



Høgskolen i Hedmark

LUNA

Vestheim, Lene Wettre

Bacheloroppgave

Sammen er vi sterkere

- *en oppgave om hvordan læreren tilrettelegger for samarbeid med foresatte til elever med atferdsproblematikk*

Together we are stronger

Grunnskolelærerutdanningen 1.-7. trinn

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA X NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA X NEI

Norsk sammendrag

Tittel: Sammen er vi sterkere

Forfatter: Lene Wettre Vestheim

År: 2015

Sider: 41

Emneord: skole-hjem-samarbeid, samarbeid, skole, hjem, atferdsvansker, atferdsproblemer, atferdsproblematikk, AD/HD, foresatte, foreldre, lærer, kommunikasjon, relasjoner.

Sammendrag:

Temaet for oppgaven er skole-hjem-samarbeid når elever sliter med atferdsproblematikk. Dette vil bli belyst gjennom teoretiske perspektiver, samt intervjuer av personer med erfaring på området: skoleleder, lærer og foresatte.

Det er viktig at foresatte til elever i grunnskolealder tar del i et samarbeid med skolen, dette for å gi barnet best mulig læring og utvikling. Offentlige styringsdokumenter legger føringer før samarbeidet, men når elever sliter med atferdsvansker er det som regel behov for ytterligere kontakt. Som lærer vil man oppleve elever med ulike typer atferdsproblemer, og det synes å være viktig å ha kunnskap om dette.

Gjennom min studie kom det blant annet frem at foresatte til elever med atferdsvansker ofte befinner seg i en sårbar situasjon. Læreren må derfor møte de med anerkjennelse, ydmykhet og respekt. Samarbeidet bør bygge på gjensidige mål, og et felles ønske, om å gi eleven en bedre fremtid. Dessuten er det vesentlig for å kunne ta tak i og forebygge atferdsproblematikk.

Ikke alle svarene i intervjuene var sammenfallende med teorien. Synet på felles regler og holdninger skiller seg blant annet ut.

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: Together we are stronger	
Author: Lene Wettre Vestheim	
Year: 2015	Pages: 41
Keyword: home-school-collaboration, cooperation, school, home, behavioral problems, AD/HD, guardians, parents, teacher, communication, partnership.	
Summary: <p>The theme of this thesis is home-school-collaboration when students are struggling with behavioral problems. This will be illuminated through theoretical perspectives, as well as interviews with individuals with experience in the field: rector, teacher and guardian.</p> <p>It is important that parents of pupils of primary school are taking part in a partnership with the school, in order to give their child the best possible learning and development. Government policy documents provide guidance for the joint, but when students are struggling with behavioral problems it is mostly a need for further contact. As a teacher will experience students with different types of behavioral problems. It seems to be important to have knowledge about this.</p> <p>Through the research I found the guardians of pupils with behavioral problems often find themselves in a vulnerable situation. Therefore the teacher must meet the recognition, humility and respect. The cooperation should be based on mutual goals and a shared desire, to give the student a better future. Moreover, it is essential to be able to grab and prevent behavior problems.</p> <p>Not every answers in the interviews was consistent with theory. Views on common rules and attitudes differ, among other things.</p>	

Forord

I løpet av de årene jeg har gått på høgskolen har jeg vært igjennom mange spennende temaer. Noen har allikevel fanget min interesse litt mer enn andre. Spesielt interessant synes jeg det er med atferdsproblematikk. Dette kommer nok av at jeg har møtt elever med atferdsvansker i jobbsammenheng, samt selv gått i en grunnskoleklasse hvor det var mye uroligheter. Dette temaet var derfor tidlig i mine tanker om hva jeg ønsket å skrive om. I og med at jeg synes det er mange spennende emner å velge mellom, var det allikevel vanskelig å ta en beslutning. Etter flere runder med mulige problemstillinger innenfor ulike temaer, landet jeg allikevel på temaet atferdsvansker. Jeg ønsker å se på det ut i fra et perspektiv som tar for seg samarbeid mellom skole og hjem. Hva kan læreren gjøre for å tilrettelegge for et godt samarbeid med hjemmene? Og hvordan bør man som lærer møte de foresatte i slike situasjoner? Dette var noe av det jeg ønsket å finne ut mer om gjennom denne oppgaven.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder, Bjørg Herberg Gloppen. Hun har gitt meg tips og råd for hvordan oppgaven kan bli best mulig, og tatt seg tid til å komme med konstruktive tilbakemeldinger hele veien. Takk for inspirasjon, innspill og støtte! Jeg vil også takke andre som har gitt gode innspill og støtte underveis i arbeidsprosessen.

Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg tilegnet meg mye ny kunnskap om skole-hjem-samarbeid og atferdsvansker. Arbeidet med oppgaven har tatt mye tid og til tider har det vært tungt. Det har allikevel vært en utrolig spennende og lærerik prosess! I og med at jeg har satt meg grundig inn temaet, tror jeg nå at jeg vil være ekstra oppmerksom på disse utfordringene når jeg skal ut i læreryrket. Jeg ser at jeg fortsatt har en del å lære, og jeg håper å tilegne meg enda mer kunnskap når jeg skal studere spesialpedagogikk neste skoleår.

Hamar, 20. mai 2015

Lene Wettre Vestheim

Innhold

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....	3
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	7
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	7
1.2 OPPBYGGING AV OPPGAVEN.....	7
2. TEORI.....	9
2.1 GENERELT OM SKOLE-HJEM-SAMARBEID	9
2.2 FORELDRENE INVOLVERING I SAMARBEIDET	10
2.3 ATFERDSPROBLEMER	10
2.4 VERDIEN AV SKOLE-HJEM-SAMARBEID VED ATFERDSPROBLEMATIKK	12
2.4.1 Læreren i møte med de foresatte.....	12
2.4.2 Foresattes behov	13
2.4.3 Elevenes behov for felles holdninger	14
2.4.4 Skolen i møte med atferdsproblematikk	14
2.5 LÆRERENS BLIKK PÅ UTFORDRINGENE	14
3. METODE	16
3.1 VALG AV FORSKNINGSMETODE.....	16
3.2 KVALITATIVE OG SEMISTRUKTURERTE INTERVJUER	16
3.3 VALIDITET	17
3.4 VALG AV INFORMANTER	18
4. PRESENTASJON AV RESULTATER.....	19

5.	DRØFTING AV RESULTATER	21
5.1	KOMMUNIKASJON	21
5.2	RELASJONER	22
5.3	RÅD OG VEILEDNING	22
5.4	REGLER OG HOLDNINGER	24
5.5	UTFORDRINGER I SAMARBEIDET.....	25
6.	KONKLUSJON	27
	LITTERATURLISTE	29
	VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE: FORESATTE	31
	VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE: LÆRER OG REKTOR	33
	VEDLEGG 3: RESULTATER AV INTERVJUENE	35
	VEDLEGG 4: BREV TIL FORENING: FORESATT (ANNE)	40

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Oppgaven tar for seg samarbeid mellom skolen og elevenes foresatte, med fokus på lærerens rolle i samarbeidet når elever sliter med atferdsproblematikk. Bakgrunnen for dette valget er at jeg synes det er spennende temaer som jeg ønsker å lære mer om. Offentlige lover sier noe om skolens ansvar knyttet til samarbeid. Som kommende lærer mener jeg man bør ha kjennskap til dette. Opplæringsloven (§1-1) sier skolene er pålagt å samarbeide med elevens foresatte, og skolen skal sørge for at dette skjer. Fokuset for samarbeidet skal være elevens faglige og sosiale utvikling. Elevene har krav på opplæring tilpasset deres evner og forutsetninger (§1-3). Det er minstekrav for samarbeid; utviklingssamtaler minst to ganger i året, samt foreldremøte i oppstarten av hvert skoleår (§20-3). Opplæringsloven skal sikre elever et godt læringsmiljø og et godt psykososialt miljø på skolen (Grongstad, 2014). Gjennom denne oppgaven ønsker jeg å få mer innsikt i hvordan dette blir praktisert.

Jeg tenker at godt samarbeid med foresatte til elever med atferdsproblemer er spesielt viktig. Situasjonen vil kunne kreve ekstra tilrettelegging og felles forståelse av barnets situasjon. Spørsmål jeg stiller meg er: Hva kan læreren gjøre for å få til dette på en god måte? Hva kreves av partene i samarbeidet? I denne oppgaven vil jeg konsentrere meg om hva læreren kan gjøre for å legge til rette for et positivt samarbeid. Gjennom teori og intervjuer av personer med erfaring på området, håper jeg å få mer kunnskap og en bedre forståelse av dette.

Oppgavens problemstilling lyder følgende:

«Hvordan legger læreren til rette for samarbeid med foresatte til elever med atferdsvansker?»

1.2 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven består av i alt seks kapitler. I første kapittel beskrives bakgrunn for valg av tema, samt problemstillingen. Andre kapittel tar for seg temaet belyst gjennom teoretiske perspektiver. Først presenteres generell teori omkring skolens samarbeid med hjemmene, deretter følger teori knyttet til foreldrenes involvering i barnas skolehverdag. Videre gis en

enkel forklaring av atferdsproblemer og verdien av samarbeid ved atferdsproblematikk. Deretter går jeg inn på lærerens møte med de foresatte og deres behov, og betydningen av felles regler og holdninger. Til slutt i teorikapittelet går jeg inn på skolens møte med atferdsproblemer, samt lærerens blikk på utfordringene.

Kapittel tre tar for seg valg av metode. Først presenteres kvalitativmetode, forskningsmetoden som er benyttet i denne oppgaven. Deretter følger informasjon om innsamling av datamaterialet, validitet og valg av informanter. I neste kapittel presenteres forskningsresultatene. Deretter drøfting av resultatene knyttet opp mot teori. Til slutt kommer en konklusjon, etterfulgt av litteraturliste og vedlegg, som blant annet inneholder intervjuguider og fullstendig resultatliste.

2. Teori

Teorien i oppgaven er basert på forskning gjort av Thomas Nordahl, Terje Ogden, Elsa Westergård og May Britt Drugli. Nordahl er professor i pedagogikk og har blant annet skrevet om skole-hjem-samarbeid. Professor Ogden har forsket på problematferd. Westergård har doktorgrad innen samarbeid skole-hjem, og Drugli er professor i pedagogikk og har blant annet forsket på lærer-elev-relasjoner, samt atferdsvansker.

2.1 Generelt om skole-hjem-samarbeid

Opplæringsloven legger føringer for skole-hjem-samarbeidet. Det skal være et samarbeid mellom skolen og hjemmene, med elevens beste i fokus. En del av lærerens oppgaver er å tilrettelegge for samarbeid, og dette skal helst være godt. Men hva er et tilstrekkelig og godt samarbeid? Og hva skal det samarbeides om?

Nordahl, Lillejord & Manger (2010) fastslår at i samarbeid med hjemmet, skal skolen legge til rette for å gi elevene best mulig læring og utvikling. Det skal være et gjensidighetsforhold mellom partene, som tar utgangspunkt i de foresattes situasjon og som tar hensyn til ulike behov. Skolen skal tilrettelegge for faglig læring, men også bidra til god sosial utvikling og fremme positiv identitet hos elevene. Siden elevene tilbringer store deler av tiden på skolen, skjer mye av læringen og utviklingen akkurat der. Lærerne beveger seg mer enn før inn i området som i utgangspunktet er foresattes oppdrageransvar, og desto viktigere er et tett og godt skole-hjem-samarbeid (Nordahl et al., 2010). I følge Epstein bør partene informere hverandre om saker som er relevante for elevens læring og utvikling. Det skal være samarbeid rundt lekser og andre dagligdagse temaer. Skolen bør tilrettelegge for at de foresatte får ta del i saker som gjelder skolen generelt. Gjennom det kan de føle involvering og medvirkning (referert i Drugli & Nordahl, 2013).

Selv om Opplæringsloven har satt et minstekrav for samarbeid, vil det som regel være behov ytterligere kontakt (Grongstad, 2014). Noen elever trenger tettere oppfølging enn andre, spesielt elever i sårbare situasjoner, for eksempel elever med atferdsproblemer. Læreren må derfor vurdere graden av kontakt ut i fra den enkelte elevs behov (Westergård, 2012). I det neste kapittelet beskrives foresattes involvering i samarbeidet.

2.2 Foreldrenes involvering i samarbeidet

Westergård (2012) hevder foresatte involverer seg i barnas skolehverdag på ulike måter. Noen involverer seg mye, er aktive og engasjerte. Andre kan ha et ønske om å involvere seg, men er usikre på hvordan de skal gjøre det. Læreren må derfor veilede og gi råd for hva som er forventet og ønsket i samarbeidet. Det finnes også foreldre som engasjerer seg lite, og kun møter opp på det de «må». Foresatte med denne innstillingen kan ha en formening om at det som skjer på skolen kun er skolens ansvar. Hvis foreldrene til elever med atferdsvansker har denne holdningen til skolen, kan det oppstå konflikter. Siden de foresattes engasjement varierer, mener Westergård læreren er nødt til å tilpasse samarbeidet til den enkelte elev og deres foresatte (2012). Andersson (referert i Westergård 2012) mener foresatte til elever med atferdsproblematikk i utgangspunktet må ha et tett samarbeid rundt sitt barn. Ved behov for samarbeid med hjelpeinstanser dannes som regel en tverrfaglig samarbeidsgruppe. Samarbeidet bør ha faste samarbeidspartnere og preges av struktur. Tillit og respekt mellom partene er viktig, og vanligvis skapes dette gjennom tett samarbeid over tid (Andersson, referert i Westergård, 2012). Videre forklares hva som legges i benevnelsen «atferdsproblemer».

2.3 Atferdsproblemer

Begrepet «atferdsproblemer» kan ikke defineres på en enkel måte. Det er et vidt begrep som sammenfatter en rekke undergrupper. Begrepet kan omfatte ulike problemer og diagnoser, og de kan variere fra person til person (Ogden, 1999). Gjennom registrering og observasjon mener Ogden at barns atferd kan ses på en forholdsvis objektiv måte, men det finnes ingen tydelige skiller mellom hva som går under «normal atferd» og atferd som avviker fra det «normale». Det er heller ingen klare grenser mellom hva som oppfattes som «normal» oppdragelse og hva som ses på som problemer med disiplin. Dette er noe av grunnen til at begrepet er vanskelig å definere (referert i Nordahl et al., 2005).

Ogden definerer problematferd i skolen på følgende måte:

«Atferdsproblemer i skolen er elevatferd som bryter med skolens regler, normer og forventninger. Atferden hemmer undervisnings- og læringsaktiviteter og dermed også elevenes læring og utvikling, og den vanskeliggjør positiv samhandling med andre» (1999, s. 89).

Det er altså atferd som bryter med skolens forventninger til elevers atferd. Det finnes ingen klar grense eller beskrivelse av hva som går under denne kategorien. For skolen er ikke atferdsproblemer bare uønsket fordi det kan forstyrre lærere eller medelever, det er også fordi eleven selv kan bli hemmet i sin læring og utvikling (Ogden, 1999). I tillegg sier Ogden at eleven kan ha atferd som ikke er aldersadekvat og som kan gå ut over positiv samhandling med menneskene de omgås (referert i Nordahl et al., 2005). Har eleven problemer med å fungere sosialt, vil h*n lettere kunne havne i konflikter med menneskene rundt seg (Ogden, 1999). Spesialpedagogen Nina Berg sier dette er uheldig fordi det blant annet kan ha negativ påvirkning på det psykososiale miljøet på skolen. Læreren må bruke mye tid på å håndtere konflikter, og det vil heller ikke være bra for situasjonen eleven er i (2012).

Atferdsproblemer forekommer i de fleste klasser, og er slik sett ikke et uvanlig fenomen. Det forekommer i ulike typer og alvorlighetsgrader (Ogden, 1999). Atferdsvansker deles ofte inn i eksterne og interne atferd. Eksterne atferd er mest synlig, da dette er utagerende atferd. Interne atferd er atferd av innagerende karakter (Nordahl et al., 2005). Begrepet *innagerende* kan beskrives som emosjonell og sosial tilbaketrekking (Bø & Helle, 2013). En slik inndeling kan være mangelfull. Derfor har ulike studier vist at atferdsproblemer igjen kan deles inn i fire hovedkategorier: lærings- og utviklingshemmende atferd, utagerende atferd, sosial isolasjon og antisosial atferd. Den vanligste formen for atferdsproblemer er lærings- og utviklingshemmende atferd (bl.a. bråk, uro). Denne type atferd er ofte knyttet til skolekonteksten, og kan derfor variere (Nordahl et al., 2005). Utagerende atferd (bl.a. aggressivitet, stygg ordbruk) er mindre vanlig og har ofte bakenforliggende årsaker. Sosial isolasjon (bl.a. ensomhet, depresjon) kan være vanskeligere å oppdage. Denne typen atferdsproblem går ikke nødvendigvis ut over andre, men kan være svært vanskelig for den det gjelder (Berg, 2012). Den siste, og mest alvorlige formen for atferdsproblem, er antisosial atferd (bl.a. vold, omfattende mobbing) (Nordahl et al., 2005). I møte med problematisk elevatferd, kan det være en fordel at læreren har en autoritativ lederstil, bestående av varme og kontroll. På den måten fremstår læreren som en trygg voksenperson (Nordahl, 2010). En lærer med autoritet vil dessuten kunne ha en fordel når det kommer til å redusere eller hindre problematferd (Moen, 2011).

Drugli hevder de mest alvorlige formene for atferdsproblemer kan gå under psykiatriske diagnoser som for eksempel AD/HD (Attention Deficit/Hyperactivity Disorder). Elever med denne diagnosen vil ofte oppleve negativ påvirkning på skolehverdagen. Både for seg selv og for andre (2012). Helsedirektoratet skriver at symptomene hyperaktivitet, konsentrasjonsvansker og impulsivitet er vanlige. Siden AD/HD kan likne andre tilstander, er det ikke alltid enkelt å stille en diagnose (Helsedirektoratet, 2014). Når elever sliter med atferdsproblemer, må man se det som et signal om hjelp. Det bør settes i gang tiltak hvor man ser etter årsaker til atferden (Berg, 2012). Det finnes flere typer atferdsvansker, men i denne oppgaven går det ikke inn på ytterligere enkeltdiagnoser. Det er allikevel verdt å nevne at depresjon er en lidelse som kan oppstå tidlig, også hos barn. 1-2% av elever mellom 7-12år er deprimerte (Sund, Bjelland, Holgersen, Israel & Plessen, 2012).

2.4 Verdien av skole-hjem-samarbeid ved atferdsproblematikk

Forskning utført av Epstein viser at samarbeidet mellom skolen og hjemmet er av stor betydning for barns skolehverdag. Blant annet vil det kunne ha positiv innvirkning på læringsutbytte, relasjoner og atferdsproblemer (referert i Drugli & Nordahl, 2013). Foresattes samarbeid med skolen er vesentlig for å kunne endre atferdsvansker, dette fordi det er tett sammenheng mellom barnets hverdag på skolen og hjemme (Nordahl et al., 2005). Videre vil jeg gå inn på lærerens rolle i samarbeidet.

2.4.1 Læreren i møte med de foresatte

En forutsetning for å lykkes med samarbeidet, er god kommunikasjon. Samarbeidet må tas på alvor og preges av ærlighet. Læreren må møte foreldrene med anerkjennelse og prøve å forstå deres situasjon. Når læreren stiller undrende spørsmål, lytter og har en positiv holdning, vil dette kunne skape et tillitsfullt samarbeid basert på gjensidig respekt (Westergård, 2012).

Når læreren uttrykker bekymring rundt en elev, må man huske på at barnet er det kjæreste foreldrene har. Det er et emosjonelt tema. Foreldrene kan føle angrep på deres barn, og evnen til å gi god oppdragelse. Læreren bør derfor være varsom når problemet tas opp. Videre hevder han at hvis foreldrene ikke ser de samme problemene rundt deres barns atferd

som skolen gjør, kan dette føre til vanskelig samarbeid. Hvis foreldre er misfornøyde med samarbeidet går dette oftest på opplevelse av å ikke blir lyttet til, å ikke få tilbakemeldingene de ønsker, å ikke får ta del i prosessen og mangelfull oppfølging. Oppstår det konflikter i samarbeidet, kan det føre til at det blir vanskeligere å endre og forhindre den uønskede atferden barnet viser i skolesammenheng (Nordahl et al., 2005). Også ovenfor de foresatte er det en fordel at læreren har en autoritativ lederstil. De kan da oppleve en lærer med god kompetanse, i tillegg til at læreren kan utstråle trygghet og omsorg. Dette er spesielt viktig i konfliktsituasjoner (Westergård, 2012).

Når foresatte klarer å samarbeide med skolen om deres barns oppdragelse, vil det kunne ha stor betydning når det kommer til atferdsendring hos barnet. For å få til dette bør profesjonsutøveren være ydmyk og møte foreldrene med respekt og likeverd. På den måten kan man lettere komme frem til felles enighet om hvordan partene bør møte barnet når det kommer til å prøve å forandre elevens atferd. Det er også viktig med enighet i hvordan de skal samarbeide og at de støtter hverandre i prosessen (Nordahl et al., 2005).

2.4.2 Foresattes behov

I følge Jensen & Potter vil foreldre som tar del i et samarbeid med profesjonelle, etter hvert kunne tilegne seg kunnskaper som gjør de mer selvstendige. Det er en fordel fordi de kan bruke dette i situasjoner hvor de tidligere kunne hatt nytte av veiledning (referert i Nordahl et al., 2005). Når foreldre blir myndiggjort på denne måten, vil støtten fra de profesjonelle gå mer over til å gi konstruktive tilbakemeldinger. Det er spesielt viktig at fokus ikke kun er på det negative, men også på det som går bra. De foresatte trenger å vite at de profesjonelle er der for å eventuelt bistå med forslag til løsninger. Det bør være jevnlig kontakt, hvor de foresatte ses som likeverdige parter i samarbeidet (Nordahl et al., 2005). Partene bør ha en god dialog, hvor læreren kan gi råd og støtte til de foresatte, uten å gå for mye inn i familiens situasjon og eventuelle problemer (Ogden, 1999). Selv om elevens atferd kan være vanskelig, er det allikevel nødvendig å sette mål som er positive for en bedre fremtid for barnet. Felles mål vil dessuten lettere kunne føre til felles enighet om hva som kan bidra til å skape positive endringer for eleven (Nordahl et al., 2005).

2.4.3 Elevenes behov for felles holdninger

Om elever med atferdsproblematikk skriver Drugli & Nordahl (2013, s. 6) følgende om samarbeidet:

Disse elevene vil særlig ha nytte av felles holdninger til og reaksjoner på sosiale og atferdsrelaterte problemstillinger på tvers av de ulike utviklingsarenaene hjem og skole. Et tett og positivt samarbeidsforhold vil fremme samtaler mellom lærer og foreldre som kan føre til at de utvikler en felles forståelse av elevens psykososiale behov og hvordan disse kan møtes på hensiktsmessige måter.

Skal elevene tilpasse seg skolens grunnleggende normer og verdier, er det en fordel at foreldrene understøtter disse og er tydelige på det ovenfor sine barn (Drugli & Nordahl, 2013). I følge Nordahl et al. bør det være felles holdninger og konsekvenser, samt regler og regelhåndhevelse både på skolen og i hjemmet. Noen foreldre kan ha behov for råd og veiledning når det kommer til akkurat dette (2005). Hattie mener skolen bør imøtekomme dette behovet og gi støtte, slik at det er tydelig hva som forventes av partene i samarbeidet (referert i Drugli & Nordahl, 2013).

2.4.4 Skolen i møte med atferdsproblematikk

Innad i skolen er det en fordel med samme rutiner for regler og regelbrudd. De ansatte bør ha felles forståelse av hvilke atferdsproblemer som gir grunn til bekymring. I første omgang skal skolen løse problemene på egen hånd, men de skal også ha kunnskap og erfaring om når det bør trekkes inn andre instanser (Ogden, 1999). Kveli påpeker fordelene av at lærerne har kunnskap om atferdsvansker, da det vil kunne være lettere å oppfatte, forstå og sett inn eventuelle hjelpetiltak (1993). Skolen bør sørge for at lærerne vet hvem de skal henvende seg til for å få råd og hjelp til den aktuelle problemstillingen. Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) og Barnevernet er instanser det kan være aktuelt å ha tett og godt samarbeid med. I tillegg er det helt vesentlig med et godt samarbeid med de foresatte (Ogden, 1999).

2.5 Lærerens blick på utfordringene

Nordahl mener man ikke bør se på atferdsproblemer som en individuell vanske som ligger hos enkelteleven. Man må se på faktorer som kan påvirke den aktuelle atferden. Eksempler

på det er: uklare regler og forventninger, dårlig klasseledelse, og at eleven ikke får tilstrekkelig opplæringstilbud. Det er vesentlig å være klar over at atferd er en kommunikasjonsmåte (2009).

I samspill med andre mennesker er vi alle deltakere i ulike sosiale systemer (bl.a. familie, venner, klassen). Omgivelsene og forventningene i de ulike systemene påvirker hvordan man handler, og atferden kan være forskjellig ut i fra det sosiale systemet man er i. Det vil blant annet si at en elev kan vise en annen atferd og væremåte hjemme enn det den gjør på skolen. Siden omgivelsene og enkeltmenneskene i et sosialt system stadig berører hverandre, vil de gjensidig påvirkes, direkte eller indirekte. I en klasse er det flere elever og lærere, til sammen utgjør de stor kompleksitet. Er man ute etter å forstå atferden til en elev, kan man derfor ikke se etter en enkelt årsak. Man må se på mønstrene og samspillet i de sosiale systemene som eleven er en del av (Nordahl, 2009, s. 317). Skal man analyserer en elevs atferd og handlinger på tvers av barnets sosiale systemer kalles dette et multi-systemisk perspektiv (Nordahl et al., 2005). Det som foregår i de ulike sosiale systemene vil kunne få konsekvenser for hverandre. Hvis barnets oppdragelse i hjemmet er preget av ettergivenhet og lite grensesetting, vil det kunne ha en kobling til atferden eleven utøver på skolen. Skal man ta tak i atferdsproblemer kan det derfor være gunstig å prøve å endre mønstrene og strukturene hjemmet og på skolen samtidig. Det kan bidra til å endre elevens utvikling på en positiv måte. For å få til dette, er det avgjørende med et godt skole-hjem-samarbeid, samt enighet rundt blant annet forventninger til barnet (Nordahl, 2009). Noen av lærerens kjerneoppgaver blir dermed å analysere de ulike perspektivene og formidle disse på en tydelig måte.

3. Metode

3.1 Valg av forskningsmetode

Innenfor samfunnsforskning finnes to forskningsmetoder: kvalitativ forskningsmetode og kvantitativ forskningsmetode (Tjora, 2012). Denne oppgaven retter fokuset mot kvalitativ metode, som er metoden som er brukt i dette forskningsarbeidet. Grunnen til dette valget er at jeg mener denne metoden egner seg best for å gi svar på oppgavens problemstilling. Ved bruk av kvalitativ metode er man ute etter å få innsikt i opplevelser og meninger fra et utvalg informanter. Det ligger et ønske om å finne forståelse og få innblikk i det informantene uttrykker. Man kan komme inn på vinklinger av forskningstemaet, som man ikke hadde forutsett på forhånd. Ved bruk av kvalitativ forskningsmetode kommer man tett på informantene, blant annet gjennom bruk av intervjuer, som er den vanligste måten å bruke for innhenting av informasjon (Tjora, 2012).

3.2 Kvalitative og semistrukturerte intervjuer

Kvalitative intervjuer deles inn i: ustrukturerte intervjuer, strukturerte intervjuer og semistrukturerte intervjuer (Krumsvik, 2014). I denne oppgaven er det brukt semistrukturerte intervjuer. De kjennetegnes ved at de skaper en noe uformell situasjon, uten gitt tidsramme. Gjennom åpne spørsmål ønsker man å få frem informantens tanker, erfaringer og synspunkter (Tjora, 2012). Dette er hovedgrunnen til mitt valg av denne metoden. Å kunne få utdypende og personlige svar fra informanten ser jeg som en styrke ved semistrukturerte intervjuer. Som utgangspunkt for intervjuet brukes en intervjuguide med et bestemt tema. Rekkefølgen på spørsmålene kan variere, og det er rom for oppfølgingsspørsmål. Det er en fleksibel metode som gir mulighet for samtale. Situasjonen vil prege hvordan intervjuet utarter seg. Hvis intervjuklimate er godt, kan det bidra til at informantene snakker åpent og ærlig. Intervjuene kan variere fra informant til informant ut i fra den retningen samtalen tar. Som forsker bør man ha kunnskap om temaet på forhånd, og spørsmålene bør være utarbeidet ut i fra antatte sannheter (Krumsvik, 2014). I forkant av intervjuene hadde jeg lagd spørsmål, 14 til de foresatte og 12 til lærer og rektor (se vedlegg 1 og 2). De ble ikke fulgt slavisk, men gav retning for samtalen og hindret at samtalen fløt ut.

For å analysere intervjuresultatene ble det brukt fenomenologisk analyse. Det informantene sier i intervjuene blir fortolket av intervjueren, og på denne måten ønsker man å forstå informantenes meninger (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Hermeneutikken sier noe om dette. Det handler om å fortolke det informantene sier, og på den måten la det skape innsikt og forståelse. Man må være bevisst sin forforståelse og ikke la egne synspunkter og vurderinger påvirke resultatene (Dalland, 2012). I bearbeidingen av resultatene er det viktig å ikke ha for mye fokus på detaljer, slik at man får med seg det mest sentrale for forskningen (Johannessen et al., 2010). For å få til dette på best mulig måte, presenteres resultatene i tre kategorier: lærerens svar, rektors svar og de foresattes svar. Deretter analyserte jeg svarene og delte dem ytterligere inn i fem temaer etter hva jeg mener representerer innholdet. Dette forklares nærmere i kapittel 4: presentasjon av resultater. Svarene ligger som vedlegg 3. Jeg presenterer det som etter min oppfatning er mest betydningsfullt for å svare på oppgavens problemstilling.

3.3 Validitet

Validitet handler om hvor vidt man faktisk har undersøkt det man sier man skal undersøke. Det sier noe om hvor gyldige resultatene av et forskningsarbeid er, og det er derfor nødvendig å reflektere over eventuelle feilkilder som kan påvirke forskningsresultatene (Halvorsen, 2008). Siden det er brukt intervjuer i denne oppgaven, kan det tenkes at formuleringen av intervju spørsmålene kan ha vært av betydning for informasjonen som har blitt innhentet. Kanskje er de formulert på en lite hensiktsmessig måte, og kanskje kan konteksten intervjuene ble utført i ha noe å si for bevissthet omkring egen forståelse? Som hermeneutikken påpeker, måtte jeg som forsker, være bevisst min egen forforståelse, slik at det fikk minst mulig innvirkning på resultatene. Siden denne forskningen bygger på informantens utsagn, samt mine tolkninger, kan det ha oppstått misforståelser. Dette er det viktig å ta høyde for i drøftingen og konklusjonen. Blant annet opplevde jeg at en av informantene kom med lite og noe mangelfull informasjon. Jeg måtte derfor prøve å legge fra meg denne oppfatningen, slik at det ikke fikk påvirkning på resultatene. I ettertid ser jeg at også dette intervjuet var verdifullt for å få en bredere forståelse av informantens meninger.

Tjora skriver man kan oppleve at informanten kommer inn på emner man ikke hadde forventet seg i forkant. Det kan være positivt fordi det kan være til hjelp for å se flere sider av saken, og dermed føre til en bredere forståelse av temaet. Utfordringen blir å sortere den

informasjonen man mener er reell for å svare på oppgavens problemstilling (Tjora, 2012). Siden spørsmålene i intervjuene varierte ut i fra den retningen samtalen tok, kan det muligens ha gjort at informantene trakk frem forskjellige perspektiver. Krumsvik (2014) mener man må ta høyde for at personlige tolkninger også forekommer hos informantene, og at man derfor kan oppleve å få ulike svar på det samme spørsmålet. I og med at intervjuguidene inneholdt mange spørsmål, samt at det ble stilt oppfølgingsspørsmål, tenker jeg det kan ha bidratt til å minimalisere feilkildene.

3.4 Valg av informanter

Innledningsvis nevnte jeg ønsket om å få mer forståelse av hvordan læreren kan tilrettelegge for godt samarbeid ut fra teoretiske og praktiske innfallsvinkler. I valget av informanter var det viktig for meg å velge personer som kunne representere praktiske tilnærminger, og som hadde erfaringer rundt problemstillingen. Tilfeldigvis er alle informantene kvinner. Om det har noe å si for resultatene for denne forskningen er usikkert, men forskningsarbeidet kan av den grunn ikke representere synet til menn.

Når man skal se på hva som bidrar til at læreren kan tilrettelegge for et godt samarbeid, var det naturlig å se det fra et skoleperspektiv og fra et foreldreperspektiv. Jeg har intervjuet fire informanter:

1. Rektor ved en barneskole. Har erfaring som leder av en skoleinstitusjon for barn mellom 6-12år med psykiske vansker.
2. Lærer ved en barneskole.
3. Foresatt «Anne» har selv AD/HD-diagnose og har barn under utredning for det samme.
4. Foresatt «Hilde» er mor til barn med diagnosen AD/HD.

I det neste kapittelet vil jeg beskrive hvordan jeg har gått frem for å analysere og tolke mine resultater.

4. Presentasjon av resultater

I dette kapittelet presenteres noen av resultatene fra intervjuene. De er delt inn i hva hver av de fire informantene har sagt (se vedlegg 3). Da jeg gikk gjennom alle intervjudata, gjorde jeg en analyse og fant ut at svarene kunne ordnes i følgende kategorier:

- **Kommunikasjon:**

Kommunikasjon betyr å dele informasjon eller meddele et budskap i den hensikt å oppnå felles forståelse. Ordet stammer fra det latinske ordet *communicare* (gjøre felles) (Aksnes, s.a.).

For eksempel sier de foresatte at partene bør dele informasjon, og at de blant annet pleier å fortelle skolen/læreren om de har hatt en dårlig start på dagen.

- **Relasjoner:**

Dette begrepet avspeiler noe om hvordan forholdet mellom læreren/skolen og de foresatte oppleves. Blant annet sier rektor: «*de foresatte må møtes med forståelse, åpenhet og ydmykhet*».

- **Råd og veiledning:**

Forskning anbefaler at råd og veiledning gis (Westergård, 2012). Informantene har allikevel litt ulike syn på dette. Læreren sier hun er forsiktig med å gi råd og veiledning, fordi hun er opptatt av sin rolle som pedagog. Hun ønsker at de foresatte helst skal høre det fra andre instanser.

- **Regler og holdninger:**

Teoriene som er benyttet i denne oppgaven hadde fokus på regler og holdninger. Informantene gikk ikke så mye inn på dette, derfor ble dette en egen kategori.

Læreren forteller at elevene trenger faste rammer, og at man må sette grenser. Grensesettingen skjer ofte i samarbeid med foreldrene.

- **Utfordringer:**

Både representanter fra skolen og de foresatte snakket om områder som kunne by på utfordringer. Anne mener for eksempel at læreren bør ha faglig innsikt og kunnskap om den eventuelle diagnosen, men hun sier dette muligens kan være en utfordring med tanke på skolens ressurser.

Grunnen til at jeg har valgt å dele resultatene opp i disse temaene, er for å få bedre oversikt, slik at det lettet bearbeidingen av dataene og drøftingen. Ovenfor har jeg gitt eksempler på hva informantene har sagt innenfor de ulike områdene. Se fullstendig resultatliste i vedlegg

3. I neste kapittel drøftes resultatene opp mot teori, også her inndelt etter de nevnte grupperingene.

5. Drøfting av resultater

I dette kapittelet drøftes resultatene i lys av teori og problemstillingen: «hvordan legger læreren til rette for samarbeid med foresatte til elever med atferdsvansker?». Det var både fellestrekk og ulikheter i det informantene så på som vesentlig for samarbeidet. Det meste samsvarte med teorien, men noen andre synsvinkler kom også til syne. Jeg vil legge ekstra vekt på forskjellene, fordi jeg mener det er med på å kunne kaste et nytt lys over temaet.

5.1 Kommunikasjon

Gjennom intervjuene kom det frem at god kommunikasjon mellom skolen og hjemmet er viktig. Dette påpeker også Westergård (2012). Tett og jevnlig kontakt med positivt fokus nevnes av samtlige. Tre av informantene trakk frem daglig kontakt ved bruk av loggbøker, SMS og telefonsamtaler. Siden tre av de fire informantene nevnte dette, kan det tenkes at dette er tiltak som fungerer godt, og som kan være nyttig å bruke for å få til et nært samarbeid. Hvis fokuset ligger på det gode, vil det antakelig være lettere for de foresatte å forholde seg til den hyppige kontakten. Daglig kontakt vil trolig bidra til at det blir enklere for de foresatte å ta kontakt med læreren, siden de allerede har en løpende dialog. Akkurat som Nordahl et al. (2010) skriver, mener de foresatte partene bør informere hverandre om saker som er relevante for barnet. Det er mest sannsynlig slik at informasjonsdeling forekommer i større grad når kommunikasjonen skjer jevnlig. Informantene forteller at samarbeidet bør komme i gang tidlig, og det er trolig slik at jo tidligere samarbeidet starter, jo mer kan man jobbe forebyggende og muligens i større grad hindre videreutvikling av negativ atferd.

Med grunnlag i at tre av informantene sa læreren må lytte til de foresatte, og at Nordahl et al. (2005) sier at misnøye hos de foresatte ofte kommer av mangel på å bli hørt, vil jeg kunne hevde at å bli lyttet til er svært betydningsfullt for å skape et godt samarbeid. De foresatte kan antakelig føle større inkludering og respekt hvis de opplever at skolen er interessert i å høre hva de har å si. Hilde sier hun noen ganger føler seg tilsidesatt. Hun begrunner dette nettopp med at hun skulle ønske skolen hadde hørt mer på det hun sa. Det å bli lyttet til tenker jeg er vesentlig i de fleste sammenhenger, og det må innebære at det som blir sagt får medvirkning. Dette for å føle seg betydningsfull og inkludert. Både rektor og Anne mener skolen og hjemmet bør ha felles enighet rundt samarbeidet. Dette støttes også av Nordahl et

al. (2005). Det er rimelig å si at det å lytte til hverandre må ligge til grunn hvis partene skal kunne komme frem til felles løsninger.

5.2 Relasjoner

Begge informantene som representerer skolen, samt Anne, trekker frem gode relasjoner som vesentlig. Dette er interessant fordi forskningen jeg har vist til ikke har spesifikt fokus på dette. Det er nærliggende å tro at gode relasjoner kan føre til høyere grad av forståelse og anerkjennelse for de foresattes situasjon. Nordahl et al. (2005) mener partene bør støtte hverandre i prosessen. For å få til det mener jeg det er viktig å ha et samarbeidsforhold bygget på tillit mellom partene. Jeg vil tørre å påstå at gode relasjoner skaper tillit mellom mennesker. Og på samme måte henger tillit tett sammen med det å gi hverandre støtte. Dermed vil det vel si at gode relasjoner må være sentralt for å skape et støttende samarbeid? Hvis relasjonen er god, vil det trolig bidra til en lærer med større forståelse av både elevens og de foresattes situasjon. Jeg mener relasjoner betyr mye for å skape trygghet, noe som er vesentlig for et godt samarbeid. Hvis de foresatte føler seg trygge på læreren, vil det muligens føre til et samarbeid preget av åpenhet, ærlighet og gjensidig respekt. Dette er også faktorer informantene trakk frem som essensielle. Hvis læreren har en autoritativ lederstil, mener dessuten Westergård (2012) lærere kan utstråle kompetanse, trygghet og omsorg.

5.3 Råd og veiledning

Alle informantene mener foresatte ofte har behov for råd og veiledning. Westergård (2012) understreker at læreren bør veilede og gi råd til de foresatte. Siden både min og tidligere forskning fokuserer på dette, er det nærliggende å tenke at dette bør finne sted i de fleste skole-hjem-samarbeid hvor elever har atferdsvansker. Det er allikevel interessant å se på hva læreren sier om dette:

«...jeg er forsiktig med å gå inn i det. Vil helst at de skal høre det fra andre instanser. Der er jeg opptatt av rolla mi, fordi jeg er pedagog. Prøver da å innhente PPT, BUP eller Helsestasjonen»

Sett i et slikt lys kan det virke som læreren vil unngå rådgivning og veiledning fordi hun på den ene siden, som hun sier, er opptatt av sine skolerelaterte oppgaver, eller på den andre siden fordi det er vanskelig. Kanskje en blanding av dem begge? Rektor forteller også om

forsiktighet ved å gi konkrete råd. Det begrunnes med at det kan føre til at man kan bli stilt ansvarlig for råd som eventuelt ikke fungerer. Rektor påpeker allikevel at hvis de foresatte spør om råd, er de nødt til å få det, men det beste er om de får hjelp til å reflektere rundt mulige løsninger. Ut i fra dette perspektivet kan det tenkes at det er vanskelig å gi råd om noe som beveger seg inn de foresattes oppdrageransvar. Kanskje kan manglende kunnskap knyttet til temaet føre til at lærerne er mer tilbakeholdene og derfor heller søker hjelp hos andre instanser?

«De kan føle seg mislykket og at de ikke har strekt til. Man skal være litt forsiktig, og ydmyk. Ofte har de piggene ute fra før elevene begynner på skolen fordi de ikke har det lett» - Lærer

Med dette til grunn kan det tenkes at rådgivning og veiledning til foresatte som er i en vanskelig situasjon kan være utfordrende. På den ene siden har de antakelig behov for det, men på den andre siden er de kanskje i en forsvarsposisjon som gjør at de ikke er mottakelige. Ogden (1999) påpeker skolens ansvar for å sørge for at lærerne vet hvem de skal henvise seg til i slike situasjoner. Hvis andre instanser er med i samarbeidet er det trolig lettere for både de foresatte og læreren. For det første har de ulike instansene erfaring og kunnskap om temaet, for det andre vil det være flere personer som arbeider med å komme frem til løsninger. For det tredje er det muligens slik at de foresatte vil ha et annet forhold til andre instanser, enn læreren, fordi de muligens ser på de som mer kompetente på utfordringen.

Kveli (1993) påpeker at hvis læreren har kunnskap om atferdsproblematikk, vil det kunne føre til bedre forståelse. Det igjen vil kanskje kunne gjøre samarbeidet enklere? Anne hadde stort fokus på viktigheten av kunnskap. Hilde nevnte mangel på forståelse fra skolen før diagnose. Dessuten skriver Ogden (1999) at atferdsproblemer forekommer i de fleste klasser. Derfor er det nok en fordel at lærere kan en del om det. Kanskje skolen bør ha større fokus på videreutvikling av lærernes kunnskap om atferdsproblemer? Læreren fortalte at det kan være ulikt hva lærere ser på som problematisk atferd. Det er også noe Ogden (1999) er inne på. Han sier det ikke finnes noen klar grense på hva som er «normal» atferd og ikke. Han sier også at skolen bør ha et felles syn på hva som gir grunn til bekymring. Slik sett kan det tenkes at jo mer kunnskap lærerne har om temaet, jo større forståelse vil de ha. Om skolene har tid og ressurser til dette er et annet spørsmål. Blant annet nevnte Hilde at det kan være vanskelig å få til samarbeidsmøter som tidsmessig passer for alle parter. Og rektor nevnte at man noen ganger må velge de alternativene man får til, som kanskje ikke er de man har mest

lyst til. Blir kunnskapsutvikling innen barns psykiske helse noe tilsidesatt i den norske skolen? Hvorfor synes læreren det er et vanskelig tema å ta tak i? Kanskje burde atferdsvansker hatt ett større fokus i lærerutdanningen, da det muligens kan bidra til at man som lærer er bedre rustet til å møte slike utfordringer.

I intervjuene med de foresatte var det stor forskjell i hvor mye de hadde å fortelle. Det kunne virke som at Anne hadde mer kunnskap om temaet enn Hilde, og det er muligens en forklaring på hvor mye råd og veiledning de har hatt behov for. Det virket som Anne hadde større grad av engasjement enn Hilde. Kanskje er kunnskap om elevens situasjon av betydning for problematikken? For det første kan det tenkes at kunnskap gir større grunnlag for å ta del i samarbeidet, dette fordi man antakelig har en bredere forståelse av problemet og dermed kan komme med flere innspill. På den andre siden er det muligens slik at foresatte til elever med atferdsvansker er i en situasjon som kan være emosjonell og vanskelig, og at de derfor unnviker problemet. I følge Westergård (2012) involverer foreldre seg i elevenes skolehverdag på ulike måter. Verken rektor eller læreren har opplevd noe annet enn engasjement, men rektor sier det kan variere. Kanskje er det fordi foresatte til elever med atferdsvansker er nødt til å ta del i et samarbeid, og at de på den måten er i en situasjon hvor det krever større involvering? Når deres barn er i en vanskelig situasjon er det jo naturlig å tenke at de foresatte vil ta del i arbeidet med å hjelpe barnet. Rektor mener måten man møter de foresatte på kan være av betydning for hvordan de engasjerer seg. Anerkjennelse trekkes frem som betydningsfullt av både rektor og Westergård (2012). Det er antakelig slik at hvis de foresatte føler seg anerkjent og sett på som en ressurs, vil de lettere kunne føle seg betydningsfulle i samarbeidet, noe som igjen vil kunne ha betydning for graden av engasjement.

5.4 Regler og holdninger

Læreren nevnte at elever med atferdsproblemer trenger grenser, og at grensesetting ofte skjer i samarbeid med de foresatte. Jeg stiller meg allikevel et spørsmålstegn ved hvorfor ingen av informantene gikk ytterligere inn på dette, da teorien har stort fokus på det. I Ogdens (1999) forklaring av atferdsproblemer, nevnes atferd som «bryter med skolens regler, normer og forventninger». Nordahl (2009) sier at en faktor som kan være av betydning for uønsket atferd er «uklare regler og forventninger». Også Nordahl et al. (2005) påpeker at felles regler og regelhåndhevelse på skolen og i hjemmet er av betydning. For å få mer innsikt i dette

spurte jeg derfor rektor, den siste jeg intervjuet, om tanker angående felles regler. Rektor svarte at det for noen elever er en fordel, men at barn er tilpasningsdyktige, og tåler ulike grenser på ulike arenaer. Rektor sier videre at det er viktig å ha felles forståelse av det vesentligste, slik at eleven ikke ha så mange områder å endre seg på. Kanskje er ikke felles syn på regler og holdninger så viktig som jeg fikk inntrykk av gjennom teorien? Kanskje er det vanskelig å få det til? Det kan være flere grunner til at det ikke ble nevnt. På den ene siden kommer ikke alt en informant mener opp i et intervju, på den andre siden er det muligens ikke så avgjørende. Siden informantene sa det er en fordel med felles forståelse av situasjonen, kan det trolig bety at også felles forståelse av regler er av betydning. Det er trolig vesentlig med strengere regler i et skolesamfunn enn hjemme. Skolen må ha felles regler som gjelder for en stor elevgruppe, og har på den måten mange å forholde seg til. I hjemmet er ikke kompleksiteten like stor, og derfor er kanskje behovet for regler noe mindre. For det første er det ikke like mange mennesker å forholde seg til der. For det andre bør det nok være et skille mellom hjem og skole, hvor hjemmet er et sted eleven kanskje kan ha noe friere grenser. Antakelig er det allikevel slik at elever som sliter med atferdsvansker har behov for trygghet og rutiner. Rektor sier det ofte vil være ulike grenser, men at det er en stor fordel med sammenheng i ting. Derfor er det kanskje en fordel at skolen og hjemmet har felles forståelse av det mest sentrale? Det er trolig viktig at eleven mestrer de reglene som gjelder på de ulike arenaene, og for å få til det er det muligens et tema som burde drøftes i samarbeidet mellom skolen og hjemmet.

5.5 utfordringer i samarbeidet

Foresatte kan føle angrep på sin oppdragerevne og på barnet. Angrep på det kjæreste de har. Dette er noe både lærer, rektor og Nordahl et al. (2005) påpeker. På den ene siden er det viktig å være forsiktig, slik som læreren sier, på den andre siden kan man ikke unnlate å gripe inn i en situasjon fordi det er vanskelig. Så lenge barnets beste skal være i fokus, kan nok læreren oppleve å stå i vanskelige situasjoner knyttet til akkurat dette. Alle informantene nevnte at læreren må vise ydmykhet, og akkurat dette tror jeg er helt essensielt for å danne grunnlag for et godt samarbeid hvor man tar hensyn til de foresattes sårbare situasjon.

Alle informantene hevder man må se de samme utfordringene. Som Nordahl (2009) sier, kan barnet ha en annen atferd hjemme enn på skolen. Dette er noe jeg mener er viktig at læreren er klar over. Dessuten er det slik at det kan være ulike faktorer som er av betydning for

elevatferden (Nordahl, 2009). Rektor forteller at man bør jobbe systematisk på flere av arenaene, nettopp fordi det sjelden bare handler om skolen. Rektor sier dette kan være en utfordring å få til, fordi skolen først og fremst tar for seg det skolerelaterte. Som lærer har man i hovedsak ansvar for det som skjer på skolen, men det er nok allikevel viktig å danne seg forståelse av hva som gjør at en elev utøver den atferden den gjør. Læreren påpeker akkurat at man må se på opprettholdende faktorer.

«...vet det er til det beste for vårt barn, men vanskelig at det er så mange som skal gripe inn i livet våres» - Hilde

Det er antakelig slik at hvis skole-hjem-samarbeid er preget av åpenhet og ærlighet, vil man sammen kunne komme frem til faktorer som er av betydning for elevatferden uten at de foresatte føler skolen griper for mye inn i deres privatliv. Læreren har på sin side faglig kompetanse, men mest sannsynlig vil de foresattes innspill, tanker og erfaringer ha stor betydning for å kunne endre elevatferden i positiv retning. Nordahl et al. (2005) mener dessuten samarbeidet er vesentlig for atferdsendring. Jeg tenker en forutsetning for å klare dette, er at man ser det samme barnet. Kanskje er det akkurat derfor Hilde føler skolen griper inn i deres liv?

6. Konklusjon

Når læreren skal tilrettelegge for godt samarbeid med foresatte til elever med atferdsvansker, er det en rekke faktorer som er av betydning. Læreren skal først og fremst ha fokus på eleven, men det er også nødvendig å møte de foresatte på en god måte. Gjennom teori og informantenes synspunkter kom det frem at læreren må vise de foresatte forståelse og respekt. Å anerkjenne foreldrene og se de som en ressurs for sitt barn er helt essensielt. Læreren må være ydmyk og ta utgangspunkt i barnet og de foresattes situasjon. Det er viktig med god kommunikasjon mellom skolen og hjemmet, og at de i fellesskap kommer frem til mulige løsninger på problemer. Det må jobbes rundt felles mål for å gi barnet en bedre fremtid. Samarbeidet må preges av positivitet, og et felles ønske om å hjelpe barnet.

Atferdsvansker er alvorlig, og hemmer i de fleste tilfeller den viktigste aktiviteten som skal skje på skolen: læring og utvikling. Det kan være vanskelig for både skolen og de foresatte å ta stilling til akkurat dette. Det er et emosjonelt tema. I tillegg kan det være utfordrende for skolen og læreren å vite hvor mye man skal gå inn i situasjonen uten å gå for mye inn i familiens hjemmeforhold. I mange tilfeller er det allikevel slik at hvis man skal kunne hjelpe en elev med atferdsproblemer, er man nødt til å se på ulike faktorer som opprettholder den aktuelle atferden. Noen av disse faktorene dreier seg kanskje ikke i utgangspunktet om skolen. Det er derfor nødvendig med et tett samarbeid preget av åpenhet, ærlighet og tillit, hvor man deler tanker og erfaringer med hverandre. På denne måten kan man skape gode og trygge relasjoner som kan ha positiv effekt for samarbeidet. For å få samarbeidet til å fungere på en god måte bør partene se det samme barnet, slik at det er felles enighet om problemet. De fleste foresatte ønsker å engasjere seg i samarbeidet, men det skjer i ulik grad. Noen ganger kan de foresatte trenge råd og veiledning fra skolen. Dette viser seg å ikke alltid være enkelt å gi. Trolig har kunnskap rundt temaet noe å si for dette. Partene må snakke sammen, lytte til hverandre og respektere hverandre slik at samarbeidet bygger på likeverd og enighet.

Kunnskap rundt atferdsproblemer synes å være en viktig faktor for å ta hånd om og for å forebygge negativ elevatferd. Virker læreren kompetent, er det naturlig å tenke at sjansen for tillit er større, og igjen en god relasjon. Det kan tenkes at kunnskapsutvikling rundt atferdsvansker burde blitt innlemmet mer i lærerutdanningen, da det kunne bidratt til å gi kommende lærere bedre kompetanse på akkurat dette.

Som lærerstudent har jeg lært mye om både atferdsvansker og skole-hjem-samarbeid gjennom denne oppgaven. Jeg føler allikevel at jeg har mer å lære. Man blir aldri ferdig utlært. For min egen del ser jeg det nyttig å tilegne meg mer kunnskap om dette før jeg skal møte utfordringene i min kommende jobb som lærer. Trolig er dette noe flere studenter burde tenke over. Hvis det er slik at lærerutdanningen ikke har nok fokus på disse temaene, burde man som student ta ansvar og lese seg opp på egenhånd. Å lese teori holder ikke i det lange løp, praktisk erfaringer er naturligvis også avgjørende for å håndtere en lærers utfordringer. Man er stadig i utvikling, og tilegnelse av kunnskap stopper ikke den dagen man går ut fra høgskolen med et vitnemål i hånden.

Samarbeidet mellom skolen og de foresatte er avgjørende for å gi elever med atferdsvansker den hjelpen og tilretteleggingen de har behov for, slik at de får en best mulig skolegang. Jeg vil derfor avslutte med å gjenta tittelen på denne oppgaven: «*Sammen er vi sterkere*». Jeg mener det sier mye om lærerens utgangspunkt for å lykkes i å legge til rette for et godt samarbeid. Man må stå sammen når det gjelder å arbeide for barnets beste. Det er ikke noe læreren kan gjøre alene!

Litteraturliste

- Aksnes, Marita. (s.a.). *Kommunikasjonsteorier*. Lokalisert på: <http://kommunikasjon-kultur.wikispaces.com/Kommunikasjonsteorier>
- Berg, N. B. J. (2012). *Føre var! Forebyggende psykisk helsearbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bø, I. & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok: praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, D. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2013). *Samarbeidet mellom hjem og skole*. Lokalisert på: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Hjem-skole-samarbeid/Samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/?read=1>
- Drugli, M. B. (2012). Skole-hjem-samarbeid når elever har atferdsvansker. *Bedre skole*, (4), s. 32- 37.
- Grongstad, L. (2014). *Juss i skolehverdagen* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Oslo: J. W. Cappelens Forlag as.
- Helsedirektoratet. (2014). *ADHD*. Lokalisert på: <https://helsenorge.no/sykdom/psykiske-lidelser/utviklings-og-adferdsforstyrrelser/adhd>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode: ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Kveli, A.-M. (1993). *Å være lærer*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Moen, T. (2011). Klasseledelse. I P. Haug, R. J. Krumsvik (Red.), E. Munthe & M. B. Postholm., *Lærerarbeid for elevens læring 1-7: for elevenes læring* (s. 147-160). Oslo: Høyskoleforlaget.

- Nordahl, T. (2009). Undervisning og læring i sosiale systemer. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 311-337). [Bergen]: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Nordahl, T. (2010). Lærerens ledelse. I S. Lillejord, T. Manger & T. Nordahl, *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (s. 199-223). [Bergen]: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Nordahl, T., Lillejord, S. & Manger, T. (2010). Den profesjonelle lærer i møte med andre. I S. Lillejord, T. Manger & T. Nordahl, *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (s. 127-257). [Bergen]: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Nordahl, T., Sørli, M.-A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge: teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Ogden, T. (1999). Atferdsproblemer hos barn og unge. I S. Asmervik, T. Ogden & A.-L. Rygvold (Red.), *Innføring i spesialpedagogikk* (3. utg., s.85–128). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Sund, A. M., Bjelland, I., Hølgersen, H., Israel, P. & Plessen, K. J. (2012). Om depresjon hos barn og unge med vekt på biologiske modeller. *Tidsskrift for norsk psykiatriforening*, 49(1), 30-39.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Westergård, E. (2012). Læreren i hjem-skole-samarbeidet. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Red.), *Lærere i skolen som organisasjon*. (s. 157-181). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Vedlegg 1: Intervjuguide: foresatte

INTERVJUGUIDE: FORESATTE

«Hvordan legger læreren til rette for samarbeid med foresatte til elever med atferdsvansker?»

1. Hva er dine erfaringer med samarbeid mellom skolen og hjemmet?

2. På hvilke måte tenker du et slikt samarbeid skiller seg fra annet skole-hjem-samarbeid?

3. Hvilke faktorer vil du trekke frem som viktige for å få til et samarbeid som fungerer godt?

4. Hva vil du trekke frem som utfordrende i samarbeidet? (Er det noe som kan være spesielt vanskelig?)

5. Har du inntrykk av at det ofte er konflikter/misnøye eller vanskeligheter i samarbeidet?

6. Hva er ditt inntrykk av at foresatte engasjerer seg i samarbeidet?

7. Hva er ditt inntrykk av at foresatte ofte trenger råd og veiledning? (Føler du at du har hatt behov for det?)
8. Hva er din opplevelse av å bli inkludert i samarbeidet?
9. Hva er ditt inntrykk av at de foresatte blir anerkjent og sett på som ressurs fra skolens side?
10. På hvilke måte tenker du at samarbeidet mellom skolen og hjemmet er av betydning for eleven?
11. Hva mener du er av betydning for å kunne endre problematisk elevatferd?
12. Hva er dine erfaringer med at det er sammenheng mellom atferdsvansker og sosiale/faglige vansker?
13. Hva kan foresatte til barn med atferdsvansker gjøre for å få til et godt samarbeid?
14. Hvis du skal komme med noen generelle tips og råd til hvordan læreren kan legge til rette for et godt samarbeid, hva ville det ha vært?

Vedlegg 2: Intervjuguide: lærer og rektor

INTERVJUGUIDE: LÆRER OG REKTOR

«Hvordan legger læreren til rette for samarbeid med foresatte til elever med atferdsvansker?»

1. Hva er dine erfaringer når det kommer til samarbeid med foresatte til elever med atferdsproblemer?

2. På hvilke måte tenker du at et slikt samarbeide skiller seg fra annet skole-hjem-samarbeid?

3. Hvilke faktorer vil du trekke frem som viktige for å få til samarbeid som fungerer godt?

4. Hva vil du trekke frem som utfordrende i samarbeidet?

5. Hva er ditt inntrykk av at det er mer konflikter, misnøye eller andre vanskeligheter i samarbeid med foresatte til elever med atferdsproblemer?

6. Hva er ditt inntrykk av at foreldre engasjerer seg i samarbeidet?

7. Hva er ditt inntrykk av at foresatte ofte trenger råd og veiledning i samarbeidet?

8. Hvordan pleier foreldrene å reagere når skolen uttrykker bekymring for deres barn?
9. På hvilke måte tenker du samarbeidet mellom skolen og hjemmet er av betydning for eleven?
10. Hva er ditt inntrykk av at det ofte er sammenheng mellom atferdsvansker og faglige/sosiale vansker?
11. Er det noen konkrete tiltak det kan være gunstig å gjøre med tanke på å skape et godt samarbeid?
12. Hvis du skal komme med noen generelle tips og råd til hvordan læreren kan legge til rette for et godt samarbeid, hva ville det ha vært?

Vedlegg 3: Resultater av intervjuene

Læreren sier:

Kommunikasjon	<p>«Det er kjempeviktig å begynne samarbeidet med en gang, og ta opp problemer med en gang de oppstår».</p> <p>«Være ærlig fra første stund. Være spørrende, ikke angripe... Får da ofte et godt samarbeid».</p> <p>«Man må tenke individuelt... Et tiltak kan være å sende melding til foreldrene daglig om hvordan dagen har vært».</p> <p>«Opprettholdende faktorer er superviktig!... Jobbe med det man kan gjøre noe med».</p> <p>«Det er viktig at man ser den samme ungen. Må passe seg for å ikke gjøre det, det kan føre til konflikt».</p>
Relasjoner	<p>«Være i dialog før de store tingene skjer. Ha kommunikasjon og en god relasjon, slik at det ikke blir noen store overraskelser».</p> <p>«De kan føle seg mislykket og at de ikke har strekt til. Man skal være litt forsiktig, og ydmyk. Ofte har de piggene ute fra før elevene begynner på skolen fordi de ikke har det lett»</p> <p>«Det er viktig å ta med både det positive og det negative. Det bør balanseres. Det er jo dager som er gode også. Vise at man liker ungen... Veldig viktig å bygge på det gode».</p>
Regler og holdninger	<p>«De trenger faste rammer. Det betyr ikke nødvendigvis å ettergi dem, men man må sette grenser. Det skjer ofte i samarbeid med foreldre».</p>
Råd og veiledning	<p>«...jeg er forsiktig med å gå inn i det. Vil helst at de skal høre det fra andre instanser. Der er jeg opptatt av rolla mi, fordi jeg er pedagog. Prøver da å innhente PPT, BUP eller Helsestasjonen»</p>

	«Jeg har aldri opplevd at de ikke ønsker å engasjere seg»
Utfordringer	«Det kan være ulikt hva lærere definerer som atferdsproblemer. Noen tolererer uro/støy som en annen lærer ikke tolererer»

Rektor sier:

Kommunikasjon	<p>«Samarbeidet må foregå hyppigere og tettere, og det må være med stor grad av forståelse og anerkjennelse av hvilken situasjon de står i».</p> <p>«Gi tidlig mulighet til å ta kontakt».</p> <p>«Felles forståelse av utfordringen og hva det er viktig å endre... I de aller fleste sammenhenger er det en felles bekymring, men man kan også oppleve at de går i forsvar og ikke kjenner igjen barnet sitt. Da blir det vanskelig».</p> <p>«Lytt, respekter. Respekter at det finnes ulike måter å leve livet på... Kan ikke bli moraliserende, snakke om rett og galt. Det går ikke».</p>
Relasjoner	<p>«Foreldrene må møtes med forståelse, åpenhet og ydmykhet».</p> <p>«Vise foreldrene ganske tidlig at du hører hva de sier. Det første møte med foreldre... Skape en god relasjon med hele foreldregruppa. Signalisere at det er lav terskel for å ta kontakt»</p> <p>«Anerkjenne de som viktig ressurs i barnas liv... Få frem intensjonen om at du vil de vel».</p>
Råd og veiledning	«Veldig forsiktig med å gi for konkrete råd, men noen ganger spør de, og skal jeg gi råd må det presenteres som en mulig løsning og ikke den eneste. Kan få skylda hvis det ikke virker. Det beste er å få de til å reflektere og finne løsningene selv»

	<p>«Jeg opplever at foresatte engasjerer seg, men i ulik grad».</p> <p>«Det som kan hindre foreldrenes engasjement er hvis de opplever at de ikke blir forstått, at de blir kritisert og at de ikke blir anerkjent. Da kan de gå i forsvar eller la være å engasjere seg... Er vi flinke til møte de på en god måte, så engasjerer de seg».</p> <p>«Noen føler at de har mislykkes på det viktigste i livet. Da er det ikke så lett og engasjerer seg heller. Jeg tror det handler om hvor godt vi klarer å tilpasse oss foreldrene».</p>
Regler og holdninger	<p>«Barn er veldig tilpasningsdyktige, så de tåler faktisk ulike grenser på ulike arenaer, men det er viktig å ha en fellesforståelse av det vesentligste. Så det ikke er så mange områder eleven skal endre seg på. Må da finne noe som henger sammen på skolen og hjemme... Vil være ulike grenser, men en stor fordel hvis det er en sammenheng i ting».</p>
Utfordringer	<p>«En utfordring er at det handlingsrommet jeg har stort sett handler om skolen. For de med barn som er utfordrende handler det sjelden bare om skole... Barn som har atferdsvansker har ofte problemer på flere arenaer. Man må jobbe systematisk, med rammene rundt og på flere arenaer».</p> <p>«Ressurser er et annet spørsmål... Må noen ganger velge den løsningen man får til, men som kanskje ikke er den man helst vil».</p>

De foresatte sier:

Kommunikasjon	<p>De foresatte mener et godt samarbeid med læreren er nødvendig for å kunne tilrettelegge for deres barn skolehverdag. De forteller om tett og jevnlig kontakt, og er fornøyde med bruk av loggbøker, SMS og telefonsamtaler. Begge forteller at kommunikasjon/dialog er betydningsfullt, og at man må fokusere på det positive.</p>
----------------------	---

	<p>Anne: «Man må ta tak med en gang».</p> <p>Anne: «Åpen dialog! Komme med løsninger, og ikke lage det til et kjempeproblem... Hvis en lærer bare mener at ungen gjør noe galt, og foreldrene ikke er enig, så blir det feil».</p> <p>Hilde: «Være åpen! Si det som det er rett og slett», «partene bør dele erfaringer».</p> <p>Begge de foresatte sier de pleier å informere skolen hvis de har hatt en dårlig start på dagen.</p>
Relasjoner	<p>Anne: «Relasjoner har mye å si. Det er en balansegang... Være restriktiv med informasjon. De trenger ikke vite alt om livet vårt. Vi skal ha en profesjonell dialog.</p> <p>Anne: «Læreren må spørre og grave. Vise ydmyket, og spørre foreldrene... Læreren må være interessert i å høre etter»</p>
Råd og veiledning	<p>Anne har ikke hatt behov for råd og veiledning. Hun har mye kunnskap om diagnosen AD/HD, og sier det kan være en utfordring: «Jeg veier hvordan jeg sier ting til skolen, fordi jeg kan så mye, folk kan føle seg overkjørt»</p> <p>Hilde: «Jeg har hatt stort behov for råd og veiledning», «...vet det er til det beste for vårt barn, men vanskelig at det er så mange som skal gripe inn i livet våres»</p> <p>Både Anne og Hilde sier de engasjerer seg veldig i samarbeidet. Hilde sier det er fordi hun vil det beste for sitt barn. Anne utdyper det med: «er nok veldig varierende hvordan de foresatte engasjerer seg, men jeg har inntrykk av at de fleste gjør det mer enn før».</p>
Regler og holdninger	<p>Ingen av de foresatte går inn på dette.</p>

Utfordringer	<p>Anne: «Læreren bør ha faglig innsikt og kunnskap om den eventuelle diagnosen eleven står ovenfor, for eksempel AD/HD... det trolig kan være en utfordring med tanke på skolens ressurser».</p> <p>Hilde: «det er jo ikke alle lærere som vet alt for mye om det heller... Før han fikk diagnose var det veldig vanskelig, ikke så mange som skjønnte det».</p> <p>Hilde: «Mangel på kommunikasjon... Spesielt vanskelig hvis det har skjedd endringer i rutiner og slik... Greit å få vite det på forhånd».</p> <p>Hilde: «Det med tider. Å få alt til å klaffe og få til samarbeidsmøter og slik».</p> <p>Hilde: «Jeg føler ikke at jeg blir anerkjent og sett som en ressurs... Føler jeg står på sidelinja og skal adlyde det de sier... Kunne tenkt meg at de kunne spurt meg om ting også».</p>
---------------------	---

Vedlegg 4: Brev til forening: foresatt (Anne)

FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I BACHOLERPROSJEKT

Jeg er tredjeårsstudent på grunnskolelærerutdanningen 1.-7.trinn, ved Høgskolen i Hedmark. I den forbindelse skal jeg i løpet av vårsemesteret skrive en bacholeroppgave. Oppgaven jeg har valgt å skrive går under faget pedagogikk og elevkunnskap, og temaet jeg har valgt å skrive om er samarbeid mellom hjem og skole, med fokus på samarbeid når elever sliter med atferdsproblematikk. Jeg ønsker å få en dypere forståelse og tilegne meg kunnskap ved å se dette i lys av teori, samt gjennom intervjuer.

Min foreløpige problemstilling er følgende:

«Hvordan kan læreren legge til rette for et godt samarbeid med foresatte til elever med atferdsvansker?»

Gjennom oppgaven ønsker jeg å belyse både skole og foreldre-perspektiv, og skal derfor intervju en rektor og en lærer. I tillegg til dette kontakter jeg deg fordi jeg lurar på om du, eller en annen person i foreningen, har lyst og mulighet til å stille til et intervju? Fokuset vil være rettet mot hva de foresatte opplever og mener om saken. Jeg tenker at du/dere kan ha gode innspill, erfaringer, tanker og synspunkter som kan være nyttig for å få belyst min oppgave ut i fra dette perspektivet.

Jeg ønsker å intervju en person som kan representere foresatte til elever med en ADHD-diagnose, da dette er noe jeg ønsker å trekke inn i min oppgave. I forkant av intervjuet vil jeg utarbeide en intervjuguide med spørsmål som jeg ønsker å ha fokus på, i tillegg til dette vil det være rom for andre innspill. Intervjuet vil bli anonymisert. Informanten kan trekke seg fra prosjektet når som helst, og uten nærmere forklaring. Jeg kommer til å ta notater underveis i intervjuet. Intervjuet vil ha en tidsramme på ca. en time.

Har du/dere lyst og mulighet til å stille opp som informant?

Håper å høre fra Dere!

Min veileder på høgskolen er Bjørg Herberg Gloppen.

Telefon: 900 80 133, e-post: bjorg.gloppen@hihm.no

For ytterligere informasjon må Dere gjerne ta kontakt med meg på:

Telefon: 906 83 402 eller e-post: lenevestheim@gmail.com.

Med vennlig hilsen

Lene Wettre Vestheim