelle og uformelle nettverk til denne teorien.

2.2.1. Det intime nettverket

Det intime nettverket inneholder barnets nærmeste familie, nære venner og så videre. Det vil si at det er barnets nærmeste og mest fortrolige forhold. Ofte har barnet mye kontakt med de som er innenfor det intime nettverket, men ikke alltid. Disse forholdene vil kunne tåle store konflikter og er derfor veldig viktige for barnet. Hvis det er konflikter i dette nettverket, blir hemmelighetene ofte holdt innenfor disse rammene. Det er mye lojalitet og tilhørighet i det intime nettverket. Det er forventet at personer stiller opp over tid om det er nødvendig. En person i det intime nettverket kan ikke bare erstattes av en annen (Gundersen og Moynahan 2006). Som Klefbeck og Ogden (2003) beskriver, kan dette knyttes til det de kaller for det uformelle nettverket. Som foreldre, søsken, slekt, venner og naboer. Det er disse som er støtten i vanskelige situasjoner. De kjenner hverandre og har nær kontakt (Klefbeck og Ogden 2003).

2.2.2. Det effektive nettverket

Innenfor dette nettverket finner vi de menneskene vi forholder oss til i det daglige, som for eksempel naboer, kollegaer, personale og lærere. En har ofte kontakt, og det effektive nettverket inneholder også en del ressurser for individet. Men relasjonene behøver ikke være utelukkende positive. Personer i dette nettverket kan også være en kilde til stress. Dette nettverket er preget av hjelp og bytte av tjenester (Gundersen og Moynahan 2006).

2.2.3. Det tilgjengelige nettverket

Dette nettverket består av mennesker som vi ikke har så omfattende kontakt med, men som kan mobiliseres i gitte situasjoner. Naboer kan være viktige i noen krisesituasjoner, selv om vi ikke har daglig kontakt. Andre som er i dette nettverket er fjerne slektninger, gamle venner, tidligere skolevenner og tidligere arbeidskollegaer (Gundersen og Moynahan 2006).

2.2.4. Det utvidede nettverket

Dette nettverket består av de menneskene vi kjenner og de personene som kjenner oss. Det kan være for eksempel være personer i samme boligfelt, som går på samme skole eller jobber på samme arbeidsplass. I det utvidede nettverket finner man også menneskene i helsetjenesten og ellers i kommunen. Dette er mennesker vi hilser på men som vi sjelden snakker inngående med (Gundersen og Moynahan 2006). Det utvidede nettverket kan knyttes til det Klefbeck og Ogden (2003) beskriver som det formelle nettverket, er de profesjonelle. Disse kommer ikke av seg selv. Kontakten får en gjennom for eksempel timebestillinger og besøkstid. Jo mer det uformelle nettverket trekker seg tilbake som også kan beskrives som det intime nettverket, jo mer kommer det formelle nettverket på banen (Klefbeck og Ogden 2003).

Det vil i denne oppgaven være viktig å se på det sosiale nettverket. Fordi det kan se ut til at det sosiale nettverket kan være spesielt viktig i forhold til caset. Det sosiale nettverket kan også se ut til å være viktig for de som viser innagerende atferd. Grunnen til at jeg anser dette som viktig er at det sosiale nettverket har fokus på for eksempel familie, bekjentskaper og lærere, som er viktige aktører rundt barnet som viser innagerende atferd.

2.2.5. Sosialt nettverk

Begrepet sosialt nettverk har vært av pragmatisk betydning siden midten av 1980-tallet. Da ble det kjent at det hadde helsefremmende og terapeutiske muligheter å mobilisere ressursene i familie, venner og slekt. Det har vist seg gjennom flere studier at et godt fungerende sosialt nettverk virker forebyggende ovenfor en rekke psykososiale problemer (Gundersen og Moynahan 2006). Når vi snakker om det sosiale nettverket er det snakk om et

nettverk som er basert på kommunikasjon, slik som venner, bekjentskaper og slektninger. Menneskers liv består av kryssende stier med medlemmer av familien, naboer, kollegaer, slektninger, skoler, de ansatte i butikken, og mye mer. Det sosiale nettverket bruker stadig bevegelser, blikk, tale, skrift, bilder eller film. Møter med andre følger oss gjennom hele livet, helt fra nyfødt til vi dør. Sosiale relasjoner er det livet er ”laget” av. Sosiale nettverk har bestandig eksistert (Rasmussen 2008). Hverdagslivet gjør at vi går inn i forskjellige roller i løpet av livet og hverdagen. Eksempler på roller er datter, elev, forelder, ansatt, kollega, venn og mye mer. Det forventes ulike ting av oss, gjennom de ulike rollene vi har gjennom livet. Mennesker i det moderne samfunnet må være svært sosialt og selvbevisst for å tåle de forandringene som skjer (Rasmussen 2008). Finset (1986) definerer sosialt nettverk på følgende måte:

”Et sosialt nettverk består av uformelle relasjoner mellom mennesker som samhandler mer eller mindre regelmessig med hverandre”.

Det er ikke lett å si hvor stort et sosialt nettverk bør være, men undersøkelser viser at mennesker med psykiske vansker har et mindre nettverk enn normalbefolkningen (Gundersen og Moynahan 2006).

2.3. Innagerende atferd

Når et barn har innagerende atferd, har barnet et atferdsproblem. Atferdsproblemer handler om i hvilken grad barnets atferd bryter med gjeldende normer og regler. Avviker atferden fra oppførsel som er normal på det aktuelle alderstrinn? Forstyrrer eller hemmer den barnets egen læring og utvikling, eller forstyrrer og skaper oppførselen problemer for andre? Atferden kan også hemme positiv sosial samhandling med andre (Nordahl m.fl 2005; Lund 2004). Begrepet innagerende atferd er et samlebegrep for flere tilstander, de kan kjennetegnes av sosial isolasjon, tilbaketrekning, angst, depresjon og psykosomatiske plager (Iversen m.fl 2006).

Sørli og Nordahl hevder i Lund (2004) at det som kjennetegner et barn med innagerende atferd, er ensomhet. Barnet kan føle seg alene, ha dårlig selvoppfatning og være passiv i undervisningssituasjoner. Barnet kan ha depresjoner, angst og være usikker på seg selv og andre. De kan også være overdrevent bekymret og ha psykosomatiske plager.

En kan også se at barna som viser innagerende atferd kan føle seg utilpass i sosiale situasjoner med andre (Scott 2007).

Barnet kan kjennetegnes av at de har emosjonelle vansker, de emosjonelle vanskene vil igjen føre til dårlig sosial integrering (Ogden 2002). De vil føle seg ensomme og bli isolert (Ogden 2002; Crozier 2001).

Det er vanskelig å si noe om når innagerende atferd er et problem. Årsaken til dette er at det er et alders-, person- og kontekstavhengig spørsmål. Hva er ønsket atferd? Og hvem synes atferden er vanskelig? Noen typer atferd blir godtatt i en situasjon, men ikke i en annen. Hva som er ønsket og akseptert atferd varierer mellom ulike kulturer og mellom ulike hjem og skoler (Lund 2004).

Vi kan her se at innagerende atferd inneholder mange termer, forklaringer, stikkord, diagnoser, definisjoner, hverdagsord og uttrykk. Felles for dette er at atferden kjennetegnes med at den bryter med de forventningene som er, at læring og utvikling hemmes hos eleven selv og at atferden hindrer den innagerende eleven i å ha positiv samhandling med andre (Lund 2004). De barna som har innagerende atferd kjennetegnes ved at de trekker seg bort fra fellesskapet, eller at barnet bare deltar for å gjøre andre fornøyd (Folkman 1999; Crozier 2001). Barnet vil spesielt under sosialt eller emosjonelt press ha en tendens til å trekke seg inn i seg selv. Barnet vil ut i fra dette fremstå som hemmet, sosialt isolert og engstelig (Scott 2007). Mennesker som viser denne atferden vil kunne gi signaler om store pedagogiske og psykososiale problemer. Denne gruppen står i fare for å bli nedverdiget, stigmatisert og sosialt isolert (Befring 2002).

Befring (2002) hevder at det har vist seg at de barna som viser innagerende atferd får mindre oppmerksomhet enn de barna som viser utagerende atferd. Dette fordi de ofte står i bakgrunnen med sin frykt, og er til liten sjanse og bry for andre både i barnehage og skole. De blir derfor lett oversett. Disse barna kan utvikle depresjon, psykosomatiske plager og mange andre skjulte problemer. Det er viktig å oppdage disse barna og gi ordentlige muligheter til å lære personlig trygghet og sosial samhandling. Forskning og erfaringer viser at det er viktig å komme inn på et tidlig tidspunkt.

Barnet kan være usynlig eller passiv, og er sjelden i samspill med andre. De har også vansker med å få kontakt eller oppmerksomhet, hvis de i det hele tatt får noe av dette. Eleven får ofte være i fred fra lærere og medelever (Ekeberg og Holmberg 2004). Barnet kan virke trist, og vise lite glede og spontanitet (Lund 2004; Iversen m.fl 2006). Atferden er preget av aggresjonshemming. Barnet kan også kjennetegnes ved at de er passive, og barnet kan bære preg av mer overkontroll enn mangel på kontroll (Lund 2004).

Barn som viser ekstrem tilbaketrekning fra skolesituasjoner, sosiale situasjoner og fra familie sammenkomster kan ofte bli knyttet til emosjonelle og atferdsproblemer. Barn som

har angst, depresjon og som viser skolevegring kan vise symptomer på innagerende atferd og tilbaketrekning (Iversen m.fl 2006).

2.4. Angst hos barn

Det å skulle definere angst generelt er ikke lett. Men det er vanlig å se angst som kroppslige spenninger og bekymring for fremtiden (Haugen 2008c).

Angsttilstander er vanlige, og ca 5-10 prosent av alle barn kan ha slike tilstander. Angst er et vanlig symptom, og er et av de vanligste blant barn og unge, også blant de som er friske. Angst er en følelsesmessig forstyrrelse eller lidelse, der angsten er sterkere enn normalt hos et barn som utvikler seg normalt (Borgen og Garløv u.d.).

Tegn på angst finnes hos de fleste barn fra tid til annen, og det er ikke lett å finne et fornuftig skille mellom vanlig angst og angstlidelser. Dette har gitt forskerne hodebry. Når angstreaksjoner som er vanlige for barn å ha i visse aldre kommer på feil tidspunkt, eller er så sterke at de går utover trivsel og daglig fungering, er det snakk om angstlidelser. Angstlidelser er blant de vanligste psykiske lidelsene hos barn (Grøholt, Sommerchild og Garløv 2008).

Haugen (2008c) hevder at det er en sammenheng mellom angst (emosjonelle vansker), og sviktende sosial kompetanse. Det vil si at når et barn har fått diagnosen angst er det ofte svikt i de sosiale relasjonene med andre.

Det finnes ulike typer angstlidelser (Grøholt m.fl 2008). Og i det følgende tar jeg for meg sosial fobi og skole fobi. Grunnen til at jeg velger disse to typene av angst, er fordi informasjon som jeg fikk under intervjuene kan tilsi at det er disse typer jenta i caset sliter med. Men jeg er ingen lege eller psykolog, så det må presiseres at dette bare er antagelser. Grunnen til at jeg må plukke ut et par typer er og på grunn av oppgavens begrensning.

2.4.1. Sosial angst

Omtrent 2 prosent av alle barn får sosial angst. Sosial angst vil si at barnet har angst for å vise seg frem (Grøholt m.fl 2008). Det handler om at prestasjonsangsten blir for stor eller dominerer for mye. Barnet har en vedvarende angst for prestasjonssituasjoner eller sosiale situasjoner. Dette kan være fordi barnet har angst for å bli latterliggjort eller er redd for å bli

vurdert kritisk av andre (Haugen 2008c; Butler 2008). Barnet unnlater å oppsøke nye situasjoner der andre kan legge merke til dem. Gjennom denne typen atferd kan barnet bli veldig hemmet. Barnet er altfor oppmerksom på seg selv, og føler at hun/han stikker seg ut i mengden. Denne tilstanden er noe mer vanlig hos jenter enn hos gutter, og det er vanlig at denne fobien starter i puberteten (Grøholt m.fl 2008). Barnet kan få fysiske reaksjoner som rødming, skjelving på hendene, vannlating og kvalme. Disse fysiske reaksjonene kan føre til at barnet får panikkanfall (Haugen 2008c). Det karakteristiske ved denne tilstanden er at barnet frykter fremmede og får angst i uvante situasjoner. Dette oppleves for barnet som truende. Barnet som har sosial angst vil unngå nye sosiale kontakter (Skovgaard 2002).

2.4.2. Skolefobi

Få barn får skolefobi. En undersøkelse viste at 1,5-2 promille av alle elever kan kalles skolefobikere. Denne gruppen barn er barn som utvikler angst for å gå på skolen, og de vil ikke gå på skolen (Grøholt m.fl 2008; Skovgaard 2002). Skolevegring ser ut til å bli ett større problem i ungdomsårene enn tidligere (Ogden 2002). Når en elev utvikler skolefobi. Er dette et alvorlig problem, som alltid må tas tak i. Disse barna er preget av stor motvilje mot å gå på skolen. De viser angst opp mot panikk når de presses til å gå, og har de kommet frem, går de ofte hjem igjen. I skoletimen skaper disse elevene sjelden problemer. De holder seg i hjemmet eller et annet sted som de føler seg trygg. Barna som utvikler skolefobi er ofte nært knyttet til moren og hjemmet. Angsten er ofte mer dominerende enn motviljen, og den kan være så sterk at barnet får fysiske utslag, som kvalme, vondt i magen og pustebesvær. Problemet skyves bare unna hvis barnet blir holdt hjemme fra skolen (Grøholt m.fl 2008). Noen ganger viser barnet at det er noe spesielt hun/han er redd for, som for eksempel lærer, elever på skolen eller krav som stilles faglig på skolen. Primært har ikke disse barna problemer i skolen, men har faktisk fungert bra i skolen. Barnet blir rolig når hun/han slipper å gå på skolen, hun/han vil foretrekke å være hjemme og gjøre skolearbeidet der (Skovgaard 2002).

3.0 METODE

Denne undersøkelsen er et kvalitativt forskningsprosjekt. Målet er å få en forståelse av aktørene i caset sin oppfattelse, dette kommer frem av problemstillingene. Jenta i caset blir ikke intervjuet.

Kvalitativt intervju (halvstrukturert) er valgt som forskningsmetode. For å få frem oppfattelsene til aktørene er det nødvendig å spørre og lytte i intervjusituasjonen.

3.1. Forskerrollen

Denne undersøkelsen har fenomenologien som utgangspunkt, der en er opptatt av oppfattelsene. Derfor er det også viktig som forsker å være klar over hvilke oppfatninger en selv har på forhånd av intervju situasjonene. Oppfattelsene jeg har kan også være påvirket av mine erfaringer og førforståelse, som jeg har i forkant av prosjektet. Det er også sentralt innenfor denne tilnærmingen å ha en forståelse av hva informantene formidler i intervjusituasjonen (Thagaard 1998).

I følge Kvale (1998) er det kvalitative forskningsintervjuet et produksjonssted for kunnskap. Det vil si en utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et tema som de begge er opptatt av. Temaet for intervjuet gis av intervjueren, som også kritisk følger opp intervjupersonens svar på spørsmålene.

I et sosialkonstruksjonistisk perspektiv er forskerens personlighet eksisterende ikke i mennesket selv, men mellom mennesker. Det refererer til menneskets eksistens, og oppførsel mot andre mennesker (Burr 1995). Det menes i dette perspektivet at mennesket konstruerer sin virkelighet gjennom språklig samhandling med andre mennesker. Og mennesket blir påvirket ut i fra den konteksten han eller hun er i. En hypotese i dette perspektivet er at det er sammenheng mellom språket en person bruker og hvordan denne personen oppfatter verden (Wikipedia- sosialkonstruksjonisme). Dette er viktig i forskerrollen, å reflektere over hvordan en fremtrer overfor intervju personene. Og at en som forsker tenker gjennom spørsmålene en stiller, fordi mennesker kan oppfatte det på forskjellig måte.

En forsker må markere at det er en forsker rolle forskeren har, og holde en viss avstand til informanten (Thagaard 1998).

Som forsker var det viktig for meg å sette meg godt inn i litteraturen, det var på forhånd lest mye om temaet. I intervju situasjonen var det aktører som har ulik rolle, og ulike

hensyn måtte tas i hver enkelt situasjon, spesielt fordi jeg intervjuet to fagpersoner og en privat person. Det var viktig at intervju personene ikke ble ukomfortable med spørsmålene, og intervju situasjonen skulle føles trygg for alle. Det var viktig at dette foregikk på en ordentlig og ryddig måte. Intervjupersonene måtte få god informasjon om hva prosjektet gikk ut på, hvordan jeg gikk frem kommer jeg tilbake til under prosedyrer. Under intervjuene var det viktig å holde en viss avstand, men samtidig vise interesse for hva som ble sagt.

3.2. Presentasjon av case

Dette caset er bygget opp på informasjon som jeg har fått av informantene. Med hensyn til leser vennlighet har jeg valgt å bruke betegnelsen barnet og navnet Nora om jenta. Betegnelsen barnet er valgt selv om hun er i sine ungdomsår, og kan kalles ungdom. Navnet er anonymisert. Setningene eller ordene som er i anførselstegn, er direkte uttalelser fra aktørene.

Caset innebefatter en jente som viser innagerende atferd, hennes mor i to tider i to kontekster, to saksbehandlere i PPT som har arbeidet med barnet i to forskjellige kontekster i ulik tid. Og to sosiallærere som har arbeidet med barnet i to forskjellige kontekster i ulik tid.

Da første intervju runde startet gikk Nora på barneskolen, da var hun 13 år. Hun gikk da på syvende trinn på en skole i en by i Norge. Hun ble syk da hun var 10 år gammel. Frem til da var hun en veldig glad jente, veldig glad i mennesker, veldig utadvendt og godt likt.

Nora bor i dag sammen med sin mor, i ”et kjærlig og varmt hjem” (sosiallærer). Det er en ”trygg atmosfære” i hjemmet (sosiallærer). Far bor på en annen kant av landet, og har ikke hatt mye kontakt siden hun var 5 år gammel. De har ikke mye omgang med familie unntatt morens søsken.

Da Nora ble syk ble det vanskelig å gå på skolen,” selv om hun hadde vært så glad i skolen sin” (mor). Ting ble vanskelig og hun ble henvist til ABUP³. Etter to år får hun diagnosen ME⁴. Nå som hun har fått en diagnose har hun også fått bedre selvtillitt, fordi nå vet hun at hun har en sykdom.

³ ABUP er en forkortelse for avdeling barn og unges psykiske helse. ABUP er en spesialist helsetjeneste, det vil si at man må ha henvisning fra lege for å få avtale. Dette tilbudet gjelder for personer opp til 18år (Ungdomswebben).

⁴ ME står for myalgisk encefalopati eller kronisk utmattelses syndrom. Personen har unormal følelse av utmattelse, som varer i mer enn seks måneder. Utmattelsen lar seg ikke ”hvile bort”. Sekundære symptomer er: forstyrret hukommelse eller konsentrasjon, sår hals, ømme lymfeknuter, kronisk muskelsmerter, kronisk smerte

I følge mor har hun trukket seg mer og mer tilbake, vil være alene og klarer ikke å gå på skolen, hun er en av de jentene som er stille og ikke sier noe særlig. Hun har også utviklet angst. Hun synes det er flaut at noen ser henne på skolen. Hun har også hatt tanker om at hun har lyst til å dø.

Hun har gått i tre forskjellige klasser på forskjellige barneskoler i samme område. På den forrige skolen hadde hun det ikke noe bra fordi hun ikke ble ”forstått” (mor). Nora har kontakt med noen venninner fra de gamle skolene sine fortsatt, og de kjenner henne som hun var når hun var frisk. På den skolen hun går på siste år på barneskolen, har hun ei venninne. De andre barna får ikke blitt kjent med henne fordi hun er så lite tilstede. Men hun er ”egentlig en sosial jente..” (sosiallærer). Med ”egentlig en sosial jente” forstår jeg det som at sosiallærer mener jenta er sosial, men når hun er syk er det vanskelig for henne i sosiale situasjoner.

De har hjemme skole noen ganger, og det fungerer fint, da er det noen jenter fra den nye skolen med hjem til Nora for å ha skole. Jenta ”møter ikke blikk” og er ”ikke like utadventt” som før (mor). Ellers er det sjelden jenta er på skolen, og det blir mindre og mindre.

I dag har Nora begynt på ungdomsskolen og er 14 år. Hun har gått ett år på ungdomsskolen nå. Nora fikk en fin start på ungdomsskolen, ”det overgikk alles forventninger” (saksbehandler i PPT). Hun har noen venninner som hun går sammen med, og når hun er sammen med dem ”skravler hun og er som andre ungdommer” (mor). Det er den friske siden, også har hun en syk side. Når den trer frem er det ”vanskelig å klare å gå på skolen” (mor), da har hun lite omgang med jevnaldrende. Jenta hadde en veldig god periode i starten av ungdomsskolen, men i det siste har hun vært mye borte fra skolen igjen, ”hun vil så gjerne gå på skolen, men hun klarer ikke”(mor).

Det er valgt i denne undersøkelsen å utelate det medisinske med ME. Grunnen til dette er at fokus er rettet mot Nora sine sosiale utfordringer, og ikke på sykdommen ME.

fra flere ledd. Hodepine, svimmelhet, ustabil blodtrykk, økt svette tendens, kvalme, tarmproblemer, søvn og hvile bedrer ikke symptomene, sykdomsfølelse etter fysisk aktivitet (wikipedia-ME).

3.2.1. Informanter i caset

Oppgaven baseres på caset som er presentert ovenfor. Caset består av fem informanter. Mor ble intervjuet to ganger, slik at det blir seks intervjuer. På grunn av oppgavens begrensning har jeg valgt å avgrense til dette.

Informantene er; Mor i to tider og to kontekster, saksbehandler i PPT da Nora gikk på barneskole, sosiallærer barneskole, saksbehandler i PPT da Nora går på ungdomsskolen og sosiallærer på ungdomsskolen. Alle informantene er kvinner.

Informantene er intervjuet i to tider og to kontekster, sommeren 2008 barneskole og høsten 2009 ungdomsskole. Skolene har mellom 300 og 400 elever.

Grunnen til at jeg har valgt å se på kun ett barn i to kontekster, er fordi dette vil være en fin mulighet til å følge ett barn over tid, og se om det har blitt noen forandringer i positiv eller negativ forstand.

3.3. Valg av forskningsmetode

I denne undersøkelsen er det ønskelig å få svar på om oppfatingene som kommer frem under intervjuene samsvarer med hverandre, eller om de ikke samsvarer. For å få svar på problemstillingene som er presentert i introduksjonen har jeg valgt å intervju personer som har kontakt med ett barn/ ungdom med innagerende atferd i to tider og to kontekster. Det vil si at jeg først intervjuet saksbehandler i PPT, sosiallærer og mor, da Nora gikk på barneskolen. Så gikk det ett år før jeg intervjuet ny saksbehandler i PPT, sosiallærer og mor da Nora hadde begynt på ungdomsskolen. Hensikten med dette er å se om det har blitt noen forandringer i oppfattelsene fra barneskole til ungdomsskole, i positiv eller negativ retning, eller om det er det samme som det var på barneskolen.

Som det kommer frem av problemstillingene er det oppfattelsene til intervju personene som er i fokus, bakgrunnen i dette er at oppgaven har en fenomenologisk tilnærming.

Det så ut til at en case studie kunne være med på å belyse problemstillingene på en god måte. Caset som er beskrevet tidligere er et reelt tilfelle fra virkeligheten, og selvsagt anonymisert. Ved å velge en case studie, er oppgaven avgrenset til dette.

3.3.1. Fenomenologi

Fenomenologien er en filosofisk tradisjon som har hatt stor innflytelse på samfunnsvitenskapelig tenkning. Utgangspunktet for den moderne fenomenologiske tradisjonen er utarbeidet av Edmund Husserl. Han mente at en måte å komme frem til en forståelse på, går gjennom en beskrivelse og analyse av måten vi konstruerer vår **oppfattelse** av verden på (Dalen 2004). Fenomenologien har menneskets bevissthet og menneskets erfaringer som hovedfokus. Fenomenologien har derfor stort potensial når det kommer til forskningen gjort på menneskers erfaringer og forståelse av hverdagslivet (Rosberg 2008). Sentralt innenfor fenomenologien er å forstå fenomener på grunnlag av informantenes perspektiv, og beskrive om verden slik den erfares av dem. Fenomenologien bygger på en underliggende antakelse om at realiteten er slik forskjellige mennesker oppfatter at den er (Thagaard 1998).

Med utgangspunkt i dette er fenomenologien valgt som utgangspunkt for forskningen og metoden. Oppfattelsene til aktørene i caset er hovedfokus, og dette kommer også frem i problemstillingenes spørsmål.

For å finne informanter som kunne gi meg deres oppfattelser, er det valgt å gjøre en case studie.

3.3.2. Case studie

Fog (2005) hevder at denne metoden ikke bare har en betydning, den har flere. En case kan lages på grunnlag av både intervju og observasjon, deltakende observasjon, eller en blanding av disse metodene. En case kan også inneholde empiri som er samlet inn med kvantitative metoder. Men det er allikevel et fellestrekk; at case studier sjelden bygger på eksperimentell metode, og at de sjeldent har kontrollert sammenlikning av forskjellige betingelser til formål. Det finnes sjeldent kontroll grupper, og hensikten med undersøkelsen er sjeldent hypoteseavprøvende.

Thagaard (1998) hevder at en oppfatning av case studier som er utbredt, er at case studier omhandler en empirisk avgrenset enhet, som en gruppe eller en organisasjon. Men det inkluderes også undersøkelser som er basert på utvalg som representerer ulike enheter, slik som informanter i intervjuundersøkelser. En slik studie representerer vanligvis kvalitative tilnærminger. Enten så blir det kombinert mellom ulike kvalitative metoder, eller prosjektene

baserer seg på en kombinasjon av kvalitative og kvantitative metoder. Det som skiller case studier fra andre undersøkelser som kombinerer forskjellige metoder, er at en case studie har ett mer generelt siktemål, enn en typisk beskrivende undersøkelse.

Case studiet har som regel med en avgrenset enhet å gjøre, og det er avgrensningen som er viktig. Undersøkelsen dreier seg ofte om noe lokalt eller lokaliserbart, der poenget er at gjenstanden befinner seg på et bestemt sted til en bestemt tid. Avgrensningen henger også sammen med forskerens interesse for å intervju akkurat disse menneskene. Forskeren må kunne begrunne hvorfor akkurat disse menneskene er interessante å snakke med. Grensene som her blir satt er basert på forskerens begrunnelser (Fog 2005). Med hensyn til problemstillingene og den teoretiske tilnærmingen vil det være interessant å gjøre en case studie.

3.3.3. Kvalitativt intervju

Et overordnet mål innenfor kvalitativ forskningstradisjon er å utvikle en forståelse av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet. Dette handler om å få en dypere innsikt i hvordan mennesker forholder seg til sin livssituasjon (Dalen 2004).

Det kvalitative intervjuet prøver å forstå verden fra intervju personens side, det vil si å få frem betydningen av folks erfaringer, og få frem deres opplevelse av verden (Kvale 1998).

Intervjuet fremstilles som en egnet metode for å skaffe autentisk og ekte kunnskap (Ryen 2006; Madsen 2003). Og intervjuerens rolle er å avdekke den sanne identiteten som befinner seg under overflaten (Ryen 2006).

Teknikkene man utvikler for å forfølge det en er interessert i sier noe om hvem man er som person. Dette er en viktig forutsetning for at intervjuet skal få betydning for de som er involvert (Madsen 2003).

Halvstrukturert intervju er valgt som intervju metode i denne studien, fordi det var ønskelig å ha en samtale med aktørene, og ikke være så låst til intervjuguiden. Samtidig som det var noen spørsmål som det var ønskelig å få svar på, derfor var det fint å ha noen spørsmål klare på forhånd.

Halv- strukturert intervju kjennetegnes ved at forskeren på forhånd har satt opp hovedspørsmål og saker eller tema, uten at det i detalj er planlagt spørsmål formuleringer, og rekkefølgen av spørsmålene. Slike uformelle intervju bærer i seg deler av vanlig dialog, men

har et større innslag av spørsmål som intervjueren har til hensikt å stille intervju personen. Det semi-strukturerte intervjuet er en samtale med bestemte hensikter (Ryen 2006). Kvale (1998) hevder at denne typen intervju har en rekke temaer som skal dekkes og forslag til spørsmål. Interaksjonen mellom intervjuer og intervjupersonen er ikke så anonym eller nøytral som når en person svarer på et spørreskjema.

3.4. Prosedyrer

Aller først ble prosjektet meldt til personvernombudet for forskning, NSD, se vedlegg1.

For å få kontakt med informantene i første runde fikk jeg først kontakt med en leder i stat.ped, som kunne hjelpe meg med å komme i kontakt med en leder i PPT.

Da ble det sendt en e-post til lederen i PPT, og han hjalp meg med å få kontakt med en saksbehandler i PPT som kunne ha et barn som var aktuelt for mitt prosjekt. Det ble forklart muntlig om prosjektet over telefon og på e-post.

Saksbehandler i PPT kontaktet mor til barnet, og hørte om hun kunne tenke seg å delta i prosjektet, noe som jeg fikk positivt svar på. Vedkommende i PPT kontaktet også sosiallæreren til barnet, som også ville delta. Det var saksbehandler i PPT som videreformidlet informasjonen om prosjektet til både mor og sosial lærer, pluss at jeg pratet om prosjektet før intervjuet startet.

Jeg hadde også presisert at dette er helt anonymt og at det ikke ville være mulig å gjenkjenne intervju personene og barnet. Jeg forklarte også at intervjuet måtte tas opp på bånd, men at dette vil bli slettet ved prosjektets slutt. Jeg sa også ifra om at intervju personen selv måtte velge hvor de ønsket å bli intervjuet, jeg ville at intervju personene skulle velge hvor de ville bli intervjuet slik at de skulle være mest mulig komfortable og at det skulle være lettvis for dem.

Jeg startet med de tre første intervjuene sommeren 2008. Intervjuene ble enten holdt henholdsvis på kontoret til sosiallærer og saksbehandler i PPT. Mens mor ble intervjuet hjemme hos henne. Da intervjuet skulle starte pratet vi først om prosjektet, og jeg spurte om de hadde noen spørsmål. Saksbehandler i PPT hadde fått informasjon av meg på telefon og e-post, som hun formidlet videre til de andre aktørene. Både mor og sosiallærer virket godt informert. I intervjusituasjonen spurte jeg spørsmålene i intervjuguiden, og andre spørsmål som dukket opp underveis. Intervjuene varte fra 40-60 minutter.

Da jeg startet å jobbe med denne oppgaven var den opprinnelige planen å ha to forskjellige case, men etter flere måneder med kontakt i ulike PPT kontorer på flere kanter av landet, og ingen kunne hjelpe meg med å skaffe de siste tre intervju personene. I denne prosessen ble det klart at det er stor usikkerhet blant PPT kontorene hva innagerende atferd er.

I samråd med veileder ble vi enige om at det ikke var tilrådelig å bruke mer tid på dette, og fant ut at jeg heller kunne kontakte mor til barnet om hun kunne stille på ett intervju til. Noe hun sa ja til å delta på. Jeg vil presisere at mor hadde sagt seg villig til at jeg kunne kontakte henne igjen etter første intervju runde, om det var noe jeg lurte på, eller trengte mer hjelp til. Jeg spurte mor om jeg kunne få lov å kontakte den nye læreren og den nye saksbehandleren i PPT, og ha ett intervju med de også om hennes datter. Dette ga hun meg tillatelse til. Hun fortalte meg at hun ville være med på dette for å få mer fokus på barn som er stille.

Jeg tok selv kontakt med sosiallærer og saksbehandler i PPT. De sa seg villig til å stille til intervju. Intervjuene ble holdt høsten 2009. Da jeg ankom til disse intervjuene hadde jeg med en kort beskrivelse av prosjektet. Se vedlegg 2. Intervjuene ble holdt på henholdsvis kontoret til sosiallærer og saksbehandler i PPT. Mor intervjuet jeg hjemme hos henne denne gangen også. Intervjuene varte fra 40- 50 minutter. Det er viktig å få frem at jenta ikke var tilstede i intervju situasjonene.

Før jeg startet med de tre første intervjuene sommeren 2008 lagde jeg en intervjuguide, se vedlegg 3. Da valgte jeg å bruke den samme intervju guiden til alle tre intervjuene. Jeg tok utgangspunkt i denne intervjuguiden da jeg laget nye intervjuguides til intervjuene høsten 2009. Se vedlegg 4, 5 og 6. Endringene som ble gjort var med utgangspunkt i den informasjonen som jeg fikk fra intervjuene sommeren 2008. Og nå mer rettet mot ungdomsskole. Jeg fulgte samme prosedyre som med de første intervjuene.

Dalen (2004) hevder at en intervjuguide inneholder sentrale temaer og spørsmål som sammen skal dekke de viktigste områdene som prosjektet skal belyse. Dette er en krevende prosess, som handler om å få frem studiens overordnede problemstillinger til konkrete temaer med underliggende spørsmål. Alle spørsmålene og temaene må være relevante i forhold til problemstillingene som forskeren ønsker å belyse. Det er viktig at forskeren stiller spørsmål som får intervju personen til å åpne seg og fortelle med egne ord om sin opplevelse. Det er det intervju personen forteller som er datamaterialet, og dette bør være så mye og fylldig som mulig.

Jeg tenkte nøye gjennom hvordan jeg ville gå frem i intervju situasjonen, det var viktig for meg at de fikk tillit til meg, og at de visste hva prosjektet gikk ut på. Spesielt ydmyk var

jeg da jeg fikk intervjuet moren til barnet, at hun åpnet sitt hjem for meg to ganger og åpnet seg om sitt barn. Jeg var nøye med spørsmål formuleringen, noen spørsmål var klare på forhånd, pluss at jeg spurte underveis om ting som dukket opp. Det var ønskelig at det skulle være en samtale, ikke bare at jeg stilte spørsmål kun fra intervju guiden. Men at vi pratet, og spørsmålene dukket naturlig opp underveis i prosessen.

Etter hvert enkelt intervju har jeg transkribert intervjuet når jeg hadde det friskt i minnet.

3.5. Etikk

I følge Fog (2005) er det avgjørende at forskeren setter seg inn i hvordan intervjuer skal holdes, og at forskeren følger de anvisningene som er om hvordan det skal gjøres.

Kvale (1998) hevder at det er viktig å ha kunnskap om temaet eller fenomenet før en starter med intervjuene fordi det er nødvendig for å kunne stille de riktige og viktige spørsmålene. På forhånd leste jeg mye litteratur om tema, slik at jeg hadde ett godt grunnlag for å få med de viktige spørsmålene i intervju guiden og underveis i intervjuet.

Kvale (1998) hevder at det må foretas etiske vurderinger under hele forskningsprosessen. Som forsker og intervjuer treffer man mennesker, og kommer nær de menneskene en intervjuer.

Miljøene i Norge er små, det er fare for stigmatisering, ved at små grupper eller enkeltpersoner lett kan bli identifisert. Bilder som blir dannet gjennom en forsknings rapport kan henge ved enkelt mennesker i lang tid (Dalen 2004). Det er veldig viktig med konfidensialitet når man jobber med et forskningsprosjekt. Kravet om konfidensialitet handler om at de menneskene som blir gjort til gjenstand for forskning, har krav på at all informasjon de gir blir behandlet konfidensielt og at datamateriale og informantene blir anonymisert (Thagaard 1998; Kvale 1998). I denne undersøkelsen har jeg vært nøye med anonymisering, jeg har ikke med informasjon som på noen måte kan hjelpe andre å spore frem aktørene i caset.

Et annet viktig prinsipp om konfidensialitet handler om at utenforstående ikke skal få innsyn i materialet, og materialet kan ikke brukes flere ganger uten at de som deltok i prosjektet har gitt tillatelse til dette (Thagaard 1998; Kvale 1998). Lyd opptakene blir slettet ved prosjektets slutt, og blir inntil det oppbevart utilgjengelig for andre.

I en intervjusituasjon kan intervju personen fortelle om mer personlige og intime detaljer, når en er forsikret om at dette er anonymt. Denne informasjonen blir så analysert og tolket, og

informanten kan da føle at det han eller hun sa har blitt ugjenkjennelig. Personlige fortellinger kan gjøre situasjonen vanskelig for intervjueren (Dalen 2004). I denne undersøkelsen forsøkte jeg å ha en nøytral rolle, og ikke preges av det intervju personene fortalte. I tolkningen av datamateriale har jeg lyttet til lyd opptakene, og forsøkt å få frem intervju personens virkelige mening, slik at ikke det blir ugjenkjennelig for informanten.

En forsker må ta hensyn til intervju personens vurderinger, motiver og selvspekt. Selv om intervju personen gir informert samtykke, behøver ikke intervju personen å svare på alle spørsmål. Forskeren skal heller ikke utsette vedkommende for kritisk vurdering av forskeren selv (Thagaard 1998). Da jeg utarbeidet intervju guidene tenkte jeg hele tiden på at spørsmålene ikke måtte være personlige. Jeg tenkte også nøye på de spørsmålene jeg stilte underveis i intervjuet.

Et tredje viktig prinsipp for etisk forsvarlig forskning handler om konsekvensene som forskningen kan få for deltakerne. Deltakerne av prosjektet skal ikke utsettes for økt risiko for psykisk eller fysisk skade, eller belastning. Forskeren må tenke gjennom hvilke konsekvenser forskningen kan ha for deltakerne. En skal sørge for at deltakelse ikke får negative konsekvenser for informanten. Forskeren må vurdere hvordan en kan unngå uheldige virkninger av å være med i et forsknings prosjekt (Thagaard 1998; Kvale 1998). Jeg fremstiller ikke data i denne undersøkelsen som kan påvirke aktørene i caset sitt forhold til hverandre i sitt arbeid videre. Og det er ikke ønskelig å svekke aktørene sin tillitt til meg.

Det mest ideelle er om det er en balanse mellom hva intervju personene gir, og hva de får igjen for å delta i prosjektet. Noen intervju personer opplever intervju situasjonen som noe positivt, de får fortelle om noe over lengre tid og at noen lytter til det de har å si. Dermed kan også forskeren gi noe til intervju personen (Kvale 1998). Jeg forsøkte å lytte interessert til det aktørene fortalte, samtidig med at jeg var opptatt av å ha øyekontakt med informanten underveis. I den sammenheng var det nyttig å bruke båndopptaker. Selv om jeg tok noen notater underveis.

Intervju personene informeres om prosjektets overordnede mål, og om det er noen mulige fordeler og ulemper ved å delta. De personene som blir forsket på kan når som helst trekke seg fra prosjektet. Informert samtykke betyr også at forskeren får intervju personen til å delta frivillig. Dette er viktig for å unngå upassende påvirkning og tvang (Thagaard 1998; Kvale 1998). Saksbehandler i PPT ble informert om prosjektet, og videreformidlet dette til de andre aktørene. Jeg skrev også informasjonsskriv da de tre siste intervjuene skulle holdes.

Forskeren må ikke misbruke den nære kontakten som blir etablert mellom forsker og informanten. Forskeren må vise respekt for informantens grenser, slik at ikke informanten blir

ledet til å gi informasjon som hun eller han vil komme til å angre på i etterkant (Thagaard 1998). Det har vært viktig for meg gjennom hele prosjektet at jeg ikke går over noen grenser. Jeg har forsøkt å unngå at intervju personene har følt seg ukomfortable. Og det føler jeg at jeg har fått til.

3.6. Reliabilitet og validitet

Slike intervjuer som er gjort i denne studien har begrensninger i forhold til om resultatene kan benyttes i større sammenhenger. Det kan oppstå ulike feilkilder selv om intervju gir mulighet til å oppnå positive resultater. Feilkildene kan deles inn i validitet og reliabilitet. Som i denne oppgaven defineres i forhold til kvalitativ forskning.

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet. Reliabilitet behandles ofte i sammenheng med spørsmålet om et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere. Vil intervju personene forandre sine svar med en annen forsker? Det er ønskelig med høy reliabilitet av funnene, dette kan motvirke forskerens kreative tenkning og variasjon (Kvale og Brinkmann 2009). Hensikten med reliabilitet er å fremstille data troverdig, og kan sjekke om intervjupersonen fortsatt mener det samme, eller om det er en tyding fra forskerens side (Flick 2007).

I arbeidet med prosjektet er det viktig å legge vekt på å redusere tilfeldige feilkilder. Det har vært viktig for meg å få klarhet i uttalelsene fra intervjupersonene som kan oppfattes på forskjellig måter. Jeg brukte ord og uttrykk som det var lett for informantene å forstå. Det følte som informantene svarte troverdig på spørsmålene, selv om jeg var klar over at intervjupersonene kunne svare etter hva de trodde jeg ønsket å få til svar.

Resultatene kan bli påvirket av prosessen av det å bli intervjuet. Både i intervju situasjonen, og gjennom min tolkning av svarene som intervju personene ga. Min tolkning kan også påvirkes av min bakgrunn og de holdninger og motiver som jeg har.

Jeg har forsøkt å være så nøytral som mulig i både intervju situasjonen og i tolkningen av intervjuene, men en kan allikevel ikke utelukke at det kan være unøyaktigheter i tolkningene som har blitt gjort, som kan virke inn på resultatene.

Det ble brukt bånd opptaker under intervjuene for å styrke reliabiliteten. Det er større sannsynlighet for at dette vil gi en mer nøyaktig gjengivelse av intervju personenes uttalelser. Transkriberingen kan det også oppstå feil, hvis en for eksempel bruker ord og uttrykk som i

skriftspråket enn i muntlig tale (Kvale 1998). Dette kan svekke reliabiliteten. Men jeg har forsøkt å gjengi ordrett det som har blitt sagt på båndopptaket.

Utenom reliabilitet, er også validitet viktig i denne undersøkelsen, i forhold til pålitelighet i undersøkelsen.

Validitet har blitt drøftet, og det er mange som har tatt opp validitetsproblemer i intervjustudier (Dalen 2004). Å validere betyr å kontrollere. Validitet refererer til sannheten en kan gripe gjennom ord, og som refererer til en stabil sosial realitet. Et argument som er valid er et fornuftig, velfundert, berettiget og overbevisende. Innenfor samfunnsvitenskapene dreier det seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det en skal undersøke (Kvale og Brinkmann 2009). Man kan også si at validitet handler om generalisering av resultatene i et forskningsprosjekt i forhold til andre situasjoner og tilfeller (Flick 2007).

det handler om ett krav om å dokumentere dataene og analysens gyldighet eller sannhetsverdi (Aasebø 2001).

I enkelte intervjustudier vil det være nyttig å bruke mer enn en informantgruppe. Det er i noen studier viktig å belyse hvordan ulike parter opplever, eller som i denne sammenhengen oppfatter samme situasjon, dette er nødvendig for å få frem nyansene og mangfoldet (Dalen 2004).

Forskerens rolle kan være avgjørende for prosjektets validitet. Dette er spesielt viktig i fag der forskere og studenter velger problemstillinger som de selv er berørt av. Det kvalitative intervjuet bygger på menneskelig samspill, og det må skapes intersubjektivitet mellom forsker og informant. Intersubjektivitet vil si hvordan opplevelse og situasjonstolkninger blir felles mellom mennesker. Uttalelsene som kommer frem bør være så nær informantens opplevelse og forståelser som mulig. Og forskerens tolkninger av dette vil være preget av forholdet mellom forskeren og informanten (Dalen 2004).

Validering tilhører ikke en spesiell undersøkelsesfase i ett forskningsprosjekt, det handler om hele prosessen. Dette kaller Kvale og Brinkmann (2009) for prosess validering. Det vil si at det skal være validitet gjennom hele prosjektet. Helt fra en finner tema, til konklusjon.

I denne undersøkelsen er spørsmålet om validitet aktuelt. Det blir intervjuet forskjellige personer i forskjellige kontekster. Det kan svekke validiteten at det er ulike aktører i to kontekster. Men jeg har intervjuet mor i begge periodene. Om hun bekrefter eller avkrefter om det har blitt noen forandring. Selv om ikke nødvendigvis mor sine svar samsvarer med de andre informantenes svar. Kan dette være med på å styrke undersøkelsens validitet.

3.7. Analyse av intervjudata

Analyse og datainnsamling er en lang prosess som henger sammen, det er ikke en rekke ulike ledd. Analyse av kvalitative data handler alltid om å gjøre data mengden mindre. Analyseprosessen er dessuten rotete, tidkrevende, ikke-lineær, kreativ prosess med rom for mye tvil. Det er en prosess som skal bringe orden, struktur og mening i alle innsamlede data (Ryen 2006). Analysen skal føre frem til en helhetsforståelse av dataenes meningsinnhold. Det er nødvendig å dele opp analysen, slik at enkelte utsnitt studeres for seg. Det er også nødvendig at de enkelte utsnittene studeres i forhold til den helheten de er en del av (Thagaard 1998).

I første omgang ble alle intervjuene transkribert før jeg kunne gjøre noen analyse. Etter dette lagde jeg kategorier, som datamaterialet skulle plasseres inn under. Dette kommer jeg nærmere inn på senere i denne delen. Jeg har valgt temasentrert analyse fordi jeg ønsker å sammenligne oppfattelsene til aktørene i caset.

Thagaard (2009) hevder at innenfor den **temasentrerte analysen** er det temaet i materialet som er i fokus, dette betyr at en sammenlikner informasjon om hvert tema fra alle aktørene som er med i prosjektet. Hovedpoenget er å gå i dybden på de enkelte temaene. De engelske betegnelsene for denne typen analyse viser at det er temaet som er i fokus: "issue-focused analysis". Analysen er også rettet mot det å sammenligne ulike informanternes informasjon, noe disse engelske betegnelsene viser: "cross- case analysis" og "cross- sectional analysis".

Det har blitt rettet kritikk mot kvalitative analyser, nettopp fordi en slik analyse ikke ivaretar det helhetlige perspektivet. Når en sammenligner informasjon fra forskjellige informanter, blir biter fra teksten tatt ut av sin opprinnelige sammenheng. Derfor er det for å ivareta ett helhetlig perspektiv viktig at informasjon fra hver enkelt informant settes i sammenheng som utsnittet av teksten var en del av (Thagaard 2009).

Innenfor temasentrert analyse retter forskeren fokus mot de utvalgte temaene, og sammenligner informasjonen fra alle informantene om disse temaene. En helhetlig forståelse av hvert og ett tema innebærer å analysere deler av en tekst i forhold til sammenhengen den er en del av (Thagaard 2009).

Teksten skal deles inn i kategorier, disse kategoriene representerer temaer som er viktige og sentrale i undersøkelsen. Denne inndelingen kan være et felles analytisk utgangspunkt for personsentrerte, så vel som temasentrerte tilnærminger. Det er viktig at informasjonen er

sammenlignbar, da det er hovedpoenget med analysen. De kategoriene som skal analyseres bør inneholde utfyllende informasjon fra alle informantene (Thagaard 2009).

For å kunne avgjøre hvor detaljerte beskrivelser hver og en kategori bør inneholde, er det viktig at en vurderer mønsteret i den informasjonen som data materialet gir om samme tema. Det er viktig å ha et passelig antall kategorier fordi informantene er i fokus. For mange kategorier blir fort uoversiktlig, samtidig som for få kategorier kan bety at mye informasjon går tapt. Denne typen analyse er basert på hvordan forskeren inndeler materialet (Thagaard 2009).

Innenfor denne formen for analyse er selve analysen av materialet det å dele teksten inn i kategorier. Betegnelsene som er knyttet til kategoriene, er referanserammen for det temaet som kategorien består av (Thagaard 2009). Jeg har valg følgende kategorier for analysen:

A. BARNESKOLE

1. Problem forståelse:
 - a) Forståelse av barnet
 - b) Sosiale utfordringer
2. Forholdet til andre:
 - a) Barn
 - b) Voksne

B. UNGDOMSSKOLE

1. Problemforståelse:
 - a) Forståelse av barnet
 - b) Sosiale utfordringer
2. Forholdet til andre:
 - a) Barn
 - b) Voksne

C. TIDSPERSPEKTIV:

1. Overgangen

a) Barneskole

b) ungdomsskole

2. Arbeidet for å bedre sosiale utfordringer:

a) Barneskole

b) Ungdomsskole

4.0 FUNN

Caset som denne undersøkelsen baserer seg på har forskjellige aktører som er presentert tidligere. Disse aktørene er i Nora sitt nettverk. De har ulike roller i forhold til henne. Mor har rollen som den personen som står Nora nærmest i denne sammenheng. Sosiallærere treffer Nora jevnlig, de dagene hun er på skolen. Saksbehandlere i PPT treffer henne i spesielle anledninger som for eksempel test situasjoner, de har ikke den daglige kontakten.

I teori kapittelet, er ulike teorier om Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, nettverk, innagerende atferd og de sosiale utfordringer som hovedpunkter beskrevet.

Problemstillingene i denne oppgaven innebærer at det er oppfatningene til saksbehandlere i PPT, sosiallærere og foreldre som skal vektlegges. Ønsket med dette er å se på de ulike oppfatningene de har, og om de samsvarer, eller om det i forhold til de ulike rollene i jentas nettverk er ulike oppfatninger. Etter overgangen til ny skole og ny saksbehandler i PPT, har det da blitt noen forandringer i forhold til de oppfatningene som var tilstede i de tre første intervjuene?

Ønsket om å se på de ulike oppfatningene om arbeidet som blir gjort for å løse jentas sosiale utfordringer dukket opp i arbeidet med problemstilling til oppgaven, dette ville være en god mulighet til å se nærmere på innagerende atferd og barnets sosiale utfordringer, og samtidig få se på arbeidet som blir gjort for nettopp dette. Som nevnt tidligere var det opprinnelige ønsket å se på to ulike case, men da det ikke lot seg gjøre ble det allikevel veldig interessant og motiverende å kunne følge denne jenta videre til ungdomsskolen.

I slutten av temasentrert analyse ble kategoriene for analysen presentert. Intervjupersonene sine oppfatninger vil bli presentert som det kommer frem av kategoriene. Det vil si at intervjupersonene når Nora gikk på barneskolen sin oppfattelse om ”problemforståelse” og ”forhold til andre” presenteres først. Så blir intervjupersonene når Nora gikk på ungdomsskolen sin oppfattelse presentert om ”problemforståelse” og ”forhold til andre”. Etter dette blir oppfattelsene i ett tidsperspektiv presentert, det vil si oppfattelsene alle aktørene i caset har av overgangen fra barneskole til ungdomsskole. Og arbeidet som blir gjort for å bedre sosiale utfordringer, i henholdsvis barneskole og ungdomsskole.

4.1. BARNESKOLE

Denne delen vil være rettet mot oppfattelsene som kom frem under intervjuene da Nora gikk på barneskolen. Det vil si oppfattelsene til saksbehandler i PPT, sosiallærer og mor da Nora gikk på barneskolen.

4.1.1. Problemforståelse

Problemforståelse handler i denne undersøkelsen om intervjupersonene sin oppfattelse av Nora, og oppfattelsen av hennes sosiale utfordringer. Det kommer frem i intervjuene at dette er en vanskelig sak og et komplekst tilfelle. Bakgrunnen for dette kan se ut til å være Nora sitt fravær fra skolen, at hun er flink sosialt når hun først er tilstede, men at hun blir veldig isolert når hun trekker seg tilbake.

4.1.1.1. Forståelse av barnet

I intervjusituasjonen med mor forteller hun meg at Nora var ei veldig glad jente, glad i mennesker og godt likt. Men da hun ble syk ble det vanskelig å gå på skolen. Mor syntes dette var så rart, fordi Nora alltid hadde vært så glad i skolen sin. Så da tenkte de at det måtte være noe psykisk. Mor tok da kontakt med legen, og Nora ble henvist til ABUP. Etter to år fikk Nora diagnosen ME. Mor forteller at Nora har fått mer selvtillitt nå som hun vet at hun har en sykdom. Mor mener det ikke er rart Nora ikke har klart å gå på skolen. Mor sier at Nora har trukket seg mer og mer tilbake, og vil være mer alene. Hun klarer ikke gå på skolen. Hun er en følelsesjente som har vansker med å si ifra. Hun uttaler: *”Ei av de jentene som er stille og ikke sier noe særlig.....”*. Mor forteller at Nora er forandret, og at hun også har hatt tanker om at hun har lyst til å dø.

Sosiallærer opplever Nora som en vidunderlig jente, at hun har omsorg for andre, hun er blid når hun er frisk og aktiv. Hun forteller meg at Nora er en av de jentene som er først opp i klatreveggen, hun hopper først i sjøen, og er helt som andre barn når hun er frisk. Sosiallærer mener dette er ett spesielt tilfelle, og at jenta er kompleks. Når Nora skal inn i situasjoner som hun ikke liker sier hun at hun ikke orker. Sosiallærer mener

trøtthetssyndromet har tatt over livet til Nora. Hun uttaler: *”Ho er på en måte, ho blir lukka inne sammen med, altså mor og barn lager en sånn trygg atmosfære rundt seg”*.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora er veldig sammensatt. Hun mener at Nora er en jente som strever veldig mye. Nora har veldig lyst til å få ting til, og hun har et stort behov for å være vanlig. Men hun får det ikke til.

Både mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT forteller at Nora er preget av angst, og at hun får fysiske utsalg som følge av dette. Det er vanskelig å svelge, hun blir kvalm, puster høyt, nesten som hyperventilering. Hun har også hyppig vannlating. Mor forteller at Nora synes det er flaut at noen ser henne og sosiallærer forteller at hun er redd for at noen skal oppdage at hun kan lite.

4.1.1.2. Sosiale utfordringer

Mor forteller at Nora er ei jente som kan være med i sosiale situasjoner. Hun har gått i tre klasser på forskjellige skoler. Hun ble ikke forstått på den forrige skolen, og hadde det derfor ikke bra. Mor forteller at da Nora skulle begynne på skolen gleda hun seg veldig. Hun gikk bort til frøken og neide og hilste. Mens noen andre barn satt på moren eller farens fang og gråt. Hun uttaler: *”Så det sier noe om at hun egentlig er ganske sosial”*. Nora har alltid trukket til seg noen å leke med når de har vært på stranda. Mor forteller videre at Nora nå er blitt større og er mer usikker på seg selv. Hun er ikke like utadvendt som hun var før hun ble syk. Mor mener at utadvendtheten ligger der, og at hun fortsatt har sine gode gamle venninner.

Mor mener at Nora kan bli sliten på grunn av ME, og at hun trekker seg tilbake selv om det bare er nærmeste familie om det blir for mye prating. Hun mener det er sykdommen som har trukket dette med seg, ME og angst. Sosiallærer og saksbehandler i PPT forteller også at Nora trekker seg tilbake, de mener også det er sykdommen som har trukket dette med seg.

Mor er bekymret fordi hun har sett forandring så fort. At Nora trekker seg så mye tilbake. Selv om hun har klart å være med på ting som overnatting, er mor bekymret for at hun forandrer seg så mye.

Sosiallærer forteller at Noras sfære har blitt mindre og mindre. Og sfæren rommer bare hjemmet. Hun forteller også at Nora har gode perioder, og da treffer hun andre barn. Sosiallærer forteller at Nora er en jente som ikke sier så mye, og gir ikke så mye av seg selv.

Så de andre elevene blir ikke kjent med henne. Jenter i den alderen som ikke markerer seg, og ikke blir sett blir ikke regnet med. Hun blir stående så veldig alene, også blir hun mer og mer isolert. Hun uttaler: *"Hun er veldig isolert fra, og har aldri blitt kjent med klassen. Ho har nesten ikke vært tilstede. Nei..."* På grunn av denne isolasjonen får hun så lite sosial samhandling med andre. Sosiallærer forteller at det er tilbaketrekningen som er mest bekymringsfullt. Fordi når hun er tilstede er det ingenting galt. Da er Nora bare en vanlig flott jente, med masse empati, og hun har alt. Sosiallærer mener også at Nora kan ta igjen det faglige senere.

Både mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT forteller at Nora er flink sosialt når hun er tilstede. Men at det er tilbaketrekningen de er bekymret for.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora er veldig tilstede med de venninnene hun har når hun er på skolen. Hun forteller videre at Nora aldri har hatt problemer med å få venner, og at hun alltid kommer inn i en ny gruppe. Saksbehandler i PPT mener hun har mange sosiale ferdigheter de gangene hun er tilstede. Men at hun sjelden får muligheten til å vise alle de gode egenskapene hun har. Saksbehandler i PPT forteller også at hun ikke har sett Nora i så mange sosiale sammenhenger, men at hun får beskrevet at Nora er populær. Men at hun trenger støtte fra voksne på grunn av angsten som preger henne.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora er med i et valgfag der de driver med jente ting. Da kan hun først være litt sjenert og tilbakeholden fordi hun ikke har troen på seg selv. Får hun litt støtte underveis klarer hun å ta initiativ. Saksbehandler i PPT forteller at hun tror Nora er aktiv og tar initiativ i sosiale sammenhenger. Samtidig som hun preges av angsten.

Videre forteller hun at Nora trekker seg mer og mer tilbake, fraværet er høyere og hun får det tøffere og tøffere. Hun uttaler: *"Jo lengre man er borte, jo vanskeligere er det å komme tilbake"*. Hun mener Nora har hatt en økning i skolefraværet de siste årene. Og at hun derfor blir mer og mer ekskludert. Og at det blir forventet mindre og mindre av henne fordi hun er så lite tilstede. Dette blir en ond sirkel. Hun uttaler: *"Det vil virke mer og mer uoverkommelig å komme inn igjen i sosiale sammenhenger som hun er så sjelden i. Som fører til at hun tilslutt mister kontakten."* Saksbehandler i PPT mener overgangen til ungdomsskolen blir vanskeligere fordi hun ikke klarer å komme seg på sosiale ting. Hun mener Nora ville fått det lettere om hun var mer tilstede på slutten av barneskolen.

Saksbehandler i PPT forteller at hennes største bekymring i forhold til Nora sin sosiale utvikling er at hun detter helt av. At hun ikke klarer å komme seg på skolen i det hele tatt. Hun mener at Nora vil dette ut av alle sosiale sammenhenger mer eller mindre, fordi hun også har så lite sosial omgang på fritiden.

4.1.2. Forholdet til andre

I denne delen blir oppfatningene til intervju personene i konteksten barneskole, om Noras forhold til andre barn og voksne presentert.

4.1.2.1. Barn

Mor forteller at Nora hele tiden har hatt venninner på besøk hos seg, mye overnatting i helgene. Dette gjør de fortsatt. Hun uttaler: *”Da kommer det som regel noen på ettermiddagene og i helgene. Men det foregår som regel her hjemme. Sånn er det da....”*

Mor og sosiallærer forteller at Nora fortsatt er venninne med de samme jentene som hun ble kjent med i første klasse. Mor forteller at de jentene kjenner Nora som hun var da hun var frisk. Og sosiallærer sier hun da er ei helt vanlig jente, sosial på lik linje med dem.

Mor og sosiallærer forteller at Nora har en venninne på den skolen som hun nå går på, selv om hun har vært mye borte fra skolen. Sosiallærer forteller at denne jenta er spesielt aktiv i å ta kontakt med Nora. Og at denne jenta har få venninner.

Mor forteller at Nora har blitt bedt i alle bursdager, men hun har ikke kommet helt inn i den klassen. Mor forteller også at de har hatt hjemmeskole hos seg. Med venninner fra den skolen hun nå går på. Men Nora møter ikke blikk og er ikke like utadvendt, og mor mener det går på Noras usikkerhet.

Sosiallærer forteller at Nora trenger å være trygg på at de andre liker henne. De menneskene som Nora kjenner er hun normal for. Det vil si de menneskene hun har en sosial relasjon til, da klarer hun å uttrykke seg. Når Nora er utrygg lukker hun seg helt inne. Hun uttaler: *”du kan ikke sitte og vente på at noen skal ta kontakt. Ikke sant, det er ikke sånn det fungerer i det vanlige livet. Så når ho ikke gir noen ting, så får ho så lite tilbake også.”*

Saksbehandler i PPT oppfatter det som at Nora gjerne vil være sammen med andre barn. De er viktige i livet hennes. Saksbehandler i PPT mener Nora har veldig lyst til å være sånn som jevnaldrende. Hun har lyst til å være vanlig. Og dette tror saksbehandler i PPT preger Noras forhold til dem. De er viktige i livet hennes fordi de representerer noe hun streber etter å være. Mye av kontakten er basert på vennskap hun har, og har hatt. Og kan skape en form for forutsigbarhet.

4.1.2.2. Voksne

Mor forteller at Nora ikke har så mange voksne rundt seg. Faren bor på en annen kant av landet. Nora har ikke besteforeldre, men to onkler som de treffer. Utenom dette har det ikke vært så mange voksne. Mor forteller at Nora har blitt skuffet av voksne noen ganger. Hun forteller at Nora er trygg på dem hun kjenner. Nora har alltid vært flink til å fortelle at hun er glad i. Nora kan godt klemme og vise at hun bryr seg.

Mor forteller at de har hatt besøk av syforening venninnene hennes, og da er Nora med og prater. Hun er stille, ikke brautende. Hun uttaler: *"Hun er nok den jenta som oppfører seg."* Mor forteller at Nora vet hva hun skal gjøre for at det blir sosialt riktig.

Sosiallærer forteller at hun ble kjent med Nora høsten før intervjuet fant sted. Hun oppfatter det som at de har et godt forhold til hverandre. Sosiallærer forteller at hun har hatt hjemmeundervisning hjemme hos Nora. Det har vært dager hun har kjørt Nora til skolen. Sosiallærer forteller hun har prøvd mye for å få henne til å være sammen med andre barn på skolen. Og hun opplever at Nora er trygg på henne. I situasjoner de er sammen sier Nora lite. Og de gangene de har pratet mest har vært i bilen. Hun har jobbet med å få Nora til å si ifra, fordi hun godtok alt og gjorde alt, for å være snill med de voksne. Saksbehandler i PPT forteller også om at Nora var opptatt av å tilfredsstille de voksne i en periode. Hun uttaler: *"Hun sier hele tiden at hun har det bra, selv om hun har det fælt."* Saksbehandler i PPT sier at hun ikke vil være ærlig om dette før om lenge.

Saksbehandler i PPT oppfatter det som at Nora er utrygg umiddelbart i situasjoner med fremmede voksne. Men at hun har et veldig nært forhold til moren sin. Saksbehandler i PPT forteller at Noras forhold til lærere kan være godt. Men at hun bruker tid på å bli kjent med dem. Og kan til en viss grad stole på dem. Hun forteller at det er viktig å bruke mye tid på at hun skal bli trygg.

Saksbehandler i PPT forteller om en test situasjon med nye voksne. Nora ble veldig sjenert og tilbaketrukket. Og snakket veldig stille. Det var vanskelig for henne. Hun uttaler: *"Jeg tror umiddelbart at voksne er vanskeligere for henne å forholde seg til enn barn."*

4.2. UNGDOMSSKOLE

I denne delen blir funn fra intervjuene som ble holdt da Nora hadde begynt på ungdomsskolen presentert. Det vil si mor, ny saksbehandler i PPT og sosiallærer på ungdomsskolen.

4.2.1. Problemforståelse

I denne delen blir problemforståelsen presentert. Først forståelsen av barnet, så av Noras sosiale utfordringer. Tilslutt blir Noras forhold til andre barn og voksne presentert.

4.2.1.1. Forståelse av barnet

Mor forteller at Nora har problemer med å gå på skolen, og har vært hjemme på tredje uka. Fordi hun ikke føler seg forstått. Hun uttaler: *"Og hun har veldig lyst på forståelse."* Mor forteller at hun har snakket med sosiallærer om at det er vanskelig for andre å forstå hvordan Nora har det. Mor mener Nora trenger trygghet. Bare det å vite hvor hun skal gå når hun kommer på skolen, hvilket klasserom de skal være i. Dette er vanskelig for Nora. Og at hun kan gå ut av klasserommet når hun er dårlig. Så slipper hun å gå hjem. Moren forteller hva hun legger i ordet dårlig: *"Dårlig er ME symptomer med utmattelse. Men det er og svimmelhet og kvalme. Og litt sånn panikk av å være innestengt."* Mor forteller videre at Nora endelig har begynt å grine og få ting litt ut. Å sette ord på tingene.

Mor forteller at Nora klarer mer nå, og at hun har vært 4-5timer på skolen, og syklet begge veier. Nora vil gjerne være normal. Hun vil være som de andre, vil ikke komme i drosje og bli kjørt. Mor forteller at Nora jobber og strever, men akkurat nå får hun det ikke til. Hun uttaler: *"så det er liksom to skritt frem, og ett tilbake."* Mor forteller at Nora tenker en del, at hun ikke klarer mer, og har snakket om selvmord. Mor synes dette er veldig skummelt. Men at det var veldig bra for Nora å skifte skole.

Mor forteller at Nora er redd for å dumme seg ut, redd for å få kjeft og redd for ikke å bli forstått. Hun uttaler: *"Hun må få såpass selvillit at hun tåler å, at ikke det alltid er positivt det den voksne eller andre sier."*

Mor forteller at det er flaut for Nora å være syk og annerledes.

Sosiallærer forteller at Nora er en veldig søt og velstelt jente. Alltid fin i tøyet. Hun forteller at hennes utfordring er å tørre å presse grensene. Også har Nora sosial angst.

Saksbehandler i PPT forteller at hun ikke har så god kjennskap til hvem Nora er som person. Fordi hun i stor grad er den som jobber som en veileder med de rundt Nora.

Saksbehandler i PPT kan fortelle at hun kjenner Nora litt fra de besøkene som hun har hatt i klassen.

Saksbehandler i PPT forteller at mor og ABUP har fortalt at hun har vært en veldig utadvendt, sosial aktiv jente. Som er veldig glad i å ha kontakt med andre på samme alder. Og ha kontakt med mennesker generelt. Hun uttaler: *”Når det begynte å gå nedover, når hun begynte å bli dårlig, har hun trukket seg mer og mer inn i seg selv.”* Så det har variert litt hvordan hun har fungert gjennom livet. Hun forteller også at Nora er mer sosial nå, og klarer mer på fritiden. Nora er forsiktig med å ta kontakt, men gir fin respons. Og hun er trygg når andre tar kontakt med henne. Hun uttaler: *”Så det er ikke en jente som i alle situasjoner alltid er stille. Eller på en måte har nok med seg selv i ulike settinger. Kanskje kan fungere veldig forskjellig.”*

4.2.1.2. Sosiale utfordringer

Mor forteller at Noras største utfordring er å komme seg på skolen. Hun må finne tryggheten i seg selv. Ikke bli skuffet når noen ikke forstår. Finner man tryggheten i seg selv, kan en klare det. Hun må akseptere at det er sånn, også må hun gjøre det beste ut av det.

Mor forteller også at Nora har tatt bussen tre ganger, dette klarte hun ikke før fordi hun var så nervøs.

Mor forteller at Nora er en sosial type, med dem hun kjenner. Nora er veldig glad i venninnene sine og de rundt seg. Nora blir litt isolert fordi hun har ME. Fordi hun ikke kan være med på så mye. Og det gjør at hun ikke kan være med på ting hun har lyst å være med på, fordi hun blir for syk. Også blir det skummelt å gjøre ting fordi hun blir redd for å bli syk.

Mor forteller at Nora har blitt flinkere til å snakke og si hva hun trenger. Det begynner å bli bedre nå, og hun forstår at det er viktig. Mor forteller at Nora er flinkere til å snakke når hun som mor ikke er tilstede.

Når Nora blir isolert, som hun nå blir. Mener mor at hun blir lei seg, og hun synes det er vanskelig å leve livet. Hun uttaler: *”Jeg vet det er tungt å være 14 år og ha influensa symptomer og depresjon hele tiden.”*

Mor forteller at hun synes det er vanskelig så lenge hun ikke går på skolen. Fordi det er perioder da Nora ikke klarer det. Ikke tør hun gå på konfirmasjonsundervisning heller. Mor forteller også at Nora er sånn at hun har veldig lyst til å være med på ting, og melder seg gjerne på, men så trekker hun seg.

Sosiallærer forteller at Nora er ei jente som gjerne vil. Hun sier at det kan være fristende å "pushe" henne litt, kanskje litt mer enn hun kan klare. Det er vanskelig å finne balansegangen, og stoppe før det blir for mye.

Sosiallærer forteller at Nora har begynt å gå et bestemt sted, for så å ringe til skolen eller til mor å si at hun ikke orker mer. Hun føler det er viktig å ha "is i magen" i forhold til dette. Sosiallærer er usikker om hun bruker dette bevisst eller ikke bevisst, selv om hun kanskje ikke er klar over det selv. Hun påpeker: *"Jeg har ikke opplevd (...Nora...) som beregnende, det har jeg ikke og vil gjerne understreke. Men sånn ubevisst kan det jo allikevel hende at hun synes det er ålright med litt oppstandelse. Det er ikke sikkert det er bevisst og beregnende, men kan være det er bra for henne allikevel."*

Sosiallærer oppfatter det som at Nora ikke er en jente som går mye alene. Men at hun kanskje har vært litt alene på ettermiddagen og fritiden. Men hun har venninner som overnatter hos henne. Hun har faste venninner, men de er ofte i bedre form enn henne, også blir hun hengene etter rent fysisk. Det synes Nora er utrolig dumt.

Saksbehandler i PPT forteller at siden hun ikke ser Nora i hverdagen ikke kan si så mye om hennes sosiale liv. Og kan derfor ikke si noe konkret om hva Nora får til og ikke får til. Men det hun kan fortelle er at det har blitt en bedring i forhold til at Nora er mer på skolen. Nora hadde mye fravær de siste to årene av barneskolen. Og hun ble nok ikke ordentlig kjent på den siste barneskolen. Hun uttaler: *"Så når du da kommer på ungdomsskolen er du mer eller mindre, alle er jo på nytt. Og da er en mer åpen for at nye kontakter kan knyttes."*

Saksbehandler i PPT forteller videre at Nora har en type skolefobi, og hun har angst. Dette har hemmet Nora veldig i flere år. Og bare mer og mer etter hvert. Angsten har gjort at hun velger å trekke seg unna. Det er tungt for Nora. Hun mener ME og angst forsterker hverandre. Nora har også fagvansker, og dette har gjort henne usikker på om hun kan klare å få med seg det som er forventet.

Saksbehandler i PPT forteller meg at hun ikke har oppfattet at Nora har problemer med de sosiale kodene, eller å beherske det sosiale samspillet med andre. Men at det er ME og angst som gjør at det begrenser seg for henne. Hun uttaler: *"Fordi når hun føler seg pigg, eller behersker situasjonen så fungerer hun adekvat. I hvert fall det er slik jeg vurderer henne nå."*

Saksbehandler i PPT forteller at skolefraværet begynte å bli et problem i 5 klasse. Før dette hadde Nora et veldig sosialt liv. Nå har det sosiale livet økt på igjen. Hun uttaler: *”Det sosiale livet har blitt mye mer, enn det var de to foregående årene. Som er kjempe positivt. Og hun er mer på skolen, og derfor er mer sammen med jevnaldrende.”*

Saksbehandler i PPT forteller at situasjonen akkurat nå (da intervjuet fant sted) er at Nora har vært hjemme i flere uker, og at det kan være aktuelt å trappe opp hjelpen fra ABUP. Hun forteller videre at Nora reagerer med tilbaketrekning og depresjon når hun er syk. At det kan skifte fra dag til dag, eller fra periode til periode.

4.2.2. Forholdet til andre

4.2.2.1. Barn

Mor forteller at Nora har tre venninner som er ordentlig gode venninner, og disse venninnene har hun hatt siden hun var liten. Venninnene bor ikke på samme sted som Nora, så hun har ikke den daglige kontakten med dem.

Mor forteller at Nora har mye overnattingsbesøk. Hun uttaler: *”Da er det masse latter og tøys og tull.”* Hun er en veldig god venninne, og er sånn som hun kanskje vil at andre skal være mot henne. Mor synes hun har vært voksen på dette området. Og Nora blir nok litt skuffet når hun ikke får dette tilbake.

Mor forteller også at hun tror Nora ikke blir helt inkludert. Selv om hun kan være utadvent, så er hun sjenert på samme tid. Men når Nora er trygg, så liker de andre å være sammen med henne.

Mor forteller at Nora er en jente som er glad i å synge og danse, men at hun er avhengig av å ha en venninne ved siden av seg i sånne situasjoner. Da kan Nora gjøre en del ting. Nora har ei venninne som er veldig utadvent, hun uttaler: *”Da er hun mer seg selv og ja.... prater litt meg gutter og sånne ting. Veldig skummelt, he, he.... hun er egentlig ganske normal sånn.”* Mor ønsker at Nora skal gå ut i verden snart, og bli møtt med det hun trenger. Fordi hun har det i seg.

Mor forteller at Nora har fått en venninne i parallell klassen, som egentlig ikke er en ordentlig god venninne. Mor oppfatter at denne jenta ikke har de ”sosiale antennene”. Men en venn er bedre enn ingen. Nora har også en venninne i klassen som mange ikke liker så godt, og Nora er veldig flink til å ta denne jenta med. Hun inkluderer henne. De sykler sammen til

skolen og er sammen på matlaging. Hun uttaler: *”Men jeg skulle ønske at hun hadde gitt (..Nora..) noe tilbake og. Så det blei litte grann.”* Mor oppfatter det som at Nora finner de som strever, og tar seg av dem. Nora er veldig omsorgsfull. Men mor oppfatter det som at Nora ønsker litt av det hun også. Hun uttaler: *”Hun sier det ikke, men jeg kan se at hun savner det litt av sine da.”*

Sosiallærer forteller at Nora har faste venninner og at hun har samme interesser og ter seg på samme måte som andre på hennes alder. Hun er interessert i de samme tingene og snakker om de samme tingene som andre jenter. I situasjoner med jevnaldrende er ikke Nora innadvendt. Hun uttaler: *”Så da er hun mer sånn vanlig.”*

Saksbehandler i PPT forteller meg at Nora er en jente som har veldig lyst, at hun egentlig er en jente med store sosiale behov. Hun er veldig glad i å være sammen med andre, og kan fort oppleve å bli avvist. Hun uttaler: *”Og har nok noen historier med litt sånn jente intriger, litt sånn avvising, utfrysning kanskje. Som har såret henne. Ganske mye.”*

Saksbehandler i PPT forteller at Nora kjenner litt på det, og at hun tar noen signaler for avvising. Nora har ett sterkt ønske om å være sammen med folk og samtidig sårbar på avvising.

Saksbehandler i PPT forteller videre at jenta har stor glede av å være sammen med jevnaldrende. Hun uttaler: *”Som de forteller både mor og (..Nora...), hun har jo ganske mye overnattings besøk, og vært på overnattings besøk og elsker det. Og da tror jeg nok at hun skravler og er veldig sånn i tett kontakt på en måte. Med dem hun er sammen med.”*

Saksbehandler i PPT forteller også at hun har gode venninner som er viktige for henne.

4.2.2.2. Voksne

Mor forteller at Nora må være litt mer direkte i møtet med voksne, Nora forsøker å fortelle på sin måte, men så er det ikke alltid så lett for de voksne å oppfatte hva hun prøver å si. Hun uttaler: *”Det er klart at å tørre å si fra til voksne, det er.... det må vi jobbe litt med.”*

Mor forteller videre at hun selv er opptatt av at Nora blir møtt av voksne. Hun uttaler: *”Det er viktig at alle blir sett. Ikke bare uokråkene, selv om de og har det vondt. De som er stille, du må se de.”* Mor forteller videre at hun synes det er viktig at Nora ikke blir møtt med: *”Åssen har du det i dag?(negativt toneleie)”*. Mor mener da at det blir sånn at hun er syk, og kanskje må gå hjem. Mor mener det er bedre at de sier: *”Det er så godt å se deg! (positivt*

toneleie).” Mor mener det er viktig at Nora blir møtt med positiv respons, og at de markerer at det er fint akkurat hun kom.

Sosiallærer forteller at Nora er ganske stille sammen med voksne, innadvendt. Sosiallærer er ikke sammen med Nora så ofte, og det har blitt sjeldnere etter hvert. Sosiallærer tror Nora har tillitt til henne som sosiallærer. De har ingen faste samtaler sammen. Nora får lov å komme til hennes kontor når hun vil, hun kan komme og bare sitte i sofaen og hvile litt. Hun uttaler: *”Og det tror jeg er en trygghet for henne.”* De har aldri hatt noen konflikter seg imellom, men det skal lite til før ting blir vanskelig for Nora.

Sosiallærer forteller at hun tror Nora lett får tillitt til mennesker, og lett for å like de. Hun forteller også at Nora er en jente som er lett å like. Hun uttaler: *”Det er jo mye fordi hun fremstår som så veldig søt og fin.”*

Saksbehandler i PPT forteller at Nora trenger tid på å opparbeide seg noe, hun vet ikke om det er tillit eller kjennskap eller fortrolighet. Hun forteller videre at Nora blir litt stille. Da blir de som er rundt Nora veldig offensive for forslag, om hva de skal gjøre for henne og hva som er bra for henne. Hun uttaler: *”Så en må være litt tilbakeholden, litt på en måte lyttende og tålmodig.”* Dette mener Saksbehandler i PPT er nødvendig for å få Nora inn i en dialog. Hun forteller også at Nora utfordrer de voksne på at det hun strever er usynlig for de voksne. Hun uttaler: *”Hvordan forholder vi oss til det, og tar det på alvor? Samtidig som vi oppmuntrer og pusher litt på å klare.”*

Saksbehandler i PPT forteller at hennes kontakt med Nora er helt ”okay”. Saksbehandler i PPT forteller at Nora trenger litt tid på å opparbeide seg fortrolighet. Og at Nora har erfaring med ganske mange hjelpere. Nora er ikke spesielt vanskelig å ta kontakt med mener hun.

4.3. Tidsperspektiv

Tidsperspektivet er intervjupersonene sine oppfattelser i to kontekster. Når Nora gikk på barneskole og når Nora går på ungdomsskole.

4.3.1. Overgangen

Overgangen i denne undersøkelsen handler om overgangen fra barneskole til ungdomsskole. Oppfattelsene til de aktørene som ble intervjuet da Nora gikk på barneskolen, blir presentert i delen som heter "barneskolen". Aktørene er Saksbehandler i PPT, sosiallærer barneskolen og mor.

Oppfattelsene til de aktørene som ble intervjuet da Nora går på ungdomsskolen, blir presentert i delen som heter "ungdomsskole". Aktørene er ny saksbehandler i PPT, sosiallærer ungdomsskolen og mor.

4.3.1.1. Barneskole

Mor forteller at hun har vært i kontakt med helsesøster på ungdomsskolen som Nora skal starte på til høsten (2008). Det samtalen har handlet om er å prøve å få Nora på skolen de dagene, den ene timen hun skal. Det er viktig å lage det trygt for Nora så hun klarer å få dette til. Mor er bekymret fordi Nora ikke får komme i klasse med de venninnene hun har. Dette har de ikke fått ordnet opp i. Hun uttaler: *"Det hadde letta så mye om hun hadde kommet i klasse med dem hun kjenner. Og de som kjenner den friske (...Nora..)."*

Sosiallærer forteller at hun ikke tror overgangen til ungdomsskolen vil bli lett for Nora. Men det er ikke på grunn av den nye skolen, men fordi Nora er så lite tilstede. Hun uttaler: *"Kan ikke se den store forandringen, og at hun vil være mer der enn her. Det ser mørkt ut det."* Hun forteller videre at PPT var inne på at Nora kanskje burde gå på sykehuskolen. Ungdomsskolen gjør alt de kan, men Nora trekker seg unna, og da er det ikke så lett.

Saksbehandler i PPT forteller at barneskolen har ganske mye av ansvaret for overgangen til ungdomsskolen. ABUP har også vært inni bildet lenge i forhold til dette. Hun uttaler: *"Det har balla litt på seg. Nå skulle de ha møte før sommeren der det blir avklart hvem som har ansvaret."* Hun forteller videre at det skal avklares hvem som skal kalle inn til møter og hvem som skal være med. Hun forteller at det blir ny saksbehandler i PPT, derfor blir det heller ikke noe kontinuitet i det. Pluss at det blir ny kontakt lærer og sosiallærer på ungdomsskolen. Når dette kommer i gang tror hun det blir bra.

Saksbehandler i PPT forteller at hun vet for lite om tilretteleggingen ved ungdomsskolen. Men det hun kan si er at det å skifte til ungdomsskolen er ganske tøft for

mange. Hun tror overgangen til ungdomsskolen vil bli vanskelig for Nora fordi hun har vært så mye borte fra barneskolen, og hun klarer ikke komme seg på sosiale ting. Ungdomsskolen er informert om Nora, men hun tror overgangen kan bli vanskelig, fordi den er så stor. Hun uttaler: *"Jeg tror det blir veldig sann at de skal passe på henne, ta vare på, og at det skal komme en voksen med en gang hun kommer, men samtidig vil nok det hele virke så skremmende for henne at det nesten bare kan virke den andre veien uansett."*

Saksbehandler i PPT forteller at hun tror overgangen til ungdomsskolen er *"passelig godt ivaretatt"*.

4.3.1.2. Ungdomsskole

Mor forteller at Nora selv ville bytte barneskole i 6 klasse, og det ble mye bedre på den nye barneskolen som hun gikk på før hun begynte på ungdomsskolen. Det var på denne barneskolen de fikk tatt tak i en del ting. Hun uttaler: *"Sosiallærer der, hun var veldig flink, hun bygde opp selvtilliten hennes og."* Mor forteller videre at de hadde et møte før Nora skulle begynne på ungdomsskolen. Det viktige med dette møtet var å informere om Nora. Og at det var viktig at Nora fikk komme i klasse med en venninne. Hun uttaler: *"Det var en veldig jobb. Det var ikke så lett å få til. Der ga ikke (..Nora..) seg! Det visste hun, for da hadde hun noen."* Mor forteller at venninnen har vært viktig og at det var best å få gå i samme klasse. Venninnen er den eneste som spør om hun kommer på skolen. Nora har ikke så mange andre forteller mor. Målet var å klare å gå en time på skolen. Det var en veldig god fremgang, i forhold til det som var trodd på forhånd. Rundt ni måneder var det god fremgang, men så kom det en periode som hun ikke klarte noen ting. Hun uttaler: *"For hva som skjedde vet jeg ikke.... Men hun hadde perioder, men da kom hun tilbake igjen. Hun var veldig trøtt av seg selv, hun blir irritert av seg selv. Synes hun er pysete, og irritert på seg selv som ikke får det til."*

Akkurat på den tiden som intervjuet fant sted var det gått litt tilbake til mer fravær fra skolen. Og at det er som å ta ett skritt frem og to tilbake forteller mor.

Mor forteller videre at skolestarten var veldig bra, og det var god fremgang. Nora klarte veldig mye. Hun uttaler: *Hun hadde veldig pågangsmot, det skulle være en tur til (.....), når ungdomsskolen startet hadde klassen blitt blanda, men da kom hun i klasse med dem hun hadde gått i klasse med fra 1-4 klasse, som hun enda hadde kontakt med. Og de kjente (...Nora...) som frisk. Og det er de som er de beste venninnene hun har. Og da var det*

en tur til (.....), hvor de skulle overnatte..... Men jo det skulle hun! Og hun var så redd, men hun visste at det var lurt, og hun gjorde det. Da var jeg veldig stolt av henne altså!”

Mor forteller videre at Nora fant frem tøy kvelden før hun skulle på skolen, hva hun skulle ha på seg. Det hadde hun aldri gjort før. Men så gikk det plutselig nedover. Hun uttaler: *”Det ble for skummelt. Hun hadde det i seg, til å klare det. Man må ikke gi opp.”*

Mor forteller at hun selv synes det er viktig at skolen holder kontakt med eleven. Så eleven føler seg savnet. Og at Nora kan få litt lekser. Hun uttaler: *”De bryr seg, men de har nok ikke ressurser. Også.... hun kan ikke ha så veldig mye lekser, men at hun får litte grann å jobbe med på pc en, ja....”*

Mor forteller at hun hadde mye håp om en ny start for Nora. Hun gikk bare en time i starten, og det var bra. Fordi hun ikke hadde gått noe på slutten av barneskolen. Mor mener det har blitt bedre etter Nora begynte på ungdomsskolen, og hun har nå mer trygghet på seg selv. Nora har lært å si litt mer om hvordan hun har det, og har lært litt om å si ifra. Hun uttaler: *”Det er mange ting som har blitt bedre. Også er det noen ting som er litt.... Men det har nok med sykdommen å gjøre.”* Mor forteller at det generelt sett har blitt en forbedring for Nora.

Sosiallærer forteller at forventningene til skolestart for Nora var veldig lave. Forventningene var lave på grunn av erfaringene de hadde på barneskolen. De så for seg en jente som var for syk til å gå på vanlig skole, og kom til å bli innlagt på sykehus. Hun uttaler: *”Så vi regnet vell egentlig ikke med at vi skulle se henne noe særlig i det hele tatt. Men hun har gjennom 8 klasse helt klart blitt en av våre.”*

Sosiallærer forteller at de hadde møte før skolestart, sammen med de som er inni bildet. Og som skolen må samarbeide med. De hadde også samtaler med Nora før ferien, og mor og sosiallærer på barneskolen. Men det viste seg at Nora startet mye bedre enn de hadde fryktet. Nora var mer på skolen, og viste en veldig vilje. Sosiallærer forteller om at Nora ville bytte klasse, fordi hun var veldig avhengig av en venninne. Så hun fikk lov å bytte klasse. Hun uttaler: *”Det viste seg å være viktig for (...Nora..), for da hadde hun dette halmstrået i denne andre venninna.”*

Hun forteller videre at det ofte er sånn at mange ting blir annerledes helt av seg selv når barnet begynner på ungdomsskolen. Eleven har hatt en historie over mange år, og når de begynner på ungdomsskolen får de en ny start. Hun uttaler: *”Man skal ikke ta det forgitt i hvert fall at man trenger det samme, at ungdommen trenger det samme som de har trengt på barneskolen i syv år. Noen ganger gjør de det, og mange ganger gjør de det ikke.”*

Sosiallærer forteller at det har blitt mye bedre enn det var siste året på barneskolen. Sosiallærer syntes det var spennende, fordi Nora hadde vært så mye borte på barneskolen. Fordi de så for seg en jente som ikke kom til å være på skolen i det hele tatt. Hun hadde en god periode, også var hun borte litt, også var hun tilbake igjen.

Saksbehandler i PPT forteller at hun selv var avdelingsleder i PPT, og hadde ett lite samarbeid med den forrige saksbehandleren. Fordi dette er en vanskelig sak. Hun hadde derfor hørt om Nora, og kjente til henne. Nå har hun vært saksbehandler i ett år.

Saksbehandler i PPT forteller at de hadde overføringsmøte; PPT og barneskolen hadde møte med ungdomsskolen. Grunnen til dette var for å kunne tenke sammen om de tingene som var viktige. Hun forteller også at det en utfordring i alle overganger hvor mye de klarer å stå parat på ungdomsskolen. Som for eksempel assistent timer. Ungdomsskolen var veldig bevisst og sosiallærer tok en aktiv rolle i å skulle ta Nora imot og si hei. Og få Nora til å føle seg velkommen og sett.

Saksbehandler i PPT forteller videre at det er en utfordring å finne nok pedagogisk ressurs, og kunne følge opp så mye som de ønsker. Selv om det ikke var så mye ressurser klart til Nora, har hun allikevel klart mer enn saksbehandler i PPT hadde trodd. Hun forteller også at Nora ikke gikk så mye på skolen på slutten av barneskolen, selv om de virkelig prøvde og jobbet for å få henne på skolen. Hun forteller videre at Nora var mer klar selv for å starte på ungdomsskolen, hun ville selv gjøre noen endringer. Hun uttaler: *"Egentlig syntes vi rundt henne da at utviklingen i løpet av åttende klasse var veldig positiv. Selv om det var oppturer og nedturer. Så var det over tid en veldig fremgang. I forhold til hvor mye hun klarte å være på skolen."*

Saksbehandler i PPT forteller videre at det har vært stor fremgang i forhold til det hun hadde fryktet, og det slo hennes forventninger. Hun uttaler: *"Det hadde veldig mye med det at det var ny setting. Det er en ny mulighet, og som veldig mange ungdommer opplever, og som jeg også tenker (...Nora..)har gjort, at de modnes mentalt."* Hun mener det skjer noe i hodene på elevene da. Og dette er veldig bra sier hun.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora har gått på kurs for å håndtere ME og angst bedre. Og dette har vært veldig positivt og et nyttig verktøy for Nora.

Saksbehandler forteller også at overgangen som ny saksbehandler i denne saken har vært lett fordi hun kjente til Nora fra før.

4.4. Arbeidet for å bedre sosiale utfordringer

I denne delen blir aktørene sine oppfatninger om arbeidet for å løse Nora sine sosiale utfordringer presentert. Først blir funnene som kom frem da aktørene som ble intervjuet når Nora gikk på barneskolen presentert under delen som heter ”barneskolen”. Aktørene er mor, sosiallærer barneskolen og saksbehandler i PPT.

I delen som heter ”ungdomsskolen” blir funnene som kom frem da aktørene ble intervjuet da Nora hadde begynt på ungdomsskolen. Aktørene er mor, sosiallærer ungdomsskolen og ny saksbehandler i PPT.

4.4.1. Barneskole

Mor forteller at hun ikke tror det har blitt gjort så mye arbeid for dette enda. Men det har blitt tatt mye hensyn til ME diagnosen. Foreløpig er det for vanskelig for Nora å være i klasserommet. Mor tror det henger igjen fra den forrige barneskolen. Der ble hun ikke trodd. De hadde satt opp rammene som lærerne skulle følge, også klarte de ikke følge det opp.

Mor forteller at hun ønsker at det skulle bli gjort mer for at Nora skulle klare å gå på skolen og være i sosiale situasjoner. Hun uttaler: *”Det ble bedre på denne skolen. Så det handler om at de voksne behandler henne på en helt annen måte.*

Mor forteller at de tror på at forandring skal skje, også blir det ikke sånn som de har blitt lovet. Hun uttaler: *”Vi tror på det, også er det ikke sånn. Det er leit og vondt. Eller at jeg kan ha misforstått, eller at jeg er så naiv, jeg vet ikke. Det er ikke det at de ikke vil, det går på ressurser for å få dette til. Også har de sine meninger og tanker.”*

Sosiallærer forteller at hun har jobbet masse med at Nora skal gi et tegn når hun er i en situasjon som hun ikke vil være i. Hun mener det er mye de kan gjøre for det sosiale. Hun uttaler: *”Istedenfor å være i klassen, kan du være i gruppe, eller du kan sitte og jobbe her. Ho har blitt mye flinkere til å gi oss beskjed. Orker ikke, vil ikke. Ehm...”*

Sosiallærer forteller at de har hatt lange samtaler i bilen, og at de har forsøkt mange tiltak. Hun uttaler: *”Vi har hatt undervisning hjemme i mitt hus, vi har vært her på grupperom for å prøve å vinkle det til... Men resultatet, uansett hva vi har gjort, så har ho vært mindre og mindre på skolen.”* Hun forteller også at assistenten og hun selv har henta Nora på morgenen, også har hun vært en time. Etter hvert gikk ikke det mer fordi Nora måtte sove om morgenen.

Sosiallærer forteller videre at de har gitt litt opp i forhold til dette, og at hun selv drar hjem til Nora og gir henne undervisning der. Hun forteller også at hun noen ganger har hatt med noen jenter, og da har de jobbet i gruppe. Det har vært vellykket.

Sosiallærer forteller at hun har mange muligheter fordi hun kjenner så mange på skolen. Hun kan sette sammen grupper på tvers av klasser, kjønn, interesser og evner. Og dette er grupper som kan styrke den sosiale samhandlingen. Hun uttaler: *"Med (..Nora..) tror jeg at jeg har brukt nesten hele spekteret. Fordi at når jeg tenker på en elev, så tenker jeg, også har jeg disse elevene i sentrum også tenker jeg: Ok, hva er behovet til det barnet? Hva er det vi skal oppnå?"* hun legger til at det bare er fantasien som stopper for hva en kan gjøre.

Sosiallærer forteller at hun laget en gruppe. Da sa hun til flere jenter at hun trengte hjelp med noe. Hun samlet da sammen jenter som hun trodde Nora kunne bli venn med. For å få dette til gikk hun rundt å spurte om jentene kunne hjelpe henne med noe. Hun uttaler: *"Så tror de at de skal hjelpe meg, men jeg bruker det som sosiallærer."* Sosiallærer forteller videre at hun har hatt Nora på valgfag med jenter, der har Nora møtt opp, og det har vært vellykket.

Sosiallærer forteller at hun har gjort veldig mye for Nora. Og det har vært spennende, givende og slitsomt sier hun. Hun forteller at voksne lærere kan ha en tendens til å vite hvordan en skal komme til målet. Men så må man få med seg barnet på veien.

Sosiallærer forteller at hun ikke tror Nora hadde gått på skolen i dag, om ikke de hadde gjort noe arbeid. Hun sier ting har blitt verre, men hun tror ikke det har noe med arbeidet de har gjort på skolen å gjøre.

Saksbehandler i PPT forteller at barneskolen har jobbet med en jente gruppe. Der de snakker om pubertetsting, steller håret til hverandre også er de hjemme hos sosiallærer og baker. Saksbehandler i PPT oppfatter det som at de jobber en del for sosiale sammenhenger. Hun uttaler: *"Det tror jeg i utgangspunktet er et bra konsept for å trene opp en del sosiale ferdigheter. Men det blir så vanskelig fordi hun er så mye borte."* Hun mener det blir vanskelig å se om det har noen funksjon.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora allerede har vært inni en del systemer, men at det har vært liten utvikling. Hun synes det er frustrerende. Hun uttaler: *"Sånn som vi jobber i PPT prøver vi å gjøre en del tiltak på skolen. Og hvis ikke det virker går vi videre til en ny instans."* Hun forteller at alle andre instanser som de pleier spørre om hjelp allerede er inni bildet. Allikevel klarer de ikke hjelpe Nora, noe saksbehandler i PPT synes er frustrerende.

Saksbehandler i PPT forteller at hun synes arbeidet som har blitt gjort har hjulpet veldig lite. Hun legger til at det har blitt gjort mange ulike tiltak, men Nora er så lite tilstede.

PPT har skrevet sakkyndig vurdering, og saksbehandler i PPT mener det er riktig det som står i den. Men at det som har blitt jobbet med har hatt veldig liten effekt og funksjon.

4.4.2. Ungdomsskole

Mor forteller at Nora har vært med i en frokostgruppe og en jente gruppe. Men hun oppfatter det som at Nora ikke kom helt inn i det miljøet. Nora var der litt, men hun fant ut at hun heller ville være i klassen. Mor forteller også at Nora er med i en kantinegruppe. Der lager hun mat. Mor tror ikke Nora vil stå og ta imot penger, men hun er ihvert fall med. Hun uttaler: *"Hun synes det er litt interessant med kantina. Hun synes det er gøy med matlaging. Hun er vell egentlig ikke flink, men hun er allikevel flinkere enn de andre. Hun har fått litt skryt av det."* Mor forteller også at de andre elevene sier til Nora at hun er flink, og de spør henne om hvordan hun får det til.

Sosiallærer forteller at de har gjort mye for å legge tilrette alternativ undervisning, fordi hun ikke har noe utbytte av ordinær undervisning. Eneste utbyttet hun har er av sosiale grunner. Hun forteller videre at Nora gjerne vil være som de andre.

Sosiallærer forteller at Nora var med i frokostklubb hver morgen, i en liten gruppe. Men dette er ikke et tiltak spesielt rettet mot Nora, men de tenkte det kunne passe for henne. Men Nora ville heller tilbake til klassen. Sosiallærer forteller at det er vanskelig for Nora å komme tilbake til klassen midt i en time.

Sosiallærer forteller også at Nora har vært med på kantinearbeid hele tiden. Hun lager mat, men liker ikke å stå og ta imot penger. Sosiallærer forteller at Nora er veldig flink til å lage mat. Og det ser ut til at hun trives med det. Denne kantine gruppa er en gruppe som jobber veldig godt sammen.

Sosiallærer forteller at hun og Nora har snakket om hjemme undervisning, men det ønsker ikke Nora. Sosiallærer mener Nora har vært nok tilstede på skolen, i forhold til det hun skulle. Sosiallærer forteller at litt press på Nora er bra, men ikke så mye at det går over kanten. Å finne balansen er ikke så enkelt.

Sosiallærer forteller også at det ikke har vært behov for noen tiltak i forhold til sosialisering av henne. Fordi hun er en sosial jente.

Saksbehandler i PPT forteller at skolen har gjort tiltak for å få Nora i sosiale situasjoner. Hun forteller at Nora er med i en frokost gruppe. Bare med noen få elever. Men saksbehandler i PPT forteller at Nora ikke er med på det lenger. Nora går nå rett til sin egen

klasse. Hun uttaler: *"Hvilket jeg tenker er positivt."* Saksbehandler i PPT legger til at skolen har ment at det skulle være en fin start på dagen.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora har vært med i en kantinegruppe, som kan ses på som et sosialt tiltak. Men kanskje mer som en faglig tilrettelegging.

Saksbehandler i PPT forteller at hun har noen tanker om hva som kan gjøres videre, hun sier at hun selv skal være en som kommer utenifra, ikke som en kontrollør, men en som spør hvordan det går. Sammen med Nora og en lærer. Dette tiltaket har ikke kommet i gang, fordi Nora ikke har vært på skolen i det siste. Dette er noe saksbehandler i PPT mener hun kan bidra med. Hun uttaler: *"For å se om det kan bidra til at hun kan sette ord på det som er vanskelig, og hva som er viktig å få gjort da i tilfelle."*

Saksbehandler i PPT forteller videre at det er sammensatt og komplisert å vite hvor mye en skal "pushe" på. Og hvor mye trygghet og tilrettelegging hun trenger for å kunne beherske skolelivet. Hun forteller videre at hun ønsker det skulle vært en person hver dag som var dedikert til Nora. Som kunne være en slags tolk for Nora. Fortelle til læreren om det er noe hun trenger, eller hva det måtte være. Saksbehandler i PPT tror de kunne fått til litt mer da.

Saksbehandler i PPT forteller at Nora trenger å føle seg forstått. hun uttaler: *"Utgangspunktet for alle er å føle at du blir respektert og akseptert. På en verdig måte, og det en måtte føle."*

Saksbehandler i PPT forteller også at det ikke er gjort noen spesielle tiltak rent sosialt.

5.0. DRØFTING

Funnene som er presentert i forrige kapittel skal nå drøftes. Funnene vil bli drøftet og knyttes til teori og tidligere forskning. All teori og all forskning som tidligere er nevnt blir ikke tatt opp her. Aktørene sin oppfatning vil bli drøftet på tvers av aktører og på tvers av tidsperiode og kontekst. Drøftingen deles inn i fem deler.

5.1. Hvor er aktørene i caset plassert i Noras nettverk?

I denne delen vil jeg drøfte hvilke nettverk aktørene i caset hører inn under. Grunnen til at jeg velger å gjøre det, er fordi det er oppfattelsene til aktørene i caset som er i fokus. Da ser jeg det som viktig å avklare hvor de står i forhold til Nora og hennes nettverk. Det er også viktig for å kunne belyse rollene aktørene har, fordi det kan påvirke de oppfatningene som aktørene uttaler.

Aktørene i caset har forskjellige roller i forhold til Nora. Det kan se ut til at alle aktørene hører inn i Noras sosiale nettverk, fordi i det sosiale nettverket fokuseres det på familien, skolen og andre bekjentskaper (Rasmussen 2008). På den andre siden kan rollene til de forskjellige aktørene deles inn i forskjellige typer nettverk.

Slik jeg ser det hører mor inn under det intime nettverket, fordi det er fokus på barnets nærmeste og fortrolige forhold (Gundersen og Moynahan 2006). Som det kommer frem av oppfattelsene i funn er det mor som har kontakten med de ulike instansene som er inni bildet, de har slik jeg tolker det ut i fra oppfattelsene som kommer frem av funn et fortrolig forhold. Mor er Noras nærmeste omsorgsperson.

Sosiallærere hører til i det effektive nettverket som fokuserer på mennesker vi forholder oss til i det daglige, og en har ofte kontakt (Gundersen og Moynahan 2006). Det ser ut til som det kommer frem av oppfattelsene at Nora har kontakt med begge sosiallærere når hun er på skolen, ofte i det daglige.

Saksbehandlere i PPT hører til i det utvidede nettverket, der kontakten opprettes gjennom for eksempel timebestilling (Klebeck og Ogden 2003). Det ser ut til som det kommer frem av oppfattelsene at Nora ikke har den daglige kontakten med saksbehandlere i PPT. Det kan se ut til at det er under test situasjoner de møtes mest.

5.2. ”Ei av de jentene som er stille og ikke sier noe særlig....”

Overskriften er ett sitat fra mor når Nora går på barneskolen. I denne delen av drøftingen er hensikten å finne frem til forskjeller og likheter mellom oppfatningene intervjupersonene har av Noras innagerende atferd. I konteksten barneskole og ungdomsskole, og på tvers av tid og kontekst.

Det kommer frem av tidligere forskning i en undersøkelse at rundt 15 prosent av befolkningen viser innagerende atferd, som er så omfattende at sosial samhandling med andre er vanskelig. En annen undersøkelse viser at 12-13 prosent av elever i to kommuner i Nord-Trøndelag lider av beskjedenhet så mye at det hemmer dem (Iversen m.fl 2006). Denne forskningen kan knyttes oppfattelsene mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT hadde da Nora gikk på barneskolen, om tilbaketrekingen som Nora viser. Det ser ut til at de har lik oppfattelse. De oppfatter det som at hun trekker seg mer og mer tilbake. Når Nora trekker seg så mye tilbake som hun gjør, kan det bli vanskelig med sosial samhandling med andre, slik som forskningen viser.

Det kommer også frem at aktørene i konteksten barneskole oppfatter det som at det er ME og angst som gjør at Nora viser denne atferden. Det kommer frem av teorien at barn som viser innagerende atferd kan trekke seg tilbake, og at noen barn som viser slik atferd har angst (Iversen m.fl 2006). Det kan ut i fra dette se ut til at oppfattelsene indikerer at Nora viser innagerende atferd når hun er syk. Slik jeg forstår det er ME kronisk, men at Nora har gode og dårlige perioder. Angsten preger henne også i perioder. Det ser ut til at den ME og angst forårsaker tilbaketrekingen hos Nora. Oppfattelsene av at ME og angst henger sammen, og fører til tilbaketreking. Det kan se ut til at dette kan knyttes til Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Fordi fokus i modellen er å se sammenhengen og helheten. Det ene utgjør kjernen i det andre (Bronfenbrenner 1979). Det kan se ut til at de oppfatter det som at Nora ikke hadde trukket seg tilbake, om hun ikke hadde hatt ME og angst.

Det kommer også frem i teorien at tilbaketrekingen kan føre til at barnet er sosialt isolert og engstelig (Scott 2007). Det kan se ut til at denne teorien samsvarer med oppfattelsen som sosiallærer på barneskolen har om at Nora og mor blir ”lukket inne” og lager en trygg atmosfære rundt seg. Slik jeg tolker det oppfatter sosiallærer på barneskolen det som at Nora blir isolert i hjemmet. Hjemmet hører til i mikro systemet, fordi hjemmet er et miljø som Nora har direkte kontakt med, og hun er mye der (Bronfenbrenner 1979). Det kan se ut til at mor og saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen også oppfatter det som at Nora er isolert. Grunnen til at jeg tolker det slik er fordi aktørene uttaler seg om at hun er mye hjemme og

ikke med på så mange sosiale situasjoner, hverken privat eller på skolen. For at miljøene som Nora er forventet å ta del i skal kunne henge sammen, må Nora delta i skolen og sosiale situasjoner. Det ser ut til at relasjonen mellom hjemmet, skolen og fritids miljøer blir en viktig faktor i dette tilfellet for å oppnå meso system nivå i den utviklingsøkologiske modellen. Som har fokus på forholdet mellom mikro systemer, det vil si forholdet mellom flere miljøer (Klefbeck og Ogden 2003). Det kommer frem av teorien at barn som viser innagerende atferd kjennetegnes av at de kan være ensomme. Barnet kan føle seg alene og ha dårlig selvoppfatning og være usikker på seg selv. Noen av barna kan ha depresjoner og angst (Lund 2004). Det kan tolkes ut i fra oppfattelsene som at Nora er usikker på seg selv, fordi hun ikke er med i så mange sosiale situasjoner, og at hun blir ensom fordi hun er isolert. Det kan se ut til at isolasjonen fører til at Nora mister sosial samhandling, og når Nora ikke er så mye ute i andre miljøer, har hun mest kontakt med hjemmet som er et mikronivå og uten kontakt med andre mikromiljøer kommer en ikke videre til meso systemet (Bronfenbrenner 1979).

På den andre siden har mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora gikk på barneskolen, slik jeg tolker det lik oppfattelse av at Nora er som andre barn når hun er frisk og hun behersker de sosiale kodene på lik linje med jevnaldrende. Det kommer frem av tidligere forskning at barn som viser innagerende atferd ofte har problemer med den sosiale kompetansen, og at de har dårligere sosial kompetanse enn andre jevnaldrende (Sørli og Nordahl 1998). Jeg tolker det som at Nora viser innagerende atferd i noen situasjoner, som for eksempel når hun er syk og trekker seg tilbake. Men at hennes sosiale kompetanse er som andre jevnaldrendes når hun er frisk. Slik det kommer frem av oppfattelsene er Nora sammen med jevnaldrende når hun er frisk, og det kan da se ut til at hun deltar i skolen og andre fritidsaktiviteter. Når Nora møter andre miljøer enn hjemmet, dannes det et system mellom flere mikromiljøer (Bø 2000). En kan da komme oppover i systemene i den utviklingsøkologiske modellen.

Det ser ut til at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora gikk på barneskolen har lik oppfatning av at Nora aldri har kommet helt inn i klassen. Dette kan knyttes til teorien som sier at barn som viser innagerende atferd bryter med de forventningene som er, og at læring og utvikling hemmes hos barnet. Dette hindrer også sosial samhandling med andre (Lund 2004). Grunnen til at jeg knytter denne teorien til oppfattelsene om at Nora ikke har kommet helt inn i klassen, er fordi Nora blir hemmet av sin angst som gjør at hun viser innagerende atferd. Det kan se ut til at Nora blir hemmet av dette og at hun ikke blir inkludert på samme måte som de andre fordi hun er engstelig og usikker, og at hun derfor blir hindret i det sosiale samspillet med de andre elevene.

Da Nora hadde begynt på ungdomsskolen ser det ut til at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT har lik oppfattelse av at Nora ikke trekker seg så mye tilbake som hun tidligere har gjort. Det har blitt bedre enn det var på barneskolen, men at hun trekker seg tilbake når hun er syk og blir isolert. Syk vil si ME og angst. Nora beskrives nå som mer sosial, hun klarer mer og hun har blitt flinkere til å fortelle hva hun trenger. Saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen uttaler seg om at det er angsten som gjør at Nora velger å trekke seg tilbake. Dette kan knyttes til teorien som forteller at barn som har angst kan vise symptomer på innagerende atferd og tilbaketrekning (Iversen m.fl 2006). Noe som kan tyde på at Nora viser innagerende atferd som følge av angsten i noen situasjoner. Men at det allikevel er sjeldnere enn på barneskolen.

Det ser ut til at det er likhet i oppfattelsene mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT i konteksten ungdomsskole at Nora ikke blir helt inkludert av medelever, hun kan oppleve å bli avvist, noe som sårer Nora.

Det ser ut til at det er forskjeller og likheter i oppfattelsene på tvers av tid og kontekst om tilbaketrekningen som Nora viser. Forskjellen er slik jeg tolker det, at det har blitt mindre tilbaketrekning etter ungdomsskole start. Likheten er at det fortsatt forekommer tilbaketrekning når Nora er syk. Jeg tolker det som at det er forskjell fordi som det kommer frem av oppfattelsene at tilbaketrekningen har blitt mye mindre.

Det ser ut til at det er flere likheter i oppfattelsene på tvers av tid og kontekst, grunnen til at jeg tolker det slik er at det kommer frem i begge kontekster at Nora er flink sosialt, men at hun ikke har blitt helt inkludert og kommet helt inn i klassen. Det kan se ut til at dette er tilfelle i begge situasjoner, selv om Nora er mer på skolen når hun går på ungdomsskolen enn på barneskolen. Det kommer også frem at hun er som jevnaldrende når hun er sammen med mennesker på sin egen alder i begge kontekster. Jeg tolker det som at Nora viser innagerende atferd ved at hun trekker seg tilbake når hun er preget av angsten. Men at hun er som de andre barna når hun er frisk.

5.3. "Det sier jo egentlig noe om at hun er ganske sosial."

Overskriften i denne delen er et sitat fra mor da Nora gikk på barneskolen. I denne delen av drøftingen blir oppfatningene om Nora sine sosiale utfordringer drøftet. Det kommer frem av funn at Noras sosiale utfordringer er angst, sosial angst og skolefobi. Med bakgrunn i de sosiale utfordringene som her er nevnt mister Nora mye sosial samhandling med

medelever, og mennesker generelt. Derfor vil også Noras forhold til jevnaldrende og voksne bli drøftet her.

Det kommer frem av tidligere forskning at lærere har vurdert elever som viser atferdsproblemer. Lærerne vurderte elevene med til å ha lavere sosialkompetanse enn andre medelever (Nordahl 2000). Det ser ut til at Nora ikke passer til denne beskrivelsen. Det ser ut til at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT da Nora gikk på barneskolen har lik oppfattelse av at Nora er flink sosialt når hun er tilstede. Det er tilbaketrekningen fra skolen de er bekymret for. Det blir beskrevet at Nora er en jente som kan være med i sosiale situasjoner og hun har alltid trukket til seg noen å leke med. Etter hvert som hun har blitt eldre er hun mer usikker på seg selv. Skolefraværet har økt mer og mer. Det ser ut til at de er bekymret for at Nora skal falle helt ut av skolen. Slik jeg tolker det blir Nora vurdert til å fungere godt sosialt når hun er tilstede. Jeg tolker det derfor som at Nora fungerer godt sosialt når hun er tilstede, og at hun har god sosialkompetanse.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen har lik oppfattelse av at Nora er mer tilstede enn hun var da hun gikk på barneskolen. Det kommer frem av teorien at barn som har skolefobi kan være redd for noe på skolen, som for eksempel krav som stilles til eleven (Skovgaard 2002). Det kan være en mulighet for at Nora har mindre fravær på ungdomsskolen fordi det ikke er like store krav som stilles. Det ser ut til at Nora er mer delaktig i avgjørelser som blir tatt, om for eksempel hjemme undervisning. Nora har valgt selv at hun ikke vil ha det etter hun startet på ungdomsskolen. I den utviklingsøkologiske modellen er det i ekso systemet fokus på avgjørelser som blir tatt som kan ha direkte virkning på barnet (Bø 2000). Det kan se ut til at det i ungdomsskolen har blitt tatt en avgjørelse på at Nora skal være delaktig i å ta avgjørelser som berører henne direkte. Slik jeg ser det kan det ha en positiv virkning på Noras atferd. Når hun får være med å bestemme vil det sannsynligvis virke tryggere for Nora å komme på skolen.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen har lik oppfattelse av at Nora har lavere fravær. Som følge av dette får hun også mer sosial kontakt, og blir mindre isolert. I perioder har Nora mye fravær, men ikke så mye som da hun gikk på barneskolen. Det kan se ut til at Nora ikke viser så mye innagerende atferd på ungdomsskolen. Som kjennetegnes av blant annet tilbaketrekning (Folkman 1999; Crozier 2001).

På tvers av tid og kontekst ser det ut til at det er forskjeller og likheter i oppfatningene til aktørene. På den ene siden kommer det frem av dette at Nora har mindre fravær på

ungdomsskolen, og oppfatningene blir da forskjellige i forhold til oppfattelsene som fant sted når Nora gikk på barneskolen. På den andre siden har Nora perioder med fravær fra ungdomsskolen på lik linje med barneskolen. Jeg tolker det som at det allikevel er betydelig mindre fravær, ut i fra informasjon som jeg fikk under intervjuene. Det ser derfor ut til at det er en forskjell i oppfatningene på tvers av tid og kontekst.

Videre kommer det frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora gikk på barneskolen oppfatter det som at Nora har angst. Nora får fysiske utslag av dette. De fysiske utslagene Nora får er, hyppig vannlating, det er vanskelig å svelge, hun blir kvalm og puster høyt. Dette kan knyttes til teorien som sier at angst handler om at barnet har så sterk angst at det går utover trivsel og daglig fungering (Grøholt m.fl 2008). Barnet kan få fysiske reaksjoner som for eksempel rødming, skjelving, vannlatning og kvalme (Haugen 2008c). Det kan se ut til at Nora har angst fordi hun viser flere symptomer på det. Jeg vil presisere at det ikke er en spesialpedagogisk oppgave å gi en slik diagnose. Det er slik jeg har oppfattet det ikke blitt gitt en klar diagnose til Nora på at hun har angst, men intervju personene snakker alle sammen om at det er angst hun har.

Det kommer også frem av oppfatningene i konteksten barneskole at intervjupersonene har lik oppfattelse av at Nora synes det er flaut om noen ser henne, og om noen oppdager at hun ikke kan så mye. I teorien kommer frem at barn med angst/sosialangst har angst for sosiale situasjoner eller situasjoner som hun eller han må prestere, det kan ha en sammenheng med at barnet er redd for å bli latterliggjort (Haugen 2008c; Butler 2008). Det kan tolkes som at Nora er redd for at medelever skal latterliggjøre henne, på grunn av at hun kan lite, noe som kjennetegner sosial angst.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer på barneskolen og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen at Nora har angst. Det ser ut til at de har lik oppfattelse av dette. Det kommer frem at Nora har begynt å gjøre ting som hun ikke gjorde da hun gikk på barneskolen, hun har for eksempel tatt buss flere ganger. Det kommer også frem at Nora er redd for å dumme seg ut. Nora har fysiske reaksjoner som følge av angsten; svimmelhet og kvalme. Pluss at hun får litt panikk av å være innestengt. Det kommer frem av teorien at de fysiske utslagene som barnet får som følge av angsten, kan føre til at barnet får panikk anfall (Haugen 2008c). Det kan se ut til at det er et slikt panikk anfall Nora får når hun er i situasjoner hun ikke liker og må gå ut av klassen. Sosiallærer på ungdomsskolen snakker om at Nora har sosial angst, mor når Nora går på ungdomsskolen snakker om angst og depresjon, og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen snakker om at Nora har angst, reagerer med depresjon og at hun har en type skolefobi. Det kommer frem av teorien at sosial

angst kjennetegnes av at barnet unnlater å oppsøke situasjoner der andre kan legge merke til dem. Barnet er i tillegg alfor oppmerksom på seg selv og kan føle at en stikker seg ut fra mengden (Grøholt m.fl 2008). Mens skolefobi kjennetegnes av at barnet utvikler angst for å gå på skolen. Barna er preget av motvilje for å gå på skolen. Barnet er mye hjemme, eller steder han/ hun føler seg trygg (Grøholt m.fl 2008). Det kommer frem av tidligere forskning at angst kan være en faktor som gjør at eleven vegrer seg for å gå på skolen (Heide 2006). Jeg tolker det som at Nora har sosial angst, og Nora kan på den ene siden ha skolefobi fordi hun er mye hjemme, det er et kjennetegn på skolefobi. På den andre siden ser det ut til at Nora ikke har skolefobi, fordi hun vil gjerne gå på skolen, men klarer ikke. Hun har slik jeg tolker det ikke motvilje mot skolen. På den ene siden ser det ut til at oppfatningene om dette ikke er samsvarte, fordi de bruker forskjellige begreper om Nora sine sosiale utfordringer. På den andre siden kan det se ut til at de oppfatter de sosiale utfordringene likt. Grunnen til dette er at de alle snakker om skolefraværet, det kan tolkes som både skolefobi og sosialangst. Det kan være en mulighet til at de bruker forskjellige begreper, det er at Nora slik jeg ser det ikke har fått en klar diagnose som heter ”sosial angst” eller ”skolefobi”. Jeg tolker det som at de har lik oppfattelse av dette fordi sosial angst og skolefobi kan knyttes til hverandre.

På tvers av tid og kontekst ser det ut til at det er likhet i oppfattelsene om angst. Grunnen til at jeg tolker det på den måten er at de alle snakker om angst, og følgende av angsten. En forskjell i oppfattelsene er at det blir tatt opp flere typer angst og fobi når Nora går på ungdomsskolen. En grunn til dette kan være at det er uklarhet i hva Nora faktisk sliter med. En annen grunn kan være at de tolker utfordringene på forskjellig måte, eller at de bare bruker forskjellige betegnelser om det samme. Jeg tolker det som at de har lik oppfattelse av dette. Når det gjelder de fysiske utslagene som Nora får av angsten, ser det ut til ut i fra oppfattelsene at de samsvarer. Grunnen til dette er at det fortsatt viser seg fysiske utslag da Nora går på ungdomsskolen. På den andre siden ser det også ut til at det har blitt en forbedring i dette, fordi Nora klarer å ta buss, noe hun ikke klarte da hun gikk på barneskolen fordi hun hadde hyppig vannlating. Jeg tolker det som at det har blitt en forbedring, og det er dermed forskjell i oppfattelsene om de fysiske utslagene.

Som det kommer frem av funn oppfatter mor i konteksten barneskole det som at Nora har hatt tanker om at hun har lyst å dø. Sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen snakker ikke om dette i intervjuet. Men det kommer også frem at Mor og sosiallærer når Nora går på ungdomsskolen har oppfatninger om at Nora har lyst å dø. Det ser ut til ut i fra de oppfatningene som kom frem under intervjuene at det har blitt mer fokus på dette. Fordi som det kommer frem av funn, har Nora begynt å gå et bestemt sted, for så å

ringe enten mor eller skolen å si at hun ikke orker mer. På den ene siden ser det ut til at de har lik oppfatning om dette på tvers av tid og kontekst, selv om ikke alle aktørene i caset snakker om dette. På den andre siden kan det som sagt se ut til at det har eskalert, i forhold til hvordan situasjonen var på barneskolen. Jeg tolker det som at det er både forskjeller og likheter i oppfatningene som her kommer frem.

Det kommer frem av funn at Nora har gode venninner når hun går på barneskolen og på ungdomsskolen. Og at hun har venninner som hun har hatt siden første klasse. Det kommer frem av teorien at venninner hører inn under det intime nettverket. Det vil si at det er de nærmeste og mest fortrolige forhold som finnes her. Ofte har barnet mye kontakt, men ikke alltid (Gundersen og Moynahan 2006). Mikro systemet i Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, kan knyttes til venninner fordi det handler om samhandling mellom mennesker ansikt til ansikt (Bronfenbrenner 1979; Bø 2000). Slik jeg tolker det er Nora sosial, og samhandler med venninnene og har kontakt med de. Det ser ut til at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen har lik oppfatning av at Nora er sosial på lik linje med jevnaldrende, men at hun ikke har kommet helt inn i klassen. Nora møter ikke blikk når hun er usikker, og hun er ikke like utadvendt som før. Nora trenger trygghet på at de andre liker henne. Andre barn er viktige i livet til Nora, hun har lyst til å være som de andre barna, men hun får det ikke til. Er slik de beskriver situasjonen. Dette kan knyttes til teorien om innagerende atferd, der kommer det frem at de emosjonelle vanskene som barnet kan ha, vil kunne føre til dårlig sosial integrering (Ogden 2002). Det kommer også frem at barn som har angst kan ha sviktende relasjoner med andre (Haugen 2008c). Tidligere forskning viser også at barn med sosial angst ikke mestrer sosialt samspill like bra som jevnaldrende (Forskningsrådet 2006). Slik jeg ser det kan Noras utrygghet på om de andre liker henne føre til at relasjonen dem imellom blir dårligere. Når Nora ikke møter blikk, og kan det gjøre de jevnaldrende usikker på Nora også, slik at det blir en ond sirkel og relasjonen dem imellom vil da ikke bli optimal.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen oppfatter det som at Nora ikke er så innadvendt sammen med jevnaldrende, og at hun da er mer som de andre. Nora har faste venninner, og er interessert i de samme tingene. Hun har store behov for sosial samhandling, men hun har også opplevd å ikke bli helt inkludert. Det ser ut til at intervju personene i konteksten ungdomsskole har lik oppfattelse.

På tvers av tid og kontekst kan det se ut til at det er forskjeller og likheter i oppfattelsene av Nora sin relasjon til jevnaldrende. Forskjellen er slik jeg tolker det at Nora er mer utadvendt etter ungdomsskolestart, det ser ut til at hun ikke er like usikker, slik det

kommer frem av oppfattelsene. Likheten er slik jeg tolker det er at Nora i begge kontekster er som de andre medelevene når hun er sammen med dem, og sosial på lik linje med dem.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen har lik oppfattelse av at Nora er stille sammen med voksne, bruker tid på å bli kjent og er trygg på de hun kjenner. Dette kan knyttes til teorien om den utviklingsøkologiske modellen. Voksne kan i denne sammenhengen være innenfor flere systemer som er viktige rundt Nora. Voksenpersoner kan hun møte i mange situasjoner, og slik det kommer frem av mor sin oppfattelse når Nora går på barneskolen er Nora trygg på de nærmeste voksen personene, som for eksempel familiemedlemmer. De tilhører mikro systemet som handler om mennesker og miljøer som barnet har direkte kontakt med (Klefbeck og Ogden 2003). Andre voksne, slik som personer Nora treffer i miljøer hun ikke har den direkte daglige kontakten med som i dette tilfellet kan knyttes til sosiallærer og saksbehandler i PPT, kan høre til i meso systemet. I meso systemet handler det om for eksempel relasjonen mellom hjemmet og skolen (Bronfenbrenner 1979). I et skole system og i PPT blir det tatt avgjørelser som vil påvirke Nora direkte, en er da i ekso systemet, der en er opptatt av avgjørelsene som blir tatt har direkte virkning på barnet, og barnet er sjelden tilstede når avgjørelsene tas (Bronfenbrenner 1979; Bø 2000). Det var også en periode hun var opptatt av å tilfredstille de voksne. Hun godtok da alt og gjorde alt. Dette kan knyttes til teorien som sier at barn som viser innagerende atferd kan delta på ting bare for å gjøre andre fornøyd (Folkman 1999; Crozier 2001).

Det kommer frem av funn at sosiallærer og saksbehandler i PPT da Nora går på ungdomsskolen har lik oppfattelse av at Nora er innadvendt og stille i møtet med voksne. Men at Nora lett får tillit og er ikke vanskelig å ta kontakt med. Det ser ut til at mor i konteksten ungdomsskole er mer opptatt av hvordan de voksne møter Nora, enn omvendt. Hun er opptatt av at alle skal bli sett, noe som kan tolkes som at Nora er stille og innadvendt og derfor trenger at de voksne møter henne. Det ser ut til at det er forskjell i oppfattelsene til aktørene på ungdomsskolen.

På tvers av tid og kontekst ser det ut til at de har lik oppfattelse av kontakten med voksne. På den ene siden behøver ikke det å være innadvendt og stille med voksne være en uvanlig ting, slik jeg ser det er det mange barn og unge som blir stille i slike situasjoner. Det kommer jo også frem at Nora er trygg på de hun kjenner, og slik jeg ser det er det ikke nødvendigvis noe unormalt i denne atferden.

5.4. "Kan ikke se den store forandringen, og at hun vil være mer der enn her. Det ser mørkt ut det."

Overskriften er et sitat fra oppfattelsene sosiallærer på barneskolen hadde før Nora begynte på ungdomsskolen. Hensiktet med å drøfte oppfattelsene om overgangen fra barneskole til ungdomsskole er å finne ut om det er forskjeller eller likheter.

Det kommer frem av funn at alle aktørene i caset i begge kontekstene oppfatter det som at det ble gjort tilrettelegging i forhold til ungdomsskole start for Nora. Oppfølgingsmøte var en viktig del av dette arbeidet, der de som er inne i bildet deltok. Oppfølgingsmøte kan knyttes til ekso systemet i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Grunnen til at det kan knyttes sammen er at det i ekso systemet handler om at det blir tatt avgjørelser som har betydning for barnet, selvom barnet ikke er tilstede direkte (Bø 2000). Det blir oppfattet i begge kontekster at det var viktig at ungdomsskolen fikk vite hvem Nora er og hvilke utfordringer hun har, og at alle kunne tenke sammen om disse tingene. Det var også viktig i disse møtene å finne ut hvordan skoledagen kunne bli så trygg for Nora at hun skulle klare å gå på skolen. Det ser ut til at de har like oppfatninger om tilretteleggingen over tid.

Det kommer også frem av funn at sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen oppfatter det som at overgangen til ungdomsskolen kan bli vanskelig. Grunnen til disse oppfattelsene er at de ser overgangen som veldig stor, og på grunn av fraværet Nora har hatt på barneskolen kan de ikke se at det skal bli noen forandring. Mor på sin side virker i utgangspunktet positiv til overgangen, men hun er bekymret fordi Nora ikke får komme i klasse med venninnene sine. Mor oppfatter det som at å komme i klasse med venninnene ville lettet skolehverdagen for Nora. På den ene siden kan det se ut til at mor sin oppfattelse er forskjellig fra sosiallærer og saksbehandler i PPT da Nora går på barneskolen fordi hun er positiv til overgangen til ungdomsskole. På den andre siden kan det se ut til at oppfattelsene er like, om Nora ikke får komme i klasse med venninnene sine.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen oppfatter overgangen til ungdomsskolen som en positiv forandring for Nora. Mor og sosiallærer på ungdomsskolen oppfatter det som at det var viktig for Nora å ha en venninne i klassen. Og hun fikk lov å bytte klasse. Det kommer frem av teorien at venninner hører til i det intime nettverket, det handler om det nærmeste og mest fortrolige forhold. Det er også forventet at personer stiller opp over til (Gundersen og Moynahan 2006). Det kan se ut til at det var viktig for Nora å få en trygg person i nærheten av seg, noen som bryr seg om henne og som vil stille opp for henne om ting skulle bli vanskelig. Mor, sosiallærer og

saksbehandler i PPT har lik oppfattelse av at det var bedre fremgang enn det de hadde trodd på forhånd. Selv om det ikke var nok pedagogisk ressurs, klarte Nora veldig mye.

Pedagogiske ressurser kan knyttes til ekso systemet og makro systemet i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Grunnen til at det kan knyttes til ekso systemet er at det i dette systemet fokuseres på avgjørelser som blir tatt, kan ha betydning for barnet (Bø 2000). Som kan knyttes til pedagogiske ressurser som Nora skulle trenge mer av. Grunnen til at dette også kan knyttes til makro systemet er at det i dette systemet fokuseres på at alt henger sammen og binder de andre systemene sammen (Bronfenbrenner 1979). Endringer i makro systemet kan kun skje med for eksempel politiske systemskifter. Om det er et politisk systemskifte kan det bli mer penger til pedagogiske ressurser, eller omvendt at det blir mindre penger til pedagogiske ressurser. Dette kan knyttes til pedagogiske ressurser, fordi det ser ut til å være en viktig del av arbeidet med Nora. Om hun får nok pedagogisk ressurs vil dette kunne påvirke Noras forhold til andre. Det oppfattes også av mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen som at hun har blitt mer trygg på seg selv. De oppfatter det som at det gikk bra i mange måneder, men så kom det en periode igjen som Nora ikke klarte å gå på skolen. Det kommer frem at ungdomsskolen hadde lave forventninger til Nora på grunn av de erfaringene som de hadde på barneskolen. Det ser ut til at aktørene som ble intervjuet da Nora hadde begynt på ungdomsskolen samsvarer i oppfattelsene.

På tvers av tid og kontekst er det forskjell i oppfattelsene. Grunnen til dette er at Nora er mer på skolen etter ungdomsskole start. Sosiallærer og saksbehandler i PPT da Nora gikk på barneskolen kunne ikke se at det skulle bli en forandring. Det ser ut til at mor sin oppfattelse når Nora gikk på barneskolen samsvarer med aktørene når Nora hadde begynt på ungdomsskolen. Fordi det skjedde en positiv forandring. Selv om det har vært perioder med mye fravær, ser det allikevel ut til at det har blitt en forbedring jevnt over.

Det kommer frem av funn at Nora har fått en ny start etter at hun startet på ungdomsskolen. Mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen ser det ut til at har lik oppfattelse av at Nora har fått en ny start, og det kan ut i fra oppfattelsene se ut til at Nora fikk en ny mulighet til en ny start, og den muligheten tok hun.

5.5. ”Det tror jeg i utgangspunktet er et bra konsept for å trene opp en del sosiale ferdigheter, men det blir så vanskelig fordi hun er så mye borte.”

Overskriften er et sitat fra en av oppfattelsene til saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen. I denne delen blir oppfattelsene om arbeidet som blir gjort for å bedre de sosiale utfordringene drøftet. Hensikten er å finne ut om det er forskjeller eller likheter i oppfattelsene.

Det kommer frem av funn at mor har forskjellig oppfattelse fra sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen. På den ene siden oppfatter mor det som at det ikke har blitt gjort så mye enda, men at det har blitt bedre enn på den forrige barneskolen. På den andre siden oppfatter sosiallærer og saksbehandler i PPT at det er gjort forskjellige tiltak. Som for eksempel at Nora skal gi tegn når hun er i situasjoner som hun ikke liker, være i gruppe, undervisning i sosiallærer sitt hus og jentegruppe. Det er forsøkt ulike tiltak, men det har hjulpet veldig lite. Det er vanskelig å gjennomføre tiltakene når Nora er så lite tilstede. Dette kan knyttes til teorien som sier at det er viktig å ta tak i problemet, når en elev har utviklet skolefobi eller angst (Grøholt m.fl 2008). Det ser ut til at det er en viktig del av arbeidet å ta tak i problemet slik at problemet ikke blir enda større. Det kommer også frem av teorien at problemet bare skyves unna om barnet holdes hjemme fra skolen (Grøholt m.fl 2008). Nora er mye hjemme fra skolen på barneskolen, og det ser ut til at det er viktig at det blir satt i gang flere tiltak for å få Nora på skolen.

Det kommer frem av funn at mor, sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på ungdomsskolen har lik oppfattelse av at Nora er med i frokost gruppe, kantinegruppe og jentegruppe. Frokostgruppen og jentegruppen ville ikke Nora være med på lenger, men kantina har hun fortsatt med. Sosiallærer på ungdomsskolen forteller at dette ikke var tiltak som var spesielt for Nora, men at de tenkte det kunne være noe som hun kunne ha nytte av. Det kommer også frem av funn at Nora er en sosial jente, og at det derfor ikke er gjort noen tiltak for det sosiale spesielt for Nora. Det kommer også frem at det er gjort mye for å legge tilrette for alternativ undervisning, fordi det eneste utbyttet Nora har av ordinær undervisning er det sosiale. Det har vært snakket om hjemmeundervisning, men det vil ikke Nora.

På tvers av tid og kontekst kan det se ut til at det er forskjeller i oppfattelsene, grunnen til dette er at det er gjort bestemte tiltak rettet mot Nora på barneskolen, mens på ungdomsskolen er det ikke gjort noen spesielle tiltak kun rettet mot Nora. På den ene siden kan det se ut til at det er forskjell i tiltakene fordi Nora fikk en ny start og ikke trengte alle tiltakene. På den andre siden kan det se ut til at det fungerer bedre for Nora når ikke det er så

mye fokus på hva de skal gjøre neste gang. Som det kommer frem ønsker hun ikke hjemmeundervisning på ungdomsskolen, og det kan være en mulighet at Nora ikke har ønsket dette på barneskolen, men at hun har hatt problemer med å si i fra hva hun har ønsket. Det kan være flaut for henne å få medelever hjem i sitt eget hus, for at de skal ha undervisning. Dette er bare antagelser, og jeg velger å ikke gå dypere inn i det.

6.0. KONKLUSJON

I denne undersøkelsen har jeg kommet frem til at det er flest likheter i oppfattelsene blant aktørene i konteksten barneskole. I konteksten ungdomsskole er det også flest likheter blant aktørene.

På tvers av tid og kontekst er det flest forskjeller, men det har også vist seg å være noen likheter.

I denne undersøkelsen har jeg forsøkt å svare på tre problemstillinger, den første er: *”Hvilke oppfatninger har aktørene i caset av ett barn som viser innagerende atferd og hennes sosiale utfordringer?”*

I hovedtrekk ser det ut til at Nora beskrives som en jente som trekker seg tilbake i begge kontekster, men etter ungdomsskolestart har tilbaketrekingen fra skolen og sosiale situasjoner blitt mye mindre. Jeg har tolket det som at det er forskjell i oppfattelsene på tvers av tid og kontekst med bakgrunn i at det har blitt en forbedring i Noras atferd. En likhet er at det i begge kontekster oppfattes som at Nora trekker seg tilbake som følge av angsten.

Det er likhet i oppfattelsene i begge kontekster om at Nora har angst. Det som imidlertid er noe uklart er oppfattelsene i konteksten ungdomsskole der sosiallærer snakker om sosial angst og saksbehandler i PPT snakker om skolefobi. Jeg har tolket det som at de snakker om det samme, fordi de beskriver hvordan Nora trekker seg unna skolen og sosiale situasjoner.

Det er likhet i begge kontekster, og på tvers av tid og kontekst om hvordan Nora er i samspill med andre barn og voksne.

Da jeg skulle svare på den andre problemstillingen: *”Hvordan samsvarer oppfatningene til de ulike aktørene i caset i to forskjellige kontekster, om overgangen fra barneskole til ungdomsskole?”* Kom det frem at det er likhet i oppfattelsene til sosiallærer og saksbehandler i PPT når Nora går på barneskolen, men at mor hadde en annen oppfattelse om Nora fikk komme i klasse med en venninne. Om hun ikke fikk komme i klasse med venninnen oppfattet hun det på lik linje med sosiallærer og saksbehandler i PPT at overgangen til ungdomsskole kunne bli vanskelig.

Det kom også frem at oppfattelsene i konteksten ungdomsskole var like, de oppfattet det som at Nora fikk en mye bedre start på ungdomsskolen enn det de hadde forventet på forhånd.

På tvers av tid og kontekst er oppfatningene om overgangen til ungdomsskolen forskjellige. Fordi i konteksten barneskole var sosiallærer og saksbehandler i PPT ikke så positive til

overgangen til ungdomsskole, de trodde det ville bli for vanskelig for Nora. Mens på ungdomsskolen oppfatter aktørene det som at Nora hadde en positiv start, bedre enn de hadde forventet.

Da jeg skulle svare på den tredje problemstillingen: ”*Hvilke oppfatninger har aktørene i caset av arbeidet som blir gjort for å bedre hennes sosiale utfordringer?*” Kom det frem at det var forskjell i oppfattelsene i konteksten barneskole. Mor oppfattet det som at det ikke var gjort noen tiltak, mens sosiallærer og saksbehandler i PPT oppfattet det som at de hadde prøvd mange forskjellige tiltak, men at ingenting så ut til å hjelpe Nora.

I konteksten ungdomsskole var det imidlertid likheter i oppfattelsene om arbeidet som ble gjort. Det kom frem at det ikke ble gjort noen spesielle tiltak for Nora rent sosialt, men at de hadde forskjellige grupper som Nora deltok i en periode. En gruppe har hun også fortsatt med.

På tvers av tid og kontekst kom det frem at det var forskjeller i oppfattelsene, fordi i barneskolen ble det gjort ulike tiltak, kun rettet mot Nora. Mens i ungdomsskolen ble det oppfattet som Nora ikke trengte spesielle tiltak.

LITTERATURLISTE

- Aune, T. (2006). *Sosial angstlidelse blant elever på ungdomskoletrinnet*. I: Spesialpedagogikk. Årgang 71, nr 8. Side 52-62. Stavanger: Allservice AS.
- Befring, E. (2002). *Problematferd og forebygging*. I: Spesialpedagogikk. E. Befring & R. Tangen (red.). Oslo: J.W. Cappelens Forlag A.S.
- Borgen, T. og Garløv, I. (u.d.) *en annen smerte- psykiske vansker hos barn og ungdom*. Stavanger: Stiftelsen Psykiatrisk Opplysning.
- Broch, E-H. Lid, A-K og Steigre, M. (2006). *Foreldrekurs ved angst hos barn*. I: Spesialpedagogikk. Årgang 71, nr 9. Side 22-29. Stavanger: Allservice AS.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development- experiments by nature and design*. United states of America: Harvard University press.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Butler, G. (2008). *Å bekjempe sosial angst og sjenanse*. Trondheim: Tapir Akademisk forlag.
- Bø, I. (2000). *Barnet og de andre*. Otta: Inge Bø og Universitetsforlaget.
- Crozier, W-R. (2001). *Understanding shyness- Psychological perspectives*. New York: Palgrave.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ekeberg, T. og Holmberg, J-B. (2004). *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Finset, A. (1986). *Familien og det sosiale nettverket*. Cappelens Forlag AS.

- Flaten, K. (2006). *Sjenanse- Barn og unge med sosial angst*. I: Spesialpedagogikk. Årgang 71, nr 8. Side 4-8. Stavanger: Allservice AS.
- Flick, U. (2007). *Managing quality in qualitative research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Fog, J. (2005). *Det kvalitative forskningsinterview- med samtalen som utgangspunkt*. København: Jette Fog og Akademisk Forlag.
- Folkman, M-L. (1999). *Utagerende og innadvendte barn*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Gjærum, B. (2002). *Nervesystemets anatomi og fysiologi*. I: Hjerne og atferd- utviklingsforstyrrelser hos barn og ungdom i et nevrobiologisk perspektiv.... Et skritt videre. B, Gjærum. & B, Ellertsen (red.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Grøholt, B. Sommerschild, H. & Garløv, I. (2008). *Lærebok i barnpsykiatri*. 4. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gundersen, K. og Moynahan, L. (2006). *Nettverk og sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Hauge, O-H. (1972). *Syn oss åkeren din- dikt i samling*. Gjøvik/Oslo: Noregs boklag.
- Haugen, R. (2008a). *Hva er sosiale og emosjonelle vansker?* I: Barn og unges læringsmiljø 3- med vekt på sosiale og emosjonelle vansker. R. Haugen (red.), R. Børresen, V. Nilsen, M. Raundalen, J-H. Rosenvinge, J-H. Schultz, A. Vogt. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Haugen, R. (2008b). *sosiale vansker. Hvordan kommer de til uttrykk?* I: barn og unges læringsmiljø 3- med vekt på sosiale og emosjonelle vansker. R. Haugen (red.), R. Børresen, V.Nilsen, M. Raundalen, J-H. Rosenvinge, J-H. Schultz, A. Vogt. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Haugen, R. (2008c). *Emosjonelle vansker i form av angstlidelser og stemningslidelser. Hvordan kommer de til uttrykk?* I: Barn og unges læringsmiljø 3- med vekt på sosiale og

emosjonelle vansker. R, Haugen (red.), R. Børresen, V. Nilsen, M. Raundalen, J-H. Rosenvinge, J-H. Schultz, A. Vogt. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Heide, B. (2006). *Skolenekting*. I: Spesialpedagogikk. Årgang 71, nr 1. Side 36-43. Stavanger: Allservice AS.

Iversen, L-G. Lønberg, L-M. og Oskal, S. (2006). *De usynlige elevene- Teori og bakgrunn*. I: Spesialpedagogikk. Årgang 71, nr 8. Side 22-30. Stavanger: Allservice AS.

Klefbeck, J. og Ogden, T. (2003). *Nettverk og økologi- problemløsende arbeid med barn og unge*. Oslo: Forfatterne og TANO AS.

Koritzinsky, R. (2007). *Hvem skal hjelpe skolevegreren?* I: Spesialpedagogikk. Årgang 72, nr 6. Side 32-35. Stavanger: Allservice AS.

Kvale, S.(1998). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS (1997. 2opplag 1998).

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der! Om innagerende atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lønberg, L-M. (2006). *Risikofaktorer og beskyttende faktorer knyttet til innagerende atferd*. I: Spesialpedagogikk. Årgang 71, nr 8. Side 40-43. Stavanger: Allservice AS.

Madsen, U-A.(2003). *Pædagogisk etnografi- forskning i det pædagogiske praksisfelt*. Århus: Ulla Ambrosius Madsen og forlaget Klim.

Nilsen, V. (2008). *Tiltaksmodeller med utgangspunkt i førstelinjetjeneste og andrelinjetjeneste*. I: Barn og unges læringsmiljø 3- med vekt på sosiale og emosjonelle vansker. R, Haugen (red.), R. Børresen, V. Nilsen, M. Raundalen, J-H. Rosenvinge, J-H. Schultz, A. Vogt. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Nordahl, T. (2000). *En skole- to verdener. Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev og lærerperspektiv*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA rapport 11/2000.

Nordahl, T. Sørli, M-A. Magner, T. Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.

Ogden, T. (1995). *Kompetanse i kontekst: en studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13 åringer*. Oslo: Barnevernets utviklingssenter.

Ogden, T. (2002). *Sosialkompetanse og problematferd i skolen- Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.

Rasmussen, T.(2008). *Nettverksformelen- hvordan det sosiale livet henger sammen*. Oslo: Unipub AS.

Rosberg, S. (2008). *Fenomenologi. I: tillæmpad kvalitativ forskning innom hælso- och sjukvård*. M. Granskær & B. Høglund- Nielsen (red.).forfattarane och studentlitteratur: Hungary.

Ryen, A. (2006). *Det kvalitative intervjuet- fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS. (2002, 2.opplag 2006.)

Schultz, J-H. Hauge, A-M. og Støre, H. (2004). *Ingen ut av rekka går: tilpasset opplæring for Shaza og Kristian*. Oslo: Universitetsforlaget.

Scott, S. (2007). *Shyness and society- The illusion of competence*. Great Britain: CPI Antony Rowe, Chippenham and Eastbourne.

Skovgaard, A-M. (2002). *Emotionelle forstyrrelser. I: Børne og ungdoms psykiatri*. L. Lier, T. Isager, O-S. Jørgensen, F-W. Larsen & T. Aarkrog. København: Hans Reitzels Forlag.

Sørli, M-A. (1998). *Mestring og tilkortkomning i skolen- fokus på elevers skolefaglige kompetanse, sosiale kompetanse og selvoppfatning*. Delrapport 2 fra forskningsprosjektet ”skole og samspillsvansker”. NOVA Rapport 12c/98. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring

Sørli, M-A & Nordahl, T (1998). *Problematferd i skolen- hovedfunn, forklaringer og pedagogisk implikasjon*. Hovedrapport fra forskningsprosjektet ”skole og samspillsvansker”. NOVA Rapport 12a/98. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Sållman, J-I. (2008). *Hvordan kan vi hjelpe barn og unge som har skolevegring? I: Spesialpedagogikk*. Årgang 73, nr 2. Side.12-15. Stavanger: Allservice AS.

Thagaard, T.(1998). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Aasebø, T-S. (2001). *Også kan du være dama til Batman: en empirisk undersøkelse av hvordan mediene tas i bruk og inngår i meningsbærende prosesser i sosial interaksjon mellom barn*. Oslo: pedagogisk forskningsinstitutt.

Internett adresser:

Forskningsrådet. (2006)- URL: <http://forskningsradet.no> mentalhelse-eksempel.pdf (2006).
Ny viten om menneske sinnet. Norges forskningsråd. Lesedato: 01.11.09

Stortingsmelding 23. (1997-98)

URL:<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpub/stmeld/19971998/stmeld-nr-23-1997-98-/10.html?id=430658> Lesedato: 01.11.09

Ungdomswebben. URL:

http://www.ungdomswebben.no/index.php?option=com_content&view=article&id=115:hva-er-abup-&catid=99:abup&itemid=102 Lesedato 02.11.2009

Wikipedia- ME. URL: http://no.Wikipedia.org/wilki/myalgisk_encefalopati#symptomer

Lesedato: 26.10.2009.

Wikipedia- sosialkonstruksjonisme. URL:

<http://no.wikipedia.org/wiki/sosialkonstruksjonisme> Lesedato: 05.11.2009.

Vedlegg 1

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

David L. Cameron
Institutt for pedagogikk
Universitetet i Agder
Serviceboks 422
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 23.06.2008

Vår ref: 19235 / 2 / SM

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.05.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

19235	<i>Innagerende barn og sosialkompetanse</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>David L. Cameron</i>
Student	<i>Marianne Kristiansen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

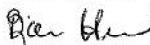
Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 13.07.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Bjørn Hentrichsen


Siv Midthassel

Kontaktperson: Siv Midthassel tlf: 55 58 83 34
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Marianne Kristiansen, Kongsgård alle 2, 4631 KRISTIANSAND S

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svanva@svl.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svl.uit.no

Vedlegg 2

Informasjon

Jeg er en student ved universitetet i Agder, studerer master i pedagogikk. jeg skriver en masteroppgave om innagerende atferd (stille barn, innadvendthet) og sosial utfordringer. Prosjektet vil handle om overgang mellom barneskole og ungdomsskole, og de oppfatninger som jeg får frem under intervjuene rundt dette temaet.

Det må presiseres at dette er helt anonymt og det vil ikke være mulig å gjenkjenne personene som har deltatt i prosjektet. Lydopptak vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Det er helt frivillig å delta i prosjektet, og deltakere kan til enhver tid trekke seg.

Jeg vil med dette også takke for at du ville stille opp til intervju/ samtale, tusen takk!

Med vennlig hilsen

Marianne Kristiansen

Intervju guide

1. Hvordan vil du /dere beskrive barnet?
2. Hvordan forholder barnet seg/ opptrer barnet i sosiale situasjoner?
3. Hva slags forhold har barnet til andre barn?
4. Hva slags forhold har barnet til andre voksne?
5. Hva er det du/ dere opplever som hans/ hennes største utfordringer og behov?
6. Når det gjelder sosial atferd, er det noen aspekter av barnets utvikling som du/ dere er spesielt bekymret for?
7. Kan du/dere beskrive arbeidet som blir gjort i forhold til dette?
8. Hvordan opplever du/ dere arbeidet som blir gjort i forhold til dette?
9. Hvilken rolle har du i dette arbeidet?
10. Hvem andre er viktige aktører i arbeidet rundt barnet?
11. Hvordan har dette arbeidet påvirket situasjonen til barnet?
12. Hvordan opplever du/dere samarbeidet med de ulike instanser rundt barnet?

Intervjuguide mor etter overgang til ny skole

1. Hvordan vil du beskrive barnet i dag?
2. Kan du beskrive skolestarten på den nye skolen?
 - Hvilke forventninger hadde du?
3. Hvordan har du opplevd overgangen til ny skole?
4. Kan du si noe om hvordan hun er i sosiale situasjoner i dag, i forhold til når hun gikk på den forrige skolen, er det noen forandringer?
 - Spør om hun kan gi noen eksempler
5. Sist gang jeg pratet med deg fortalte du at datteren din ikke ville på skolen, har det blitt noen forandring i dette?
6. Du fortalte også at hun ikke var så utadvendt som hun tidligere hadde vært, har det blitt noen forandring i dette?
7. Hvordan opplever du hennes kontakt med andre ungdommer?
8. Du fortalte at hun hadde venninner på den forrige skolen, har hun fortsatt kontakt med disse, og har hun fått flere nye venner på den nye skolen?
9. Hvordan opplever du hennes kontakt med andre voksne, som for eksempel i skolen?
10. Hva opplever du som hennes største utfordringer og behov i dag?
 - sist vi snakket fortalte du at det var vanskelig for henne å gå på skolen, er det noen forandring i dette?
11. Er det noen aspekter ved hennes sosiale utvikling som du er spesielt bekymret for i dag?
 - Trakk seg så mye tilbake før.
12. Hva er din oppfatning av ny saksbehandler i PPT og den nye læreren?

- Tidligere trodde du ikke det ble gjort så mye arbeid i forhold til det sosiale.

Forandring i dette etter hun begynte i ny skole?

13. Hvordan opplever du arbeidet som blir gjort for det sosiale i dag? Hva er din rolle i dette?

- Kontakt med PPT og lærer.
- Hadde dere en plan for dette i forkant.
- Møter, hvor ofte får du oppdatering.
- Hvordan holder du kontakt med PPT og skolen

14. Sist vi snakket sammen da fortalte du at du følte du har en stemme som ikke blir hørt, og at det er mange fine ord på papiret, men at det ikke skjer i praksis, har det blitt noen forandring i dette?

15. Hvordan opplever du samarbeidet med de ulike instanser rundt barnet i dag?

- Bedre – verre, hvorfor?

Vedlegg 5

Intervjuguide sosiallærer ungdomsskole

1. Hvordan vil du beskrive barnet?
2. Kan du beskrive skolestart på ungdomsskolen?
3. Hadde du noen forventninger til hvordan skolestarten skulle bli?
4. Hvordan opplevde du overgangen fra barneskole til ungdomsskole?
5. Var det laget en plan for overgangen mellom barneskole og ungdomsskole i forkant av skolestart?
 - eksempler
 - samarbeid etc.
6. Hvordan forholder barnet seg/ opptrer barnet i sosiale situasjoner?
 - eksempler
7. Hva slags forhold har barnet til andre barn?
8. Hva slags forhold har barnet til andre voksne?
9. Hvordan opplever du din kontakt med barnet?
10. Hva er det du opplever som hennes største utfordringer og behov?
11. Når det gjelder sosial atferd, er det noen aspekter av barnets utvikling som du er spesielt bekymret for?
12. Kan du beskrive arbeidet som blir gjort i forhold til dette?
13. Hvordan opplever du arbeidet som blir gjort i forhold til dette?

14. Hvilken rolle har du i dette arbeidet?

15. Hvem andre er viktige aktører i arbeidet rundt barnet?

16. Hvordan har dette arbeidet påvirket situasjonen til barnet?

17. Hvordan opplever du/dere samarbeidet med de ulike instanser rundt barnet?

Vedlegg 6

Intervju guide PPT etter overgang til ungdomsskole

1. Hvordan vil du beskrive barnet?
2. Hvordan vil du beskrive overgangen til ungdomsskole?
3. Hadde dere en plan for overgangen mellom skolene?
 - samarbeid etc.
 - Hvordan fungerte dette
4. Hvordan opplevde du overgangen fra barneskole til ungdomsskole?
5. Hvordan har overgangen til ny saksbehandler i PPT hvert? Hva er din opplevelse av dette?
6. Hvordan forholder barnet seg/ opptrer barnet i sosiale situasjoner?
7. Hva slags forhold har barnet til andre barn?
8. Hva slags forhold har barnet til andre voksne?
9. Hvordan opplever du din kontakt med barnet?
10. Hva er det du/ dere opplever som hans/ hennes største utfordringer og behov?

11. Når det gjelder sosial atferd, er det noen aspekter av barnets utvikling som du/ dere er spesielt bekymret for?

12. Kan du/dere beskrive arbeidet som blir gjort i forhold til dette?
13. Hvordan opplever du/ dere arbeidet som blir gjort i forhold til dette?

14. Hvilken rolle har du i dette arbeidet?

15. Hvem andre er viktige aktører i arbeidet rundt barnet?

16. Hvordan har dette arbeidet påvirket situasjonen til barnet?

17. Hvordan opplever du/dere samarbeidet med de ulike instanser rundt barnet?