



# BACHELOROPPGAVE

## Hvordan møter lærere de stille barna?

## How do teachers meet the quiet child?

**Kristine Emblem**

GBPEL412: Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Kristin Knudsen

Innleveringsdato: 03.06.19

Antall ord: 9965

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

## **Abstract**

In every classroom there are different types of children with different types of needs. This assignment is a qualitative study of how teachers meet children that may be characterised as a quiet child in school. There is to my knowledge little research on this topic in a school setting; however, more research has been done within this field over the last decade. The purpose of this assignment is to study how teachers meet this group of children in a classroom setting.

I am using relevant theory to address the issue. In addition, to shed light on how teachers meet this group of children in their daily work. I have interviewed three teachers who all work in primary school. I then discuss findings in light of the theory. I find that my responders are all familiar with the so-called quiet children and that these children often are alone. All of the responders are attentive to these children and aspire to get to know them properly and thereby creating a good relationship with them. All three teachers think this is challenging because the children are quiet and therefore do not draw attention to themselves. Another challenge with these children is related to the fact that since they do not demand attention from the teachers, they consistently do not receive the necessary attention from their teachers. Based on the interviews, I have identified three core aims of my respondents that they think is important in order to create a safe learning environment; (i) inclusion, (ii) friendship and (iii) safety. Moreover, as was expected, I find that there are many different factors that impact how teachers meet the quiet children.

## Innholdsfortegnelse

<b>1 Innledning</b> .....	5
1.1 Introduksjon .....	5
1.2 Forskningsspørsmål og avgrensning .....	5
1.3 Oppgavens oppbygning .....	6
<b>2 Teori</b> .....	7
2.1 De stille barna.....	7
2.2 Vennskap og trivsel på skolen.....	8
2.3 Inkludering .....	10
2.4 Klasseledelse .....	11
2.5 Relasjoner.....	12
2.6 Trygghet og tilhørighet.....	13
2.7 Lærer i møte med stille elever.....	14
<b>3 Metode</b> .....	15
3.1 Hva er metode?.....	15
3.2 Valg av metode.....	15
3.3 Det kvalitative intervjuet.....	16
3.4 Analysemetode .....	16
3.5 Valg av informanter .....	17
3.6 Validitet og reliabilitet .....	17
3.7 Etikk .....	18
<b>4 Presentasjon av funn, analyse og drøfting</b> .....	19
4.1 Informantenes forståelse og kategorisering av stille barna .....	19
4.1.1 Hva kjennetegner stille elever? .....	19
4.2 Møte med denne elevgruppen og hva som kan gjøres av tiltak .....	21
4.2.1 Hvordan lærere møter de stille elevene.....	21
4.2.2 utfordringer i møte med elevgruppen.....	23
4.2.3 Hvilke tiltak kan bli gjort for å hjelpe? .....	24
4.3 Hvordan skape et trygt læringsmiljø for stille barn.....	26
4.3.1 Trygghet, inkludering og vennskap.....	26
<b>5 Avslutning</b> .....	29
<b>6 Litteraturliste</b> .....	31
6.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv .....	33

6.2	Vedlegg 2: Samtykkeskjema.....	36
6.3	Vedlegg 3: Intervjuguide.....	37

# 1 Innledning

## 1.1 Introduksjon

De stille barna i Norge får all for lite oppmerksomhet av lærere i dagens skole (Kvarme, Flaten & Thu, 2017). Barn som ikke spør etter, eller krever denne oppmerksomheten vil ofte miste den. En av grunnene til dette er at barna som er stille ikke påvirker noen andre enn seg selv. Disse barna har ikke en negativ effekt på resten av klassen slik som gjerne de utagerende barna har (Kvarme et al., 2017).

Gjennom mine praksisperioder på grunnskolelærerutdanningen har jeg sett at både oss studenter og lærere ofte glemmer barna som er stille i en hektisk skolehverdag.

Etter snart tre år på grunnskolelærerutdanningen føler jeg at jeg har for lite kunnskaper om denne gruppen elever. Alle lærere som jobber med barn har opplevd at det er et eller flere barn som er mer stille enn resten av klassen og som gjerne er mindre sosial enn andre (Læringsmiljøsentret, 2016). Disse elevene kan lett bli glemt, spesielt om de klarer seg faglig bra på skolen. Dessverre vil mange av disse bara gå igjennom skoleløpet sitt uten å bli ordentlig sett av voksne på skolen. Dette merket jeg som student da de stille barna ofte også var de barna som vi studentene lærte navnet på sist. Ofte kan det ta litt lengre tid å bli kjent med denne elevgruppen og derfor har dette vært ekstra vanskelig i praksis da vi ikke har vært i klassene lenge nok for dette. Det har gjennom min praksis vært interessant å se hvordan de stille elevene er i klasserommet, men det har også fått meg til å innse at dette er noe jeg kan veldig lite om. Derfor har det for meg vært viktig å lære mer om disse barna, da mine kunnskaper har vært lav.

## 1.2 Forskningsspørsmål og avgrensning

Jeg har i denne oppgaven valgt å se nærmere på de stille barna og hvordan denne elevgruppen blir møtt av lærere i en travel hverdag: hva tenker lærere er viktig i møtet, og hvordan blir barna som er stille egentlig møtt. Jeg har valgt å avgrense denne oppgaven med følgende problemstilling:

*Hvordan møter lærere de stille barna?*

I en studie om dette temaet er det mye jeg kunne drøftet og mye informasjon jeg kunne tatt med. Jeg har valgt å avgrense oppgaven min til å ikke la fokuset være på *hvorfor* elever er stille, men heller fokusert på hva lærere gjør og hva som kan gjøres for denne elevgruppen.

Gjennom intervjuer med tre lærere har jeg fått kunnskap om deres tanker om hvordan de møter stille barn.

### **1.3 Oppgavens oppbygning**

Jeg har nå i dette kapitlet presentert oppgaven og mitt forskningsspørsmål. I kapittel 2 vil jeg presentere teori som omhandler tematikken jeg studerer. Videre i kapittel 3 vil jeg presentere metoden jeg har valgt å bruke for å belyse problemstillingen. Jeg skal i kapittel 4 presentere mine funn, analysere og drøfte disse i lys av teorien i kapittel 2. Til sist vil jeg gi en avsluttende refleksjon rundt tematikken i kapittel 5.

## **2 Teori**

Jeg vil i dette kapittelet presentere teorien jeg mener er relevant for min problemstilling. Begrepet de stille barna vil bli belyst ut i fra ulike litteratur. Videre vil jeg vise til teori som er relevant for å utdype hva som er viktig for stille elever og for møtet med denne elevgruppen. Jeg har ikke fokusert på stille barn med diagnoser, da dette er mer komplekst og oppgavens størrelse ikke tillater dette. Derfor vil denne oppgaven være mest rettet mot stille barn som ikke har en diagnose som gjør at de er stille. Jeg har valgt å bygge opp dette kapitlet der jeg først fokuserer på barnet selv, og videre vil jeg fokusere på forhold som ligger utenfor barnet.

### **2.1 De stille barna**

Alle barn er forskjellige, og noen er mer innadvendte enn andre barn. Innadvendte barn er en stor gruppe som rommer mange barn med veldig ulike bakgrunn (Kvarme., et al 2017). Det er mange som ikke har hørt om begrepet innagerede atferd. Innadvendt er det samme som innagerende. På fagspråket blir det kalt innagerende atferd når et menneske som er innadvendt utvikler et atferdsproblem på grunn av dette (Torvik, 2009).

Det kan være mange grunner til at et barn er stille og har en innagerende atferd. Noen av grunnene for at et barn er stille kan være at de er sjenerte, usikker, har angst, er ensomme, er triste eller det kan ha sammenheng med dårlig selvfølelse (Gjertsen 2013; Kvarme., et al 2017; I. Lund 2004). Begrepene innadvendt og utadvendt brukes ofte for å beskrive hvordan mennesker er og handler i sosiale situasjoner. I hvilken grad en person kan beskrives som å være innadvendt eller utadvendt varierer mye. Barn som er innadvendt liker gjerne å være sammen med en mindre gruppe mennesker og tenker oftere gjennom ting i kommunikasjon med andre. Det krever mer energi for disse barna å være i sosiale sammenhenger enn andre (Kvarme., et al 2017).

I. Lund (2004) og Sæteren (2019) viser til at begrepene innagerende atferd og de stille elevene går litt over i hverandre i litteraturen og det kan være vanskelig å skille dem. Det brukes med andre ord litt ulike begreper om gruppen elever som jeg skriver om i denne oppgaven, men det vises ofte til den samme atferden. Jeg har valgt å kalle dem de stille elevene, de som gjerne er innadvendte og har en atferd som er innagerende. Dette velger jeg ettersom beskrivelsen stille elever favner alle de begrepene som er brukt om den type atferd. Det er viktig å få med her at ikke alle stille barn trenger å ha et problem. Det at et barn er introvert betyr ikke nødvendigvis at det er et problem eller at barnet er sjenert. Noen er bare født stille,

og det kan være vanskelig å avgjøre når den stille atferden blir et problem for eleven (I. Lund, 2004, s. 20). Noen barn kan ha opplevd noe som gjør at de endrer atferd og disse barna bør en være ekstra oppmerksom på. Her er det viktig at lærer har kunnskaper om den psykososiale utviklingen til barn og undersøker om det kan være en spesiell grunn for at de er stille eller om det kan være en fysisk bakenforliggende årsak slik som dårlig hørsel eller syn (Kvarme et al., 2017).

Forskning viser at det er omtrent lik fordeling av elever med innagerende atferd og utagerende atferd, men at oppmerksomheten til læreren i stor grad rettes mot de barna som har en utagerende atferd (Kvarme., et al 2017; Sæteren 2019). Trolig skyldes dette at denne elevgruppen som oftest ikke påvirker noen andre enn seg selv og derfor heller ikke er en plage for andre. At barn i visse situasjoner blir sjenerte er helt vanlig. Imidlertid kan det å være sjenert for noen være et stort problem og være hemmende i deres hverdag. Gruppen sjenerte barn rommer også store forskjeller (Kvarme et al., 2017). Derfor kan vi ikke sette disse barna i en bås. For de stille barna kan det ifølge I. Lund (2012) være mer utfordrende å be om hjelp fra lærer. Barn som ikke krever oppmerksomhet fra lærer, de som ikke skriker høyest kan være utfordrende å jobbe med fordi de nettopp ikke krever noe. Oppmerksomheten går gjerne til de barna som ber om oppmerksomheten og tydelig uttrykker hva de trenger.

Kvarme (2017) skriver at når barn ikke tør å gjøre det som er forventet eller som er normalt for barn å gjøre i en viss alder slik som å gå på skolen, delta i fritidsaktiviteter eller være med venner vil det kunne medføre at barnet utvikler en angstlidelse. Selektiv mutisme er en type angstlidelse der barnet selv velger når de skal snakke. Dette bunner i om de føler seg trygge eller ikke. Da snakker de bare med et utvalg av personer. Det er ikke mange barn som har denne angstlidelsen, men det er også mange som ikke kjenner til denne diagnosen (Flaten, 2010). Jeg skal ikke gå mer inn på gruppen stille barn med angst-diagnoser da oppgavens størrelse ikke tillater dette.

## **2.2 Vennskap og trivsel på skolen**

I rapporten til Helsedirektoratet (2015) er det pekt på vennskap i skolen. Under er et utsagn fra en elev om vennskap.



Har man ingen venner på en skole, så vil man da mest sannsynlig ikke ha noen lyst til å gå på den skolen. Man vil ikke, hva skal jeg si, klare å lære da. Man vil ikke ha den motivasjonen for å lære fordi man gruer seg til å gå på skolen. Fordi man ikke har noen å snakke med. Op.cit., s. 25.

Dette utsagnet fra en elev viser betydningen av vennskap og at trivsel på skolen henger sterkt sammen med vennskap og sosiale relasjoner.

Noen barn danner lett vennskap med andre, mens andre er tilbaketrukne og mer sjenerte. Relasjoner med andre elever er viktig for barn og når dette er fraværende vil dette gjøre at noen barn blir mer sårbar. Lærere kan i skolesituasjon tilrettelegge slik at miljøet fremmer gode sosiale relasjoner som bidrar til vennskap og tilhørighet (Misvær & Helseth, 2017). Venner er ikke bare positivt fordi barn kan leke sammen. Det er mye å lære av vennskap slik som empati, selvfølelse og mestring. Dette kan vi se når barn er uenige og må løse konflikter selv. Konfliktløsning innebærer bruken av flere ferdigheter som må øves på og som barn vil ha god bruk for når de blir eldre (Misvær & Helseth, 2017). Gjertsen (2013) forklarer også vennskap som en beskyttelse mot ensomhet.

Trivsel er et begrep som kan romme mye. Her er velvære, finne seg til rette og muligheter blitt brukt for å forklare begrepet. Hvis vi snakker om det psykososiale miljøet på skolen og hvordan elevene føler seg inkludert, handler dette om skoletrivsel. Det som kan bidra mest for å få et positivt psykososialt miljø i klassen er læreren gjennom å skape tilhørighet og mulighet for en åpen dialog. Lærelysten til elever som ikke trives på skolen er mye lavere enn for elevene som trives (Helsedirektoratet, 2015). Barn som er sosialt tilbaketrukne kan trenge litt ekstra hjelp til å danne vennskap og relasjoner med andre barn. Engstelige barn har mer vansker med å bli akseptert av andre barna. Dette kan føre til at disse barna gjerne vil leke alene eller være mer sammen med voksne. Når dette skjer vil barnet miste den muligheten til å finne ut hva som fungerer og ikke fungerer når det gjelder hvordan å forholde seg til fellesskapet blant barn (Misvær & Helseth, 2017).

Forskning viser at stille barn har mer problemer enn andre barn med å danne vennskap med jevnaldrende, og at denne elevgruppen ofte har en bestevenn over lang tid (Sæteren, 2019).

## 2.3 Inkludering

Inkluderingsbegrepet kom inn i skolen sammen med den nasjonale læreplanen som kom i 1997. I denne planen var ikke betydningen av begrepet klargjort. Det ble allikevel akseptert og snakket positivt om (Bachmann & Haug, 2006). Lærere har i oppgave å utvikle en inkluderende kultur i klasserommet der alle barn opplever å være en del av fellesskapet og føler en tilhørighet. For å utvikle en slik kultur trenger en å arbeide med oppfatninger, verdier og holdninger for å skape en kultur der det er rom for å være annerledes (Gjertsen, 2013). Det er ikke alltid like enkelt å skape en slik inkluderende kultur. I følge Bachmann og Haug (2006) finnes det fire oppgaver som skolen må ivareta for å bli en mer inkluderende virksomhet. Disse fire dimensjoner er:

- I. At alle elever kan ta en del av det sosiale på skolen, og derfor øke fellesskapet slik at alle barna på skolen er en del av en gruppe eller klasse.
- II. Bidra til at deltagelsen blant elevene øker slik at alle elever kan gi bidrag til resten av fellesskapet alt ut ifra hver enkelt elevs forutsetning.
- III. Alle elever har rett til å bli hørt, og derfor må skolene øke demokratiseringen for at dette skal bli mulig. Muligheten for at elevene selv kan være med å forme deres utdanning er viktig.
- IV. Skolen må øke utbytte, fordi alle elever har rett på at opplæringen deres skal gi dem utbytte både faglig og sosialt (Bachmann & Haug, 2006).

Disse dimensjonene gjelder for alle elevene på alle skoler.

Inkludering handler om at skolen alltid skal være i forandring og tilpasse seg avhengig av hvilke elever som til enhver tid går på skolen. Uansett hvilken bakgrunn ulike elever har, så har alle rett på et opplegg som er tilpasset for dem og legger til rette for at eleven opplever trivsel og tilhørighet (A. B. Lund, 2017). Det store spørsmålet er hva lærerne som er gode på å inkludere egentlig gjør i praksis. Hva er det disse lærerne gjør som andre læreren gjerne ikke gjør. Noen av tingene som blir fremhevet av forskere er at disse lærerne samarbeider godt med både foreldre, andre lærere og administrasjonen. De var flinke med tilbakemeldinger gjennom en positiv tone, atmosfæren i klasserommet var positiv og de kunne fagene sine godt (Bachmann & Haug, 2006).

## 2.4 Klasseledelse

Terje Ogden har forsket på læringsmiljøet der han sier at klasseledelse handler om den evnen læreren har til å formidle trygghet gjennom sin ledelse i klasserommet. Ved å formidle denne tryggheten trenger læreren å holde all forstyrrelse unna læringsmiljøet (Holten, 2011). I Holten (2011) står det at ifølge Hattie (2009) må elevene kunne føle seg trygge for å tørre å si hva de forstår og ikke forstår for at de skal få noe ut av undervisningen. Her trenger da læreren å ha skapt et klassemiljø der det føles trygt for elevene å våge å gi beskjed om hva som er vanskelig og spørre om hjelp fra lærer.

For at barna skal føle seg anerkjent må lærere snakke til dem på en slik måte at barnet føler at de har rett til å si sin mening. På denne måten vil begge parter få følelsen av å bli sett og hørt. Her er gjensidighet viktig. Det hjelper ikke at lærere viser at dem anerkjenner elevene i måten de underviser på i form av klasseledelse, de må også passe på at elevene tar imot og oppfatter denne anerkjennelsen (Holten, 2011).

Samarbeidet mellom skole og hjem er også viktig for at eleven skal kunne utvikle seg faglig, sosial og personlig (Overland, 2007). Skolen er avhengig av foreldrene og vice versa for at eleven skal ha det best mulig på skolen. Her trenger vi som lærere og foreldre at det skapes en dialog, og enveiskommunikasjon kan ikke kalles for samarbeid. Foreldre som har barn med utfordringer i skolen har oftere en negativ erfaring med skole-hjem samarbeidet (Overland, 2007). I henhold til Overland (2007) vil et dårlig samarbeid eller fravær av samarbeid ofte forsterke problemene til elevene som har utfordringer i skolen. Hvorfor samarbeidet kan være vanskelig eller hva som kan bli gjort vil ikke bli berørt i denne oppgaven. Det er imidlertid klart at det er læreren som er den profesjonelle part i skole-hjem samarbeidet og som derfor heller ikke skal gi opp ved utfordringer. Hovedansvaret ligger alltid på læreren med tanke på initiativ til å skape et godt samarbeid (Samnøy, 2015). I forskrift til opplæringslova i kapittel 20-1 står det skrevet formålet med samarbeidet med hjemmet:

Skolen skal sørge for samarbeid med heimen, jf. Opplæringslova § 1-1 og § 13-3d. Foreldresamarbeid skal ha eleven i fokus og bidra til eleven sin faglige og sosiale utvikling. Et godt foreldresamarbeid er en viktig ressurs for skolen for å styrke utviklinga av gode læringsmiljø og skape læringsresultat som mellom anna fører til at fleire fullfører videregående opplæring. Op.cit. § 20-1, Forskrift til opplæringslova, 2006.

Samarbeid med hjemmet er alltid viktig, men for stille elever kan det være ekstra viktig for å hjelpe eleven videre og for å finne ut hvilke tiltak som er best for barnet.

## **2.5 Relasjoner**

Klasseledelse henger sterkt sammen med relasjoner. Å ha en relasjon til andre vil si at vi har et forhold eller forbindelse til andre. Denne relasjonen forandrer seg og utvikler seg gjennom dialogen vi har med andre mennesker (Holten, 2011). Schibbye og Løvlie (2017) skriver at i følge filosofen Martin Buber er ikke vi mennesker uten relasjoner til andre. Det er først når vi er i kontakt eller har en relasjon med andre at vi blir menneskelig. Derfor mener han vi ikke kan se på oss selv som individer som er isolert fra andre. Vi mennesker blir oss selv når vi er i relasjon med andre mennesker. Det er vanskelig å si nøyaktig hva som kjennetegner gode relasjoner, men det som gjentar seg i litteraturen er tillit, respekt og rettferdighet (Overland, 2007)

Det at en ser barnet og viser at en verdsetter barnet gjør at barnet føler seg anerkjent. Anerkjennelse dreier seg om at vi har respekt for barnet og viser dem verdighet. Barn er en sårbar gruppe med behov for anerkjennelse, slik som alle mennesker har. Anerkjennelsen vil bidra til å styrke selvfølelsen hos barn (Schibbye & Løvlie, 2017). Vi trenger å skape relasjoner til elevene slik at de føler en tilknytning og tilhørighet med lærer og medelever. Alle trenger å føle tilknytning til noen, men da spesielt barn. Ved en trygg tilknytning danner vi et grunnlag for å lære. En kan ikke forvente at det skapes en tilknytning til en elev ut av intet. Det trengs tid til å bli kjent med eleven og ta del i dens liv. Det kommer ikke av seg selv (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2016). For barn som er stille er det kanskje ekstra viktig å fokusere på denne tilknytningen, slik at det kan skapes positive relasjoner.

Relasjonen som er mellom elev og lærer påvirker hvordan eleven er i klasserommet og er vesentlig for hvordan eleven oppfatter undervisningen. Elever som har gode relasjoner med lærere vil også se på undervisningen som mer variert og engasjerende. Her vil disse elevene ha en mer positiv opplevelse av skolen enn elever som ikke har en god relasjon med lærer (Overland, 2007). Voksne har en tendens til å sette merkelapper på barn gjennom fordommer (Schibbye & Løvlie, 2017).

Vi kan nesten si at voksne og barn snakker på forskjellige måter og derfor er det ikke rart at vi av og til syntes det kan være utfordrende å få barnet til å snakke om opplevelser eller snakke om følelser. Det kan for voksne være en utfordring å prøve å sette seg inn i barna sitt språk og hvordan de uttrykker seg (Schibbye & Løvlie, 2017). I skolen er det viktig at vi tilrettelegger slik at alle elever føler en trygg tilknytning til lærer og skolen. Ved å utvikle nære relasjoner som er stabile, vil elevene føle tilknytning. Av og til krever dette litt ekstra av oss lærere. For noen barn er det mer utfordrende å skape og utvikle denne tilknytningen med (Schibbye & Løvlie, 2017).

## **2.6 Trygghet og tilhørighet**

Gjennom elevundersøken (2009) som blir presentert i Holten (2011) får vi vite at elevene trives i det sosiale på skolen. De liker seg på skolen, og mener selv at relasjon med lærer er en viktig bidragsfaktor til det. Denne undersøkelsen viser at trivselen er avhengig av den gode relasjonen til læreren: mer enn halvparten av elevene som deltok i undersøkelsen svarte at de føler at læreren deres virkelig hører på det elevene har å si.

For mange barn er det først når de føler seg trygge rundt læreren at barn virkelig begynner å utforsker verden og lære. Når barnet føler seg trygg vil dette bidra til deres selvstendighet. Skolen er veldig mye mer enn bare et sted der barn skal utvikle seg faglig. En viktig oppgave for lærere er å kunne se på seg selv som voksen ut ifra barnets blikk (Brandtzæg., et al 2016). Hvis vi ser på forskningen som er gjort om livskvalitet blant barn ser vi at både tilknytning og tilhørighet er vektlagt. Når barn har et nært sosialt fellesskap er barnet beskyttet mot negative opplevelser (Gjertsen, 2013). Trygghet finner vi igjen i opplæringslova. Der står det "Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring" Opplæringslova, 1998, § 9 A-2.

En faktor som kan påvirke elevens følelse av trygghet er dens selvoppfatning. Dette begrepet kan vi bruke for å romme både selvtillit og selvfølelse. Det handler om hvordan hver enkelt elev forstår seg selv og aksepterer seg selv, samtidig som at barnet opplever at andre setter pris på de (Galvin & Lindbäck, 2014). (Galvin & Lindbäck, 2014) skriver videre at det er viktig å styrke elevenes selvoppfatning gjennom undervisning ved å legge til rette for alle elever. Dette kan vi lykkes med ved at vi skaper en positiv holdning i klasserommet der alle elevene heier på hverandre og der det er rom for å gjøre feil. At et barn er sosialt isolert fra

resten av klassen vil mest sannsynlig ikke påvirke noen andre enn eleven selv og kan være en negativ faktor i elevens faglige læring (Overland, 2007).

## **2.7 Lærer i møte med stille elever**

Vi lærere må være bevisst på hvordan vi oppfører oss rundt elevene da vi ønsker at det skal være best mulig relasjoner med elevene. Dette vil vi slik at de kan utvikle seg i en positiv retning (Holten, 2011). Ofte trenger ikke ordene vi uttrykker muntlig ha så stor betydning i en samtale med et barn. Så lenge den voksne er oppriktig og mener det som blir sagt kan samtalen handle mer om at barnet føler seg sett og kan dele følelsene sine med en voksen som anerkjenner dette uten at det som blir sagt er så viktig. Her vil da kroppsspråket og hvordan den voksne uttrykker seg påvirke hvordan relasjonen utvikler seg videre. Det er lite som skal til i hverdagen for å skape et godt møte med barn. Det krever ikke mye av oss voksne å vise signaler til barna om at vi ser dem, utveksle følelser og viser at vi som voksne setter pris på at barnet delte sine opplevelser med oss (Schibbye & Løvlie, 2017).

Et barn som er redd for noe eller føler frykt mot noe kan vokse dette av seg med alderen, men det handler mye om hvordan vi voksne møter dette barnet og hvordan denne skrekken forsvinner. Det vil også ha påvirkning på hvor mye denne frykten har påvirket barnet og det som har satt spor. Omgivelsene rundt barnet vil være med på å påvirke utfallet (Schibbye & Løvlie, 2017). Forhold barn har til seg selv spiller en rolle, påvirker og er med på å forme forholdet til andre. Desto mer barn er bevisst på sine egne følelser og tanker desto bedre vil forholdet til andre barn og voksne bli. Slik bevisstgjøring påvirker barnet til å forstå mer av sine egne følelser. Som lærer kan en møte elevene med få ord, samtidig som en bruker kroppsspråket til å formidle noe positivt. Dette kan skape en fin mulighet til å fremme utvikling og samtidig utvikle relasjonen som da kan styrkes videre (Schibbye & Løvlie, 2017) Det kan til tider være utfordrende og krevende å være lærer. Det er ikke alltid like lett å vite hvordan man skal reagere i enhver situasjon. Vanskelige situasjoner kan utvikle seg til å bli en viktig del av relasjonen en har til læreren hvis barnet føler seg sett og forstått. Resultatet av utfordrende situasjoner henger ofte sammen med hvordan læreren møter barnet (Brandtzæg., et al 2016).

### **3 Metode**

I metodedelen av oppgaven skal jeg presentere den metodiske tilnærmingen jeg har brukt for å få svar på min problemstillingen og begrunne valg av metode. Videre skal jeg vise til valg av informanter og tankene rundt dette. Deretter presenterer jeg etiske hensyn jeg måtte tenke på da jeg utførte og skrev dette forskningsarbeidet.

#### **3.1 Hva er metode?**

Metode blir presentert i Dalland (2007) som en måte å gå frem på for å vise til kunnskap eller bringe frem kunnskap. Vilhelm Aubert presenterer metode så enkelt som ”en metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder”. Op.cit., Aubert, 1985, s. 196. Hva som gjør at vi velger en bestemt metode og hvordan vi bruker den, bør handle om at det er den fremgangsmåten vi mener får belyst temaet på en best mulig faglig måte og gir oss data som er gode (Dalland, 2007).

#### **3.2 Valg av metode**

For å få svar på min problemstilling: ”hvordan møter lærere de stille barna?” har jeg valgt å bruke metoden kvalitative intervjuer. Samfunnsvitenskapelige metoder handler om forholdet mennesker har til hverandre. Når en skal forske på tema som omhandler skolen anvendes typisk samfunnsvitenskapelig metode. I samfunnsforskningen har vi et skille mellom kvalitative og kvantitative metoder. At det er et skille betyr ikke at samfunnsforskningen er enten eller, da det er fullt mulig å kombinere disse metodene (Christoffer & Johannessen, 2012). Kunnskapen vi lærer oss om metode vil gjøre at vi lærer oss hvordan gjennomføringen av forskningen har foregått, slik at en kan forholde seg til forskningsresultatene på en kritisk måte (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Jeg har valgt å gjennomføre kvalitative intervjuer av lærere som jobber i barneskolen. Dette ettersom jeg anser dette som den beste måten å framskaffe erfaringskunnskaper om hvordan lærere møter stille barn i klasserommet. Intervju muliggjorde også at jeg kunne få en dypere forståelse av problemfeltet. Jeg har gjennomført til sammen tre intervjuer, jeg vil redegjøre nærmere for valg av informanter i det etterfølgende. Det hadde også vært interessant å bruke observasjon som metode i tillegg slik at jeg kunne sett om det lærerne sa i intervjuene stemmer med virkeligheten, men oppgavens størrelse tillot ikke dette.

### **3.3 Det kvalitative intervjuet**

Dalen (2011) viser til intervju som en metode der målet er å få tak i informasjon som er beskrivende og fyldig om hvordan ulike mennesker beskriver hvordan deres opplevelser av virkeligheten er. Kvalitative metoder kjennetegnes ved at forskeren prøver å få mest mulig informasjon fra sine informanter, der antall informanter er i begrenset antall (Christoffersen & Johannessen, 2012). Christoffer og Johannessen (2012) sier videre at metoden har mer åpne spørsmål slik at informantene selv kan svare på spørsmålet på sin egen frie måte. Her er det stor fleksibilitet og en kan lett tilpasse seg etter hvordan samtalen utvikler seg mellom informant og forsker. Metoden kvalitativt intervju skal prøve å få frem en beskrivelse av hvordan situasjon er for informantene slik at intervjuer kan få mest mulig riktig svar på sin problemstilling. Her er det viktig at intervjuer er godt forberedt slik at intervjuet gir presise beskrivelser av hvordan informantene tolker og opplever ting (Dalland, 2007).

Ut ifra disse utsagnene mener jeg at det kvalitative intervjuet passer best for min forskningsoppgave, ettersom dette gir god informasjon om lærere i møte med de stille elevene der målet er å få detaljert informasjon fra informantene. Ved å kunne ha den fleksibiliteten som kvalitative intervjuer tillater vil jeg få viktig kunnskap som kanskje ville blitt utelatt ved bruken av en annen metode. Jeg gjennomførte et semistrukturert intervju der jeg hadde klar en intervjuguide som jeg tok utgangspunkt i (se vedlegg 3). I et semistrukturert intervju vil både spørsmålene og rekkefølgen variere ut i fra hvem jeg intervjuer og hvordan samtalen utviklet seg (Christoffersen & Johannessen, 2012). Dette valgte jeg ettersom jeg ønsket å legge til rette for en mer naturlig samtale heller enn bare spørsmål og svar. Slik jeg tolket det var det en god måte å gjennomføre intervjuene på fordi informantene virket avslappet og trygge. Dalland (2007) skriver at gjennom kvalitativt intervju vil vi prøve å få minst mulig avstand mellom informantene og intervjuer, slik at informantene blir mer trygge i samtalen.

### **3.4 Analysemetode**

Da jeg analyserte mine funn fra intervjuene benyttet jeg meg av fenomenologisk tilnærming, som vil si at jeg ønsket å se hvordan informantene mine forsto verden. Da prøvde jeg å se verden gjennom deres øyne, der målet var å øke forståelsen av andres livsverden (Christoffersen & Johannessen, 2012). Vi mennesker tillegger ting vi ser vår egen oppfatning. For to ulike personer kan det samme fenomenet bli sett på forskjellige måter. Den andre, i



mitt tilfelle informantene fremstår på egne premisser. Begrepet fenomenologi betyr ”det som viser seg” og knyttes til Edmund Husserl (Gjertsen, 2013, s. 61).

### **3.5 Valg av informanter**

Jeg som forsker måtte ved oppstart av denne forskningsoppgaven tenke gjennom hvilken målgruppe jeg trengte å intervju for at jeg skulle få tak i nødvendig informasjon eller data (Christoffersen & Johannessen, 2012). Ved valget av informanter var jeg opptatt av at det skulle være krav om at informantene var utdannet som lærere og jobbet i grunnskolen. Jeg var opptatt av dette, fordi gjennom sin utdanning og arbeid i skolen har de kunnskapen og erfaringer med stille elever. Det ble gjennomført tre intervjuer med blanding av menn og kvinner fra forskjellige skoler på Vestlandet. Alle informantene er i ulik alder og har ulik erfaring med å jobbe med denne elevgruppen. Jeg valgte å bruke snøballmetoden for å finne informanter, som vil si at jeg kom i kontakt med informantene jeg intervjuet gjennom tidligere intervju og gjennom mitt sosiale nettverk (Jacobsen, 2003).

### **3.6 Validitet og reliabilitet**

Christoffersen og Johannessen skriver at ”data og empiri ikke er selve virkeligheten, men representasjoner av virkeligheten”. Vi vil aldri kunne få med oss alt. Ved å bruke kvantitative undersøkelser må vi passe på at vi er oppmerksom på validitet og reliabilitet som er to viktige punkter. Validitet handler om at en fokuserer på å undersøke det vi vil finne svar på, og bare det (Thurén, 2015, s. 31-33). Ved at vi undersøker noe på en konkret måte betyr nødvendigvis ikke at forskningen har validitet. Dataen vi har må være relevant for det vi skal forske på, altså problemstillingen. Når vi da bruker mennesker til å tilegne oss denne dataen på må vi tenke oss til hvem som vil kunne gi oss denne dataen. Vi kan ha gode intervjupersoner, men dersom det vi spør om ikke er relevant til problemstillingen hjelper det lite (Dalland, 2007). Gjennom intervjuene jeg gjennomførte lå alltid problemstillingen min i bakhodet da jeg formet spørsmålene jeg skulle stille informantene, slik at det jeg spurte om og svarene jeg fikk skulle være relevant til det jeg vil finne ut.

Thurén (2015) skriver at reliabilitet handler om at de målingene vi har undersøkt er pålitelige og er utført på en korrekt og nøyaktig måte. Tilfeldighetene må ikke påvirke resultatet, hvis dette er tilfelle så er reliabiliteten lav. Vi kan da si at hvis flere forskningspersoner bruker den samme metoden og får noe lunde det samme resultatet vil reliabiliteten være høy.

Dette kunne vi testet ved å intervju samme personer på ulike tidspunkt med noen uker i mellom. Hvis vi da etter det andre intervjuet får samme resultatene som første intervju vil vi se at det er høy grad av reliabilitet (Christoffersen & Johannessen, 2012). Omfanget av denne forskningsoppgaven gjør at denne type testing av reliabilitet ikke vil være gjennomførbart. Dalland (2007) skriver at på grunnlag av de spørsmål intervjuer stiller vil intervjuer få sitt svar. En er avhengig av evnen til å oppfatte det som blir sagt, forstå det som blir sagt og tolke dette slik at en kan stole på det som fremkommer gjennom intervjuet.

### **3.7 Etikk**

Ved en undersøkelse vil vi ofte møte på etiske utfordringer med arbeidet vi gjør. Menneskene vi har med i en undersøkelse som i mitt tilfelle var informantene må ivaretas. På forhånd må en tenke gjennom hvordan arbeidet medfører ulike etiske utfordringer (Dalland, 2007). Informantene skal være frivillige deltagere som har rett til å vite om alle ulemper og/eller fordeler ved deltagelsen. Informantene skal også kunne trekke seg når som helst fra undersøkelsen og velge selv hva de vil dele. Det skal ikke være mulig å identifisere informantene, dette kan gjøres ved å ikke ha med sensitiv data slik at det er umulig å bli gjenkjent. Sletting av intervju og informasjon om informant etter transkribering sikrer deltagerens privatliv (Jacobsen, 2003). Jeg sendte inn søknad om forskningsprosjektet mitt til NSD (Norsk Senter for Forskningsdata) som ble godkjent. Alle informantene fikk tilsendt både informasjonsskriv og samtykkeskjema før intervjuene med detaljert informasjon om hva jeg forsker på og rettighetene deres (se vedlegg 1 og 2). Jeg skrev aldri ned navn på informantene på pc eller andre steder, da forskningsmateriale skal være anonymt uten at det er noen mulighet for å identifisere vedkommende (Dalen, 2011). Det er i følge Christoffersen og Johannessen (2012) viktig at som forsker skal en utsette informanten for minst mulig belastning.

## 4 Presentasjon av funn, analyse og drøfting

Her vil jeg presentere resultatene jeg fikk av de kvalitative intervjuene jeg gjennomførte og drøfte dette opp mot teorien. I følge Jacobsen (2003) bør det være to krav for å ha en tilfredsstillende empiri. Den må være relevant og gyldig, og empirien bør vise en troverdighet som er pålitelig. Jeg har valgt å kalle informantene A, B og C. Alle har til felles at de er utdannet lærer og jobber i grunnskolen. Ut ifra hvordan jeg har lagt opp intervjuguiden min har jeg valgt å dele mine funn inn i tre deler for å få svar på problemstillingen min som er:

*Hvordan møter lærer de stille barna?*

Først vil jeg presentere hvordan informantene kategoriserer denne elevgruppen. Videre ser jeg på hvordan informantene møter elevgruppen og hva informantene mener var viktig for å skape gode relasjoner. Til slutt vil jeg presentere hva informantene tenkte om å skape et trygt læringsmiljø for barna i skolen som er stille.

### 4.1 Informantenes forståelse og kategorisering av stille barna

Jeg begynte med å spørre informantene om de har hatt barn i klasserommet som de ville definert som stille elever. Samtlige svarte bekræftende på det, og noen hadde også stille elever i sin nåværende klasse. Alle svarte utfyllende da jeg spurte om hva informanten la i begrepet stille elever. Her hadde alle mange tanker rundt hvilke elever som de tenkte ville passe inn i denne kategorien og hvilke utfordringer denne gruppen elever har. Derimot ble dem usikker når jeg spurte om hva dem tenker om begrepet innagerede atferd.

#### 4.1.1 Hva kjennetegner stille elever?

Det var viktig for meg å begynne med å spørre hva informantene definerte eller tenkte om hvem de stille elevene er. Da jeg spurte informantene om hvilke tanker som lå rundt begrepet stille elever svare en informant slik:

*A: Ja, de som kanskje ikke sier så mye. De som ikke har diagnose. De trenger nødvendigvis ikke å være stille i alle settinger heller. Det kan være de som er mye stille og går aleine.*

Informant B har et lignende svar og nevner også diagnoser ved ekstreme tilfeller, mens informant C nevner ingenting om diagnoser. Alle tre snakker om at det er vanskeligere å se disse barna fordi de ikke krever noe oppmerksomhet. Informant B nevner at stille

barna kan være introvert og ikke ha noen problemer i hverdagen med dette. Det blir sagt av informant A at ett stille barn nødvendigvis ikke er stille i alle situasjoner, men kan være forskjellig ut i fra hvor eleven er. Da jeg spurte oppfølgingsspørsmål om hva informanten legger i begrepet innagerende atferd fikk jeg ulike svar der alle viste en form for usikkerhet ved begrepet. Her nevner alle informantene ordet diagnose, der informant B never selektiv mutisme som en. Bare informant C mener at det ikke nødvendigvis må være en diagnose. En av informantene uttalte seg slik:

*C: Det var et litt ukjent begrep. Vil tro det kanskje handler om barn som ikke viser følelsene eller tankene sine. De som ikke tar opp med hånden eller skriker etter oppmerksomhet. Det som kommer til uttrykk er en slags sårbarhet og de er avvikende mot andre både voksne og andre elever. Det kan jo være de som er stille det da.*

Informantene hadde problemer med å skille disse to begrepene og alle uttrykte også at det var vanskelig å skille dem. Begrepet stille elever ble brukt videre i intervjuene da respondentene ga uttrykk for at innadvendte elever og innagerende atferd gikk under begrepet stille elevene. Innagerende atferd ble mer brukt når det ble snakket om elever som hadde diagnoser.

Det er naturlig at informantene ble usikker da innagerende atferd ble nevnt. Stille elever er gjerne et begrep som rommer mange ulike begrep, mens innagerende atferd er gjerne et litt mer ukjent begrep i litteraturen. Både I. Lund (2004) og Sæteren (2019) viser til at både begrepet de stille elevene og innagerende atferd går litt inn hverandre i litteraturen, og det er derfor vanskelig å gi noen klar definisjon på begrepene. Alle barn er ulike og på grunn av dette kan en ikke plassere stille elever inn i en bås og si at sånn er stille elever eller sånn oppfører de seg. Dette kan være litt vanskelig når en som lærer gjerne har tjuefem barn som alle har ulike behov. Da er det lett for å sette elevene i båser.

Ingen av informantene nevner grunner for at elever blir regnet som stille, men informant B nevnte at barn ikke trenger å være stille i alle settinger. Kvarme (2017) viser også til dette ved å si at å være innadvendt og utadvendt har stor sammenheng med hvordan en oppfører seg i sosiale situasjoner. Stille elever kan ha en diagnose

slik som alle andre barn også kan ha. En diagnose som blir nevnt er selektiv mutisme. Denne diagnosen er en angstlidelse der barn velger hvem dem snakker med ut i fra hvem de føler seg trygg med (Flaten, 2010). Alle barn uansett hvilke ”bås” voksne plasserer dem i kan ha diagnoser, men det er ikke sikkert den diagnosen eleven har er en årsak til hvorfor eleven er som den er, eller oppfører seg på den måten de gjør.

Her ble det ikke nevnt noe om hvorfor barn kan bli oppfattet som stille, da det ikke var noe jeg ville fokusere på i oppgaven. Likevel ble det nevnt ulike grunner i forskjellige deler av intervjuet. Der ble det nevnt at noen av disse barna kan være født rolige og stille personer, eller at barna er sjenerte og usikker. Alle nevnte også at angst kunne være en grunn. Alle disse årsakene til at barn er stille blir nevnt som noen årsaker av både Gjertsen (2013) og I. Lund (2004). Det finnes nok ekstremt mange grunner til at et barn blir betegnet som stille, og derfor er det viktig for lærere å finne ut av hvorfor barnet er stille. Om det er på grunn av at personen er sjenert, er naturlig stille eller om det kan ligge noe mer bak som angst.

## **4.2 Møte med denne elevgruppen og hva som kan gjøres av tiltak**

I møte med de stille elevene slik som med andre sårbare barn er det viktig at vi lærere tenker gjennom hvordan i møter dem. Holten (2011) uttrykker at vi er nødt til å være bevisst på hvordan vi oppfører oss med og rundt elevene da vi ønsker at det skal være en relasjon som er positiv og hjelper elevene til å utvikle seg. For å få svar på problemstillingen min var det viktig for meg å spørre informantene om deres møte med stille elever og deres erfaringer.

### **4.2.1 Hvordan lærere møter de stille elevene**

Da jeg spurte videre i intervjuet om hvordan informantene møter disse barna fikk jeg lange og utfyllende svar. Alle tre nevnte at det å bli kjent med eleven var det første steg i møte med alle barn. Informant B og C snakket en del om relasjoner og klasseledelse her, mens informant A snakket om dette gjennom andre spørsmålene. Felles mener alle at når et barn er stille og ikke uttrykker seg mye muntlig, er relasjonen ekstra viktig. Informant B forklarte at:

***B:** Det handler jo om at du må ha en relasjon i bunnen til elevene du skal, du vet de som er beskjedne. Det er jo spesielt viktig hvis du har en elev som ikke uttrykker seg*

*så veldig, men det her har jo veldig mye med klasseledelse å gjøre. For hvis de har en klasseledelse der du lar de ekstroverte barna dominere så vil de her forsvinne for deg uansett.*

Relasjon til eleven var noe alle syntes er viktig, men også forholdet eller relasjonen med foreldre var noe jeg spurte om. Her var det forskjellige svar. Informant A fortalte at gjennom samarbeid med foreldre til de stille barna hadde denne relasjonen bare vært en byrde. Informant B svarte at på dette feltet var det positive opplevelser, men at foreldre og lærer måtte i fellesskap finne ut hvor mye eleven skal bli pushet. Gjennom det siste intervjuet sa informant C at dette var noe som ikke var opplevd enda. Dermed hadde alle forskjellige tanker rundt dette med samarbeid med foreldre.

Relasjon og klasseledelse var to begreper som dukket opp når informantene snakket om møte med denne elevgruppen. Jeg hadde ikke med spørsmål om klasseledelse i intervju spørsmålene mine, men gjennom andre spørsmål dukket dette opp. Informant C snakket en del om at det er viktig å bli kjent med elevene slik at en vet hvordan man skal opptre i ulike situasjoner. Alle snakket litt om det å bli kjent, og at dette var en viktig faktor for at eleven skal bli trygg. Det er vanskeligere å bli kjent med en stille elev snakket informant B en del om.

Alle informantene var opptatt av relasjoner. Holten (2011) skriver at relasjonen vi har med andre mennesker vil si at vi har en forbindelse med andre som gjerne er i forandring gjennom dialog. Det blir ikke snakket om hva som kjennetegner gode relasjoner, men det blir nevnt av alle informantene at det er viktig med en god relasjon og at en blir kjent med barnet som er stille. De nevner alle at det første steget for å få en god relasjon er å bli kjent med barnet. Å bli kjent er det første steget som må til når en lærer får en ny klasse, eller ny elev. Det å bli kjent er det først steget. Det kan være vanskelig å vite hva som kjennetegner en god relasjon, men i litteraturen gjentas begrepene tillit, respekt og rettferdighet (Overland, 2007). Her er det nok også veldig ulikt for person til person, da relasjoner er noe som kan være et begrep som vi legger ulik betydning av. Klasseledelse er også et begrep som er viktig i sammenheng med hvordan lærere møter de stille barna.

Samarbeidet med hjemmet er viktig for at eleven skal utvikle seg, der foreldre og lærere er avhengige av hverandre for best mulig resultater sier Overland (2007). Her hadde

informantene ulike erfaringer med samarbeidet. For noen funket det, for andre ikke. Hva som er grunnen til dette kan jeg ikke prøve å finne svar på. Informant A som sa at samarbeidet var en byrde var veldig klar på at det var informanten selv sin opplevelse og at dette ikke nødvendigvis er realiteten. Ved dårlig samarbeid med hjemmet vil ofte stille barn bare øke utfordringene deres, og det er viktig å huske på at det alltid er lærers ansvar for å bedre dette forholdet (Overland 2007; Samnøy 2015). Her hadde informant B en bedre opplevelse av samarbeidet med hjemmet. Dette kan være en faktor som gjør at foreldre og lærer finner tiltak som kan hjelpe eleven videre. Det er ikke alle foreldre lærere har like god relasjon med, men for eleven sin del er det viktig at en ikke gir opp samarbeidet.

#### **4.2.2 Utfordringer i møte med elevgruppen**

Jeg var nysgjerrig på hva lærerne jeg intervjuet tenkte om hva som kunne være utfordrende med denne elevgruppen. Her var svarene litt ulike, men alle kom med interessante synspunkter. Informant A syntes det å inkludere dem er vanskelig. Det å inkludere et barn som kanskje uttrykker at dem ikke vil bli inkludert. Videre forteller informanten at det ikke er sikkert at barnet egentlig ikke vil være en del av fellesskapet, men at barnet har vansker med å få til å være sosial med andre barn. Det at møte med stille barn kan være en utfordring fordi det er vanskelig å lese barnet, ettersom de ikke uttrykker seg slik som andre barn gjerne gjør snakket informant C en del om. Felles for alle og som kom sterkt til uttrykk var at disse barna forsvinner i mengden. Dette var det som jeg tolket var den største utfordringen for alle. Dette sa informantene var på grunn av at stille barn ikke var til noe forstyrrelse for andre elever i klasserommet og ikke krevde noe fra læreren. Viser til informant A som sa dette:

*A: De blir jo veldig glemt i hverdagen for når de ikke sier noe så er det så lett å glemme da. Også stjeler jo andre barn tiden deres. De som er utagerende spesielt.*

Informant B sier noe lignende:

*B: For utagerende atferd stjeler jo tid spesielt fra de her rolige fordi det blir mindre tid til de og de stille trenger tid og de ber ikke om tiden. Sånn at det skal man jobbe veldig bevisst på. Det å ha nok tid til å gi oppmerksomhet nok til de som ikke krever det.*

Oppmerksomheten til lærere går i stor grad til elevene som har en utagerende atferd, og stille barn får for lite oppmerksomhet i dagens skolehverdag (Kvarme., et al 2017; Sæteren 2019). De sier videre at forskning på dette området viser at både utagerende og innagerende elever ligger likt på statistikken, men at fordi utagerende atferd er forstyrrende for andre blir dette mer fokusert på. Dette viser også informantene mine til da de forklarte at stille barn ofte blir glemt og at det kan være vanskelig å gi dem den oppmerksomheten som disse barna fortjener. Møte med stille barn blir derfor ikke bra nok, da elevgruppen ikke får ikke den oppmerksomheten dem trenger. Alle informantene uttrykte at det var et sterkt ønske fra deres side om å gi disse elevene tiden sin, men at tiden ikke strekker til. Det er vanskelig å se stille elever som ikke gir så mye av seg selv, ettersom utagerende elevene stjeler både tid og oppmerksomhet fra dem.

I. Lund (2012) viser til barna som er stille vil ha mer problemer med å spørre om hjelp og krever heller ingen sin oppmerksomhet. Det er dette informantene snakker om da de forklarer at det blir lettere gitt oppmerksomhet til barn som krever den, altså elevene som uttrykker i sterk grad at trenger hjelp. Dette er det informantene syntes er mest utfordrende i hverdagen. Det å kunne dele denne oppmerksomheten mellom alle barna. For alle snakker om det å se alle elever, men noen barn er det ekstra vanskelig å få en tilknytning til voksne. Det kan være utfordrende å få barnet til å fortelle om ting og følelsene sine da vi nesten kan si at voksne og barn snakker på ulike måter. Derfor kan det føles som en utfordring å sette seg inn i hvordan barnet uttrykker seg og deres måte å ”snakke” på (Schibbye & Løvlie, 2017). Informantene føler dem ikke har nok tid til å se alle elevene med alle ulike behovene barna har. Dette snakker informant B om når dette spørsmålet kom opp. Tid og ressurser er det for lite av for at de skal kunne se alle elevene på den måten hver enkelt trenger.

#### **4.2.3 Hvilke tiltak kan bli gjort for å hjelpe?**

Tiltak henger sterkt sammen med hvordan lærere møter de stille barna. Jeg spurte videre om hva lærerne utfører av tiltak i møtet med stille barn. Informantene kom med mange ulike tiltak som er viktig når en har barn i klassen som er stille. Alle nevnte sitteplasser var viktig å tenke over og la barna være med grupper med mindre antall elever i. Informant C var opptatt av at hvis et barn er stille er det viktig å gjennomføre tiltak for å passe på at det ikke er noe fysisk



eller andre problemer som har oppstått. Her nevnes det også helsesøster og andre tjenester som kan være en god hjelp.

Her blir også relasjoner igjen brakt opp av informant B. Det at barna møter en trygg voksen de kan utvikle gode relasjoner til. Informant A og C nevner et viktig moment her. Begge sier at vi voksne må begynne å tenke over hvordan vi ser eleven og prøver å få en kontakt med de som et viktig tiltak. At voksne må begynner å tenke over hvordan dem oppfører seg rundt stille barn, og hvilke signaler lærerne gir ut. Her sier informant C at barn som er stille vil nok ikke spørre om hjelp hvis barnet ser på kroppsspråket til lærerne at læreren er stresset hver gang barnet spør om hjelp fordi det er så mange som trenger deres oppmerksomhet. Dette viser også informanten når det ble sagt:

*C: Vi må ikke gi opp med å prøve å få en type kontakt med de. For selv om de er stille og ikke sier så mye eller gjør så mye ut av seg så ønsker de å bli sett slik som alle andre barn.*

Når et barn er stille kan det være en årsak bak som lett kan gjøres noe med. Hvis en lærer opplever at et barn er stille er det viktig å finne ut hva som ligger bak. Noen ganger kan det være det ikke er noen spesiell grunn, andre ganger kan det være andre ting som er mer alvorlig. Kvarme (2017) skriver at av og til er barn stille uten at det nødvendigvis er noe gale, men andre ganger kan det ligge noe mer bak slik som dårlig hørsel eller dårlig syn. I noen tilfeller kan det være noe som ligger bak som kanskje helsesøster kan hjelpe til med. Dette er det informant C var opptatt av. Det er andre som kan hjelpe til i slike situasjoner, der helsesøster er en viktig og positiv ressurs.

Når vi snakker med barn er det ikke alltid det vi sier har så stor betydning, så lenge den voksne viser at det som sies er oppriktig ment og barnet føler seg sett (Schibbye & Løvlie, 2017). Dette stemmer overens med det informant A og C snakker om. Det å tenke over hvordan vi snakker rundt barn og også hvordan kroppsspråket vårt er, sier mer enn det muntlige. Informant C har observert gjennom egne erfaringer at voksne som sender ut "feile" signaler støter spesielt stille barn vekk. At disse barna ikke vil tørre å spørre om hjelpe eller snakke med den voksne. Brandtzæg (2016) viser til hvordan lærere møter barn på henger ofte sammen med hvordan utfallet av en utfordrende situasjon utfolder seg. Det er ikke alltid en som lærer gjør det riktige i alle situasjoner, men det informantene sier et viktig er at voksne begynner å tenke litt mer over hvordan kroppsspråket vårt er. Da signalene vi sender ut til

barna uten å uttrykke oss muntlig er ekstremt viktige og kanskje det vi tenker minst over i hverdagen.

### **4.3 Hvordan skape et trygt læringsmiljø for stille barn**

Det er for alle barn viktig at de føler seg trygge på skolen, og at de har et trygt læringsmiljø. En viktig oppgave for en lærer er nettopp dette. Å hjelpe alle barn til å føle denne tryggheten. For noen grupper elever slik som stille barn kan det være litt ekstra utfordrende å bidra med å skape denne tryggheten.

#### **4.3.1 Trygghet, inkludering og vennskap**

Et begrep som ble nevnt flere ganger av informant A og B var ordet trygghet. Informantene snakket en del om det at barnet trenger å føle seg trygg for å utvikle seg og for å kunne uttrykke seg mer muntlig. De snakket ikke så mye om hva som kunne bli gjort direkte for å skape tryggheten, men forklarte indirekte at relasjoner og hvordan læreren møter elever er med på å skape trygghet. Informant sa dette:

***B:** Læreren bør jo jobbe systematisk for å opprette en relasjon med barn fordi kanskje de introverte vil slite litt med det og da trenger de den puffen og hjelpen. Så det er jo kjempe viktig men da er de jo nødt til å være trygg på læreren sånn at de vet at lærerne vil deres beste.*

Videre sier informant B at det er for stille barna mye lettere å bli trygg i et klasserom eller i grupper med få elever enn i store grupper. For at et barn skal føle seg bra på skolen er inkludering en stor faktor. Jeg valgte å ha et eget spørsmål der jeg spurte om hva informantene ligger i begrepet inkludering, og deretter svarte de også på hva som skal til for at stille barn føler seg inkludert. Her var spesielt informant B veldig ivrig, og snakket masse om inkludering da informant sa dette:

***B:** Det er en av kjerneverdiene mine det, inkluderingsbegrepet. Vi er en skole som jobber for å inkludere alle. Det betyr jo også fordi lovverket sier det. Det er ikke lett, det skal man ikke si.*

Informanten snakket også en del om at det ikke alltid er like lett å inkludere alle, men at en aldri skal gi opp, ettersom inkluderingsbegrepet står så sterkt. Stille barn kan være en del av barna som ikke alltid er så lett i inkludere. Her trengs det nok i noen tilfeller ekstra tiltak for å inkludere disse barna. Det er felles for alle tre informantene er at alle mener at for å være inkludert så trenger barnet å føle en tilhørighet, der også informant C snakker om tilhørighet i både det sosiale og det faglige. Informantene mener også alle at det er viktig for stille barn at de blir inkludert ettersom barn som er stille kan ha vansker med å danne vennskap.

Informantene snakket her indirekte om hvordan relasjoner er viktig for å gjøre elevene trygge på skolen. Dette mener også elevene selv, da vi ser nærmere på elevundersøkelsen (2009) som Holten (2011) skriver om. I denne undersøkelsen sier flertallet at de trives på skolen og at relasjon med lærer er en stor faktor til dette. Dette stemmer med det informantene snakket om da de forklarte at relasjoner var viktig for å skape trygghet. Trygghet er viktig for alle barn da det hjelper dem videre i deres selvstendighet (Brandtzæg et al., 2016).

Lærere trenger å opprette en inkluderende kultur i klasserommet for at barn skal føle seg inkludert og der det er rom for å være annerledes (Gjertsen, 2013). Dette er ikke alltid like lett slik som informant B forteller over. Noen barn kan gjerne være vanskelig å inkludere i fellesskapet, og andre barn viser kanskje ikke interesse for å bli inkludert. Uansett hvor vanskelig det er, trenger alle barna å føle seg inkludert. Her sier også informant B at det med inkludering ikke alltid er så lett. Det å aldri gi opp eller slutte å prøve er viktig forklarer også informanten. Alltid legge til rett for å ha tiltak på plass.

Alle informantene sier at barn trenger å bli inkludert, og ifølge A. B. Lund (2017) har alle rett på et opplegg som er tilpasset dem uansett bakgrunn slik at barn føler tilhørighet. Her viser informantene at i møte med stille barn prøver de å inkludere dem, men at det ikke alltid er lett og dessverre så er det sånn at mange av elevene som er stille ikke føler seg inkludert.

I rapporten til Helsedirektoratet (2015) er det pekt på vennskap i skolen der det blir vist at vennskap og trivsel henger sterk sammen. Alle informantene sier at for at et barn skal føle seg inkludert trenger de å føle tilhørighet. Dette er vanskelig å føle uten venner som barnet er med i skoletiden. For noen er det lettere å danne vennskap enn andre, og de

stille barna er en gruppe som kan trenge litt ekstra hjelp til å danne vennskap. Vennskap er ikke bare viktig for at barn har noen å leke med, men barn lærer også empati, selvfølelse og mestring gjennom vennskap (Misvær & Helseth, 2017). Derfor trenger lærere å hjelpe litt til slik at stille barn også kan få gleden av vennskap og føle tilhørighet, og dette stemmer med det informantene sa om at de stille barna ofte trenger litt ekstra hjelp med å danne vennskap med jevnaldrende. Dette syntes ikke informant B alltid er like lett. En kan hjelpe litt ekstra til med å danne vennskap, men en kan aldri tvinge noen elever til å være venner med andre. Det er noe annet at barn ikke skal ekskludere andre barn fra lek eller samarbeid, men dette blir ikke det samme som vennskap.

## 5 Avslutning

Stille elever er noe jeg syntes er viktig å ha kunnskap om fordi det er en gruppe barn som er veldig lett å glemme vekk. Som lærer har en mange barn med ulike behov, og gjennom denne forskningsoppgaven har jeg fått lært og sett både hvordan teori og praksis henger sammen. Da jeg skrev denne oppgaven lærte jeg utrolig mye, og føler derfor jeg i fremtiden vil være bedre rustet med å jobbe med de stille barna.

I denne oppgaven har jeg presentert teori som jeg mener er relevant for min problemstilling og metoden jeg brukte for å se på mine funn og drøfte dette. Det er viktig at det ikke blir tenkt at dette er hvordan alle lærere møter stille barn på. Jeg har intervjuet tre ulike lærere som har fortalt meg hvordan de gjør det, og derfor vil det ikke være representativt for alle lærere. Derfor kan ikke forskningen min blir sett på som det eneste rette svaret. Videre er tematikken belyst fra lærers perspektiv, og følgelig har ikke noen av de stille barna fått uttalt seg.

Funn: jeg velger å inndele mine funn i det jeg oppfatter å være tre hovedkategorier. Den første kategorien omhandler hvordan informantene kategoriserer elevgruppen de stille barna. Den andre omhandler hvordan informantene møter stille barn og betydningen av relasjoner. Siste hovedkategori omhandler betydningen av å skape et trygt læringsmiljø.

Hva ble mine funn av kategorisering av denne elevgruppen? Det er tydelig at alle informantene har et bilde av hvem stille elever er, og hva som kategoriserer dem. Alle snakket om denne elevgruppen om barn som snakket lite, og går mye alene. Det var ikke like tydelig at informantene hadde hørt om innagerende atferd før, men det er heller ikke rart siden det er et ganske nytt begrep i litteraturen. Informantene snakket om de stille elevene der begrepet rommet alle elever som er lite muntlig aktiv. Det ble nevnt mange ulike grunner for at et barn kan være stille, og det viser også kompleksiteten med denne elevgruppen. De rommer så mange forskjellige barn, med ulike ”årsaker” til dette med stillhet.

Hvordan møter informantene stille barn? Det å bli kjent med eleven og relasjon var to faktorer som dominerte mine funn i læreres møte med stille barn. Disse begrepene henger sterkt sammen. Informantene syntes det var utfordrende med relasjoner fordi de stille barna ofte er vanskeligere å bli kjent med. Samarbeid med foreldre var også et punkt informantene nevnte her. Her var det ulikt syn fra alle om de følte det var en ressurs eller byrde, men det var

enighet om at det var utelukkende positivt å ha et godt samarbeid med hjemmet. En utfordring for alle informantene var at stille elever får for lite oppmerksomhet, da andre barn som krever oppmerksomheten får den istedenfor. De stille elevene blir rett og slett litt glemt. Kroppsspråket og holdningene til de voksne ble sett på som viktige faktorer i hvilke tiltak som kan bli gjennomført for å hjelpe stille elever i hverdagen.

Hvordan skape et trygt læringsmiljø? For informantene var det viktig at de stille barna føler seg trygge på skolen. De sa videre at trygghet lå i grunn for både relasjoner og tiltak. For å få til et trygt læringsmiljø var begreper som vennskap og inkludering noe alle snakket om i intervjuene. Dette er noe som informantene mente kunne være utfordrerne for elever som er stille, men var klar på at det er viktig å aldri gi opp for at elevene skal føle seg trygge, inkludert og danne vennskap.

## 6 Litteraturliste

- Aubert, W. (1985). *Det skjulte samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bachmann, K. & Haug, P. (2006) *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Møreforskning/Høgskulen i Vold. Rapport nr. 62.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2016). *Se eleven innenifra: relasjonsarbeid og metallisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Flaten, K. (2010). *Barn med sosial angst og sjenanse*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Forskrift til opplæringslova. (2006). Forskrift til opplæringslova (FOR-2006-06-23-724). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>
- Gjertsen, P. (2013). *De usynlige barna*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Glavin, P. & Lindbäck, O, S. (2014). *Å undervise i sosial kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet (2015). *Trivsel i skolen*. (IS-2345). Oslo: Helsedirektoratet
- Holten, S. (2011). *Trygg klasseledelse: i dialog med elevene*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jacobsen, I. D. (2003). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: innføring i samfunnsvitenskapelig metode for helse og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kvarme, G. L. (2017) Løft-grupper for stille barn og tilbaketrukne elever. I L.-G. Kvarme (Red.), *Sårbare skolebarn: Trivsel og helse for barn med psykososiale utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvarme, G. L., Flaten, K. & Thu, G. (2017). Stille barn. I L.-G. Kvarme (Red.), *Sårbare skolebarn: Trivsel og helse for barn med psykososiale utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der! Om innagerende atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet: Innagerende atferd i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lund, B. A. (2017). Innledning. Mangfold gjennom anerkjennelse og inkluderende praksis. I A.-B. Lund (Red.), *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen* (s.11-27). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Læringsmiljøsentret. (2016, 12. Februar). De stille elevene. Hentet fra: <https://laringsmiljosenteret.uis.no/skole/psykisk-helse/de-stille-elevne/de-stille-elevne-article116073-21522.html>
- Misvær, N. & Helseth, S. (2017) Livskvalitet og vennskap. I L.-G. Kvarme (Red.), *Sårbare skolebarn: Trivsel og helse for barn med psykososiale utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_10](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_10)
- Overland, T. (2007). *Skolen og de utfordrende elevene: om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Samnøy, S. (2015). *På samme lag: samarbeid mellom hjem og skole*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Schibbye, L.- L. A. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: Om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæteren, A. L. (2019). *Læreren i møte med elever med stille atferd: Hvordan kan læreren møte elever med stille atferd?* Oslo: Gyldendal.
- Thurén, T. (2015). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Torvik, L. (2009, 04. juli). Stille barn kan lokkes frem. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-psykiske-lidelser-partner/stille-barn-kan-lokkes-fram/916427>



## **6.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv**

### **Vil du delta i forskningsprosjektet:**

#### **”Læreres møte med de stille barna med innagerende atferd”?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan lærere møter de stille barna med innagerende atferd i skolen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Jeg skal skrive en bacheloroppgave om de stille barna med innagerende atferd. I oppgaven min vil jeg finne ut mer om hva lærere i skolen gjør for å inkludere disse barna slik at de blir en del av klassemiljøet. Jeg vil se på hvilke tiltak blir gjort i skolen for å hjelpe og inkludere dem. Temaer jeg vil se på er lærer-elev relasjonen, hvordan møte med elevene er og hva som blir gjort for at disse elevene skal bli en del av klassemiljøet.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Jeg leter etter lærere som vil delta i prosjektet. Eneste kriteriene er at en jobber på barneskolen, og at en er utdannet grunnskolelærer.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at jeg utfører et intervju. Omfanget av intervjuet vil ligge på rundt 45 minutter. Jeg vil bruke lydopptak der opplysningene vil registreres elektronisk. Intervjuet vil inneholde spørsmål om lærer-elev relasjon, hvordan du møter de stille elevene og hva du gjør for å hjelpe og inkludere elevene.

#### **Det er frivilling å delta**

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

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De eneste som vil ha tilgang til opplysningene om deg er jeg som intervjuer og veilederen min.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg holde avskilt fra øvrige data og vil sette inn en kode som erstatter navn.

Deltagere i prosjektet vil ikke kunne gjenkjennes på noen måte i publikasjon. Opplysningene som vil eventuelt bli publisert er det som blir snakket om under intervjuet og vil ikke inneholde noe som kan gjenkjenne deg, elever eller hvilke skole du jobber på.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 03.06.19. Ved prosjektslutt vil alle personopplysninger om deg og intervjuet slettes.

## **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- Høgskolen på Vestlandet
- Veileder Kristin Knudsen, tlf: 55 58 59 19. Epost: [Kristin.Knudsen@hvl.no](mailto:Kristin.Knudsen@hvl.no)
- Student Kristine Emblem, tlf: 47 39 40 01. Epost: [Kristine\\_emblem@hotmail.com](mailto:Kristine_emblem@hotmail.com)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig: Kristin Knudsen  
(Forsker/veileder)

Student: Kristine Emblem

## 6.2 Vedlegg 2: Samtykkeskjema

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”Læreres møte med de stille barna med innagerende atferd”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 03.06.19

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

### 6.3 Vedlegg 3: Intervjuguide

#### Intervjuguide

Fase 1 Rammesetting	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Løs prat<ul style="list-style-type: none"><li>- Uformell prat</li></ul></li><li>2. Info om tema<ul style="list-style-type: none"><li>- Si litt om temaet, hvorfor jeg har valgt emnet.</li><li>- Høre om noe er uklart</li></ul></li></ol>
Fase 2 Erfaringer	<ol style="list-style-type: none"><li>3. Overgangsspørsmål<ul style="list-style-type: none"><li>- Hva legger du i begrepet de stille elevene?</li><li>- Hvilke erfaringer har du med innagerende atferd?</li><li>- Hva legger du i begrepet innagerende atferd?</li></ul></li></ol>
Fase 3 Fokusering	<ol style="list-style-type: none"><li>4. Nøkkelspørsmål<ul style="list-style-type: none"><li>- Hvordan møter du de stille elevene?</li><li>- Hvilke tiltak blir gjort for å hjelpe og inkludere elevene?</li><li>- Hvordan påvirker lærer-elev relasjonen elevene og deg selv?</li><li>- Har du noen tanker om hva som kan være utfordrende med denne elevgruppen?</li><li>- Hvordan føler du skole-hjem samarbeidet har vært med tanke på barn som er stille.</li><li>- Hvordan har tid og ressurser påvirket deg i arbeidet med disse elevene?</li><li>- Hva legger du i begrepet inkludering?</li><li>- Kan du huske om dere hadde noe om stille elever gjennom utdanningen din?</li></ul></li></ol>
Fase 4 Tilbakeblikk	<ol style="list-style-type: none"><li>5. Oppsummering<ul style="list-style-type: none"><li>- Oppsummere slik at jeg vet at jeg har forstått ting riktig.</li><li>- Spørre om informanten vil legge til noe. Eventuelt noe som kan være relevant som vi ikke har snakket om.</li></ul></li></ol>

