



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MASA630-MG-2023-VÅR1-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	17-08-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR1
Sluttdato:	07-09-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MASA630 1 MG 2023 VÅR1		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	601
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	24906
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



MASTEROPPGAVE

Laget rundt eleven

- Å mobilisere støtte rundt elever fra lavinntektsfamilier i ungdomsskolen

The team around the pupil

- To mobilize support around pupils from low-income families in secondary school

Av: Marlene Østby

Kandidatnummer: 601

MASA630 Masteroppgave i Samfunnsarbeid

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap (FØS)/ Høgskolen på Vestlandet

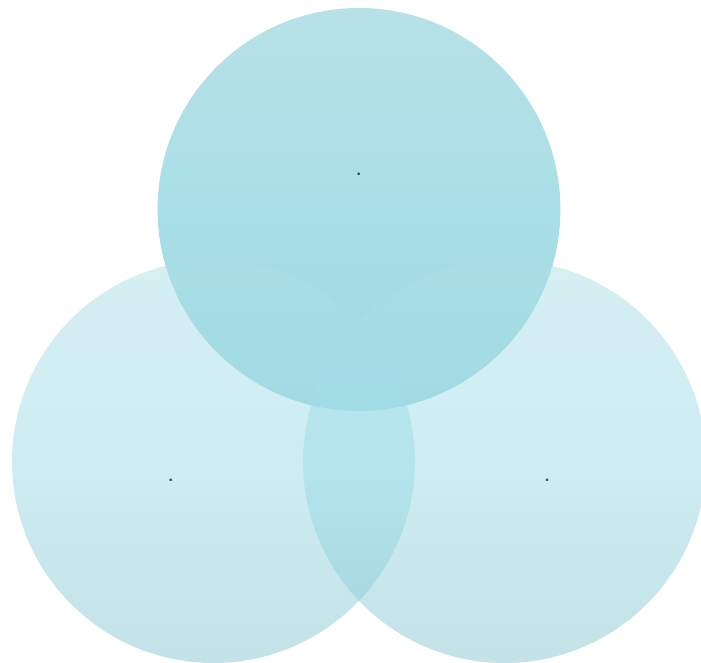
Veileder: Ragnhild Ihle

07.09.2023

L A G E T R U N D T E L E V E N

*“Children need people in order to
become human.”*

-Urie Bronfenbrenner



- En hermeneutisk studie av «Laget rundt eleven» og deres refleksjoner og erfaringer knyttet til ungdom fra lavinntektsfamilier

Av Marlene Østby

Forord

Endelig!

Da var det min tur til å krysse målstreken.

I løpet av denne prosessen har jeg måtte oppleve mange oppturer og nedturer. Prosessen har påført meg mange studieknekker, men den har også vært lærerik, spennende og interessant med nye impulser og lærdom.

Det er flere personer som har vært medvirkende til at jeg har kommet i mål med oppgaven og som fortjener en stor takk.

Først av alt må jeg si tusen takk til mine intervjupersoner som tok seg tid til å delta, og som delte sine meninger, opplevelser og erfaringer. Uten deres deltakelse hadde jeg ikke kommet i mål med oppgaven.

Jeg må gi en stor takk til veilederen min, Ragnhild Ihle. Takk for din tid, samtaler og innspill. Du har vist god kunnskap og kommet med mange gode, konstruktive og nødvendige tilbakemeldinger. Uten dine tips og faglig veiledning hadde ikke oppgaven kommet i sin nåværende form.

Ellers må jeg takke mine nærmeste. Tusen takk for all oppmuntring og støtte i forbindelse med masterstudiet. Med deres motiverende og gode ord har jeg både kommet meg igjennom tykt og tynt. Takk til mine to storebrødre som fikk meg til å tenke på andre ting med latter og humor når oppgaven tærte på. Ikke minst vil jeg takke min kjære far som alltid stiller opp om det er noe jeg lurert på eller trenger.

Sist men ikke minst, tusen takk til samboeren min, Fredrik, som har holdt ut med meg i masterperioden. Jeg setter stor pris på hjelpen, positiviteten og tålmodigheten din, selv når humøret mitt ikke har vært på topp.

Marlene Østby

Høgskolen på Vestlandet, september 2023

Sammendrag

Norge er et velstående land preget av lite økonomiske forskjeller, men det er likevel mange barn og unge som vokser opp i lavinntektsfamilier. De økonomiske ulikhetene kommer gjerne til synet i skolen. Klær, mat og utstyr kan røpe hvem som har mindre ressurser enn andre. Formålet med denne studien er å undersøke «laget rundt eleven» sine erfaringer og tanker knyttet til ungdom fra lavinntektsfamilier. Skolen har et stort ansvar for å inkludere enhver elev i skolens fellesskap og dette krever både tid og ressurser.

«Laget rundt eleven» har fått et større fokus de siste årene, da lærerne er blitt overbelastet av roller. Dette gjør lærerne avhengig av avlastning fra andre yrkesgrupper for å utføre sin primærjobb, nemlig undervisning. Avlastingen er essensielt for at elever med behov for tilrettelegging skal få den hjelpen de trenger. Tidligere bruk av modeller knyttet til tverrfaglig samarbeid mellom ulike profesjoner har vist positive utfall. Likevel er det varierende hvem som tar i bruk programmer og modeller for å bedre et tett samarbeid rundt sårbare elever. Derfor ønsker jeg å undersøke om det blir lagt et fokus på ungdom fra lavinntektsfamilier i det tverrfaglige samarbeidet. Med bakgrunn i dette uformet jeg følgende problemstilling: *Hvordan kan det å etablere «laget rundt eleven» motvirke konsekvenser ved å vokse opp i lavinntektsfamilier?*

For å undersøke «laget rundt eleven» sine refleksjoner og erfaringer ble det gjennomført kvalitative intervjuer. Informantene ble tilsendt intervjuguide og informasjonsskriv i forkant av intervjuet. Dette for at informantene kunne forberede seg for hvilke spørsmål som ville bli stilt. Analysen av informantenes erfaringer og refleksjoner viser at det ofte ikke er et spesifikt fokus på unge fra lavinntektsfamilier som en gruppe i seg selv. Det viser seg også at det skulle blitt lagt ned større innsats for å inkludere alle i skolens fellesskap. Dette fremtrer som en viktig, men vanskelig oppgave. Likevel viser det seg at om «laget rundt eleven» klarer å gjøre gode vurderinger og sette inn de nødvendige tiltakene, vil det ha positiv effekt for ungdommene fra lavinntektsfamilier. Tiltaka kan dreie seg om å sette inn leksehjelp ved behov, gratis utstyr til aktivitetsdager eller mentorkurs for disse elevene.

Abstract

Norway is a prosperous country with few economic differences, yet there are a lot of children and youth who grows up in families with low income. The economic differences often appear in schools. Clothes, food, and equipment can reveal who has less resources than others. The purpose of this study is to dig into the experiences and thoughts of the "team around the pupil" relating to the youths from families with low income. The school has a great responsibility to include every pupil in their community. This requires both time and resources.

"The team around the pupil" has been more spotlighted in the last couple of years, as teachers have been overloaded with roles. The teachers are in need of help from other professional groups to carry out their primary job, which is teaching. The help is essential so that pupils in need of accommodation get the guidance they need. Models linked to interdisciplinary collaboration between different professions has previously shown positive outcomes. Anyways, it varies who uses programs and models to improve close cooperation around vulnerable pupils. I therefore want to look into the interdisciplinary collaboration in and around the school, to see if there is any focus on the youths from families with low-income. Based on this, I formulated the following question: "How can establishing the "team around the pupil" counteract the consequences of growing up in families with low income?"

To dig into the reflections and experiences of the "team around the pupil", qualitative interviews were conducted. An interview guide and information letter were sent to the informants in advance of the interview. In this manner the informants could prepare for the questions which would be asked. The analysis of the informants' experiences and reflections shows that there is not often a specific focus on youths from families with low income as a group. It also appears that there should have been put more effort to include everyone in the community of the school. This seems to be an important but difficult task. Anyhow, it turns out that if "the team around the pupil" can make good assessments and implement the necessary initiatives, it will contribute positively to youths from families with low income. The initiatives could range from introducing homework help, free equipment for activity days or mentoring courses for these pupils.

Innhold

Forord.....	I
Sammendrag	II
Abstract.....	III
KAPITTEL 1. INNLEDNING	2
1.1 Presentasjon av tema.....	2
1.2 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2.1 Å vokse opp i lavinntektsfamilie	4
1.2.2 Skolens ansvar for inkludering.....	5
1.2.3 Å styrke det tverrfaglige samarbeidet.....	6
1.3 Problemstilling	8
1.4 Formålet med studien.....	9
1.5 Oppgavens tilnærming til problemstilling	9
1.6 Kapitteloversikt	9
KAPITTEL 2. TEORI	12
2.1 Betydningen av sosialisering og jevnalderfellesskapet.....	12
2.1.1 Skole som sosialiseringsarena	12
2.1.2 Jevnaldrende.....	14
2.2 Å binde sammen betydningsfulle miljø	15

2.3 Å styrke sosial kapital.....	18
2.3.1 Bourdieus tankesett	18
2.3.2 James. S. Colemans tankesett	19
2.3.3 Negativ sosial kapital	20
KAPITTEL 3. METODE	23
3.1 Hermeneutisk vitenskapstradisjon	23
3.2 Kvalitativt forskningsdesign	24
3.3 Kvalitativ forskningsintervju.....	25
3.4 Utvalg av informanter	26
3.5 Innsamling av datamaterialet	27
3.6 Innholdsanalyse	29
3.6.1 Koding.....	30
3.6.2 Kategorisering.....	30
3.7 Forskningsetiske betraktninger.....	31
3.7.1 Selvbestemmelse og samtykke.....	32
3.7.2 Personvern og taushetsplikt	32
3.7.3 Juridisk støtte.....	32
3.8 Oppsummering av metode	33
KAPITTEL 4. RESULTAT.....	35
4.1 Studiens funn	35
4.1.3 Relasjoner	35

4.1.2 Utenforskap	39
4.1.3 Inkludering.....	43
4.1.4 Tverrfaglig samarbeid	48
KAPITTEL 5. DISKUSJON	54
5.1 Relasjoner.....	54
5.1.1 Den viktige relasjonen	54
5.1.2 Samarbeid meg hjemmet	55
5.1.3 Tettere samarbeid, bedre samarbeid.....	56
5.2 Utenforskap.....	58
5.2.1 Økonomiske skiller.....	58
5.2.2 Tilhørighet i miljøet	59
5.2.3 Jevnaldrende sosialisering – mer viktig enn sosialisering rundt voksne?	60
5.3 Inkludering	61
5.3.1 En krevende prosess	61
5.3.2 Tiltak for inkludering.....	63
5.4 Tverrfaglig samarbeid	64
5.4.1 Foreldre må inkluderes.....	65
5.4.2 Lite fokus på lavinntekt.....	66
5.4.3 Noe mer enn bare voksen	67
KAPITTEL 6. AVSLUTNING.....	71
6.1 Konklusjon.....	71

6.2 Videre forskning	73
KAPITTEL 7. REFERANSER	75
VEDLEGG	82
Vedlegg 1: Intervjuguide	82
Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema	84
Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt.....	87



KAPITTEL 1. INNLEDNING

1.1 Presentasjon av tema

Det å vokse opp i vedvarende lavinntektsfamilier er vist å ha en negativ effekt på sosial deltakelse. Dette blir dratt frem som en særskilt utfordring i politiske diskusjoner om fattigdom (Fløtten og Nielsen, 2020). Inkludering og sosial deltakelse antas å ha positiv betydning for barn og unges livssituasjon her og nå, samt for deres framtidige livssituasjon. Selv om de fleste barn og unge i Norge deltar i skolens fellesskap og i fritidsaktiviteter, er det likevel forskjeller mellom barn og unge fra lavinntektsfamilier, og andre barn.

Barne- og familiedepartementet (2020) uttaler at barn som vokser opp i lavinntektsfamilier skal ha de samme mulighetene som alle andre. Likevel er det vist at barn fra lavinntektsfamilier er mer utsatt enn andre barn, da mangel på økonomiske ressurser gjør til at barnet henger etter på flere levekårsområder (Hyggen, Brattbakk, & Borgeraas, 2018). Et levekårsområde er skolen. Lavinntekt i ungdomstiden viser at disse ungdommene oppnår i gjennomsnitt lavere utdanningsnivå og svakere arbeidsmarkedstilknytning som voksen (Normann & Epland, 2022). Opplæringsloven sier at skolen skal fremme helse, trivsel og læring for alle. I tillegg skal skolen stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring (Kunnskapsdepartementet., 2017). Skolen har av den grunn et stort ansvar for å inkludere alle, uavhengig av bakgrunn. Dette er en oppgave som krever samarbeid og ressurser.

Det å vokse opp i lavinntektsfamilier bringer med seg konsekvenser. Rapporten «*Muligheter og hindringer for barn i lavinntektsfamilier*» av NOVA, viser til tre konsekvenser; (1) mangel på økonomiske ressurser og investering, (2) foreldrenes atferd ovenfor barnet, og (3) andre kjennetegn ved foreldrene slik som dere utdanning, meninger, holdninger og motivasjon (Hyggen, et al., 2018). Dette blir regnet som sosialkulturelle faktorer. Disse faktorene stiller svakere enn medisinske faktorer i skolen. Blir et barn diagnostisert med for eksempel ADHD, har barnet rett på spesialundervisning, og får som regel tilrettelagt opplegg etter behov. Ifølge Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2022), er dette barn med atferds utfordringer, bevegelseshemming, syns – og hørselshemmede og evnerike elever som oftest trenger ekstra tilrettelegging. Dette utløser en form for ressurser. For barn og unge fra

lavinntektsfamilier er ikke dette tilfellet. Ingen ressurser utløses når et barn kommer fra vedvarende lavinntektsfamilier. Med andre ord er ikke det å vokse opp i lavinntektsfamilier en «medisinsk» faktor, men en sosialkulturell faktor. Faktoren kan skape problemer for deltakelse i skoles fellesskap og senere deltakelse i samfunnet.

Begrepet *tverrfaglig samarbeid* blir et stadig større tema i skolen. Dette er fordi forskning viser at lærere trenger avlastning fra andre yrkesgrupper for å kunne utføre sin primærjobb, nemlig undervisning. Det er behov for flerfaglig kompetanse i skolen for støtte og samarbeid rundt og med elever. Ifølge en rapport fra OsloMet er hensikten med et slikt samarbeid å bedre læringsmiljøet og føre til økt læringsutbytte for elevene (Borg, et al., 2022). Denne form for samarbeid skal bedre betingelser for tidlig og effektiv innsats og arbeid med elevens læringsmiljø og utbytte. Kunnskapsdepartementet (2019) ønsker å bygge et lag rundt barn og elever som innebærer at kompetansen bør være så nær barna som mulig. Laget skal inkludere lærere, spesialpedagogiske ressurser, pedagogisk-psykologisk tjeneste (PP-tjenesten) og helsestasjons- og skolehelsetjenesten (kunnskapsdepartementet, 2019). Ideen er å styrke forholdet og samarbeidet mellom foreldre, barnehager, skole, skolefritidsordning og andre offentlige tjenester.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Bakgrunn for valg av tema dreier seg om en personlig interesse for barn og ungdom, og da særlig knyttet til den sosioøkonomiske bakgrunnen i møte med barn og unge i skolen. Etter min mening, retter skolen sjeldent fokus mot temaer som omhandler lavinntekt og fattigdom. I et land så velstående og rikt som Norge, kan økonomiske hindringer føles belastende for de berørte. Gjennom min egen skolegang, lærte jeg lite om «fattigdom» i Norge, og begrepet ble ofte assosiert med barn i Afrika. Likevel er det familier i Norge som sliter med å holde hodet over vann når økonomien ikke strekker til. Skolens rolle er å inkludere alle uavhengig av bakgrunn, og forskjellsbehandling skal ikke gjøres mot elevene. Vi hører ofte om barn og unge som utredes for diagnoser, som igjen utløser tilrettelegging og spesialundervisning. Dette på grunn av en hemmende faktor som påvirker deres lærings- og sosialutvikling. Hva med elever som ikke blir utredet, men likevel strever både sosialt og faglig på bakgrunn av familiens sosioøkonomiske status?

1.2.1 Å vokse opp i lavinntektsfamilie

I 2018 sa Erna Solberg at «barn som vokser opp i lavinntektsfamilier skal ha de samme mulighetene og den samme friheten til å skape sin egen fremtid som alle andre» (Barne- og familiedepartementet, 2020). Dette støttes opp under FNs bærekraftsmål 1 om å utrydde alle former for fattigdom, og at ingen skal utelates. SSB (Statistisk sentralbyrå) viser til at det er økt fare for at barn og unge fra lavinntektsfamilier ikke opplever å ha de samme godene som andre barn (Epeland & Normann, 2021). Barn som fødes inn i økonomisksvake familier har økt fare for å bli hengende etter på flere levekårsområder. I rapporten «*Like muligheter i oppveksten*», viser en nyere norsk studie at ungdommers mentale helse påvirkes av å tilhøre lavinntektsfamilier, og særlig det å oppleve at familien er fattig (Fløtten & Nielsen, 2020). Familien har mangel på økonomiske ressurser, som medfører at foreldre investerer mindre i barnet sitt (Hyggen, et al, 2018). Dette kan inkludere faktorer som klær, kosthold, læressurser og kulturelle aktiviteter. I tillegg påvirker foreldrenes stress-nivå barn og ungdom. Stressnivået øker ved lav inntekt og går utover et godt oppvekstmiljø (Mayer, 1997).

Faktorer som påvirker barn og unge som vokser opp i lavinntektsfamilier kan kobles opp til risiko- og beskyttende faktorer. Risikofaktorer kan knyttes til barn og unges familie, venner, skole eller nærmiljø, og er f.eks. foreldrekonflikter, manglende tilsyn, engasjement i barnet, omsorgssvikt, ustabil boligområde, lav sosioøkonomisk status og boligstandard og manglende tjenestetilbud (Ogden, 2022). Ifølge en rapport gjort av Folkehelseinstituttet (2006), blir risikofaktorene delt inn i tre nivåer; individ-, samfunns- og familienivå (Dalgard, 2006). Fattigdom, sosial ulikhet og økonomi går under både samfunnsnivå og familienivå, som igjen påvirker individnivået. Dette er risikofaktorer som kan gi frempek på hvem som er i risiko. Kobles det for eksempel opp til miljøfaktorer kan blant annet skolen bidra til en negativ utvikling hos barn og unge. Det er gjerne skoler der de ansatte viser lite omsorg, mobbing eller hvor samarbeidet med foresatte fungerer dårlig. Samtidig utredes beskyttende faktorer, som er alt som kan motvirke, erstatte eller hindre utviklingen av problemer. Disse faktorene kan være sosiale ferdigheter, støttende relasjoner, positive holdninger, tilhørighet, godt samarbeid mellom foresatte og skolen, og godt læringsmiljø (Ogden, 2022). Det som spesielt trekkes frem er gode relasjoner til voksne og mellom jevnaldrende (Olsen & Traavik, 2010). Disse faktorene er med på å påvirke en viktig del av

barn og unges oppvekst, nemlig inkludering og deltakelse.

En av de viktigste faktorene for god oppvekst skjer gjennom fritidsaktiviteter. Fritidsarenaer gir barn og unge mulighet til å utvikle sosiale ferdigheter, vennskap og nettverk (Hyggen et al, 2018). Denne form for deltakelse er viktig for sosial inkludering. I en Ungdata-undersøkelse viser det til at barn og unge med foreldre med høy inntekt og utdanning, deltar oftere i fritidsaktiviteter enn andre barn (Bakken, 2019). En klar betydning for deltakelse er foreldrefrivillighet og deres sosiale nettverk (Eimhjellen et al, 2017). Ofte dominerer lavinntektsfamilier av enslige forsørgere og innvandrere, som kan påvirke både betalingsevnene og foreldres kapasitet til å engasjere seg i barnet da de strever med å holde hodet over vann. Barnets deltakelse i fritidsaktiviteter påvirker deres trivsel og inkludering på andre arenaer som for eksempel i skolen. Skolen har et mål og ansvar for å inkludere alle, noe som er en tidskrevende prosess. Ungdomspanelet, stiftet av regjeringen, sier at det er få lærer og helsesykepleiere som klarer å plukke opp elever med økonomiske problemer hjemme. Ifølge OECD er det behov for å forske mer på hvordan skolen kan bidra i denne sammenhengen (Strand & Kindt, 2019).

1.2.2 Skolens ansvar for inkludering

Den norske skole har en målsetning om å være inkluderende. Kunnskapsdepartementet har utviklet en opplæringslov som skolen skal følge. «Verdier og prinsipper for grunnopplæring» er en overordnet del av læreplanen som utdyper verdigrunnet i opplæringsloven. Kapittel tre i opplæringsloven tar for seg prinsipper for skolens praksis. Kapitlet legger vekt på tillit, respekt, læringsmiljø og samarbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017). Den sier at skolen skal ha et inkluderende læringsmiljø som skal utvikles i fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle. Likheter finnes det i FNs barnekonvensjon. Artikkel 28 og 29 tar for seg barns rettigheter i utdanning. Skolen skal gjøre undervisningen oppnåelig for alle barn, slik at barnet skal forberedes til ansvarlig liv med forståelse, toleranse, likestilling og vennskap mellom folkeslag (Barne- og familiedepartementet, 2003). I artikkel 2 kommer det frem at et hvert barn skal beskyttes mot enhver form for foreldres meninger, holdninger eller utdanning. Både opplæringsloven og FNs barnekonvensjon er klar på at inkludering er en viktig del av skoleløpet og senere deltakelse i samfunnet.

Selv om disse punktene står tydelig skrevet på papiret, har Ungdata vist at det likevel er barn og unge som trives mindre og føler på et utenforskap i skolen. Tjora (2021) definerer utenforskap på en måte som knytter det til et samfunnsproblem:

Utenforskap er et uttrykk som i det dagligtale brukes om manglende sosial tilknytning til samfunnet rundt. Utrykket beskriver en situasjon der enkeltmennesker eller grupper av mennesker står utenfor samfunnet eller, for eksempel der de ikke deltar i arbeidsliv eller tar utdanning, eller der de mangler språklig eller kulturelle tilknytninger til samfunnet.

Definisjonene tilsier at det er graden av sårbarhets- og levekårsfaktorer som er mulige årsaker. Disse sårbarhetene kan omhandle svakt sosialt nettverk, fattigdom, omsorgssvikt, psykiske problemer, rasisme m.m. (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2021). En undersøkelse fra Ungdata (2021) viser at ungdommen trives på skolen, men trivselen varierer med elevens sosiale bakgrunn. Har eleven høy sosioøkonomisk status, øker trivselen. For elever som vokser opp med lav sosioøkonomisk status hjemmefra, synker trivselen. Det er få tiltak rettet mot økonomisk ulikhet i skolen. I Norge er skolens regi gratis, men utover det er det minimalt med tiltak rettet mot barn og unge fra familier med vedvarende lavinntekt. Ifølge Arbeids- og inkluderingsdepartementet (2020-2021) må forebygging av utenforskap og fremme inkludering starte tidlig. Skolen oppgave er å løfte frem alle barn, uavhengig av foreldrenes bakgrunn. Dette er blant de viktigste bidragene for å skape like muligheter for alle og hindre utenforskap. I skolen handler inkludering om at alle barn og elever skal ha en opplevelse av å være en naturlig del i fellesskapet, hvor de er trygge, betydningsfulle og erfarer medvirkning i eget liv (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020). Befring (2020) skriver i utdanningsammenheng at det er skolesystemet som skal legge til rette for å imøtekomme mangfoldet av elever. Av den grunn trenger skolen flere ressurser for å danne en inkluderende og imøtekommende skole.

1.2.3 Å styrke det tverrfaglige samarbeidet

For at skolen skal kunne fange opp elever som kjenner på ensomhet og utenforskap, avhenger dette av et godt samarbeid og et stabilt lag rundt eleven. Forskning har gitt

kunnskap om hvordan det er hensiktsmessig å bruke flerfaglig kompetanse i skolen. Den såkalte LOG-modellen har vært med på å styrke det tverrfaglige samarbeidet. LOG står for ledelse, organisering og gjennomføring av et flerfaglig samarbeid (Malmberg-Heimonen et al., 2020). Formålet med modellen er å bedre flerfaglig samarbeid i kommunen og på skolen, og øke kontakten mellom lærere og fagpersoner i ressursteam (Stenhaug, 2017).

LOG-modellen bygger på en antagelse at skoleledere ønsker å jobbe systematisk med å oppnå bedre bruk av kompetanse i og rundt skolen, i arbeidet med å bevare de utfordringene som finnes i elevgrupper (Borg et al., 2020). Dialogbasert medvirkning er selve verktøyet i modellen, der ulike faggrupper som finnes i og utenfor skolen blir trukket inn i arbeidet. Medvirkningen i LOG-modellen er en kombinasjon av en diskursiv praksis der deltakerne diskuterer og utvikler ideer og forslag som skal prøves ut, og en utprøvende praksis der man prøver ut ideer og forslag i praksis, i klasserommet og/eller i annet elevrettet arbeid. Dette skal bidra til at lærere og samarbeidspartnere vil øke sin kompetanse. Ulike profesjoner kompetanse på skolen og i skolens omgivelser skal gi bedre arbeidsvilkår for lærere og bedre lærerens muligheter til oppfølging og tilrettelegging og dermed bedre elevens læringsmiljø (Stenhaug, 2017).

Ifølge en studie av LOG-modellen gjort av Borg et al. (2022), har implementeringen av LOG-modellen gitt gode erfaringer for mange i ulike kommuner. Et sentralt funn fra studien var at samarbeidet mellom tjenester i kommunen og skolen har blitt bedre. Deltagerkommunene hadde utviklet nye samarbeidsformer og strukturer for flerfaglig samarbeid rundt barn og unge både på skolenivå, men også på kommunenivå (Borg et al., 2022). Skoler og andre tjenester som bidro i prosjektet skapte tettere bånd, som ledet til lav terskel for å ta kontakt på tvers av tjenester. På den måten ble det enklere for skoleledelsen å vurdere hvordan de skulle utnytte tilgjengelige ressurser i det elevrettede arbeide (Borg, et al., 2022). Rapporten viser til at god ledelse er nøkkelen til å bygge et godt lag rundt eleven, men manglende ressurser er en hindring for å lykkes (Udir, 2022). Stor arbeidsmengde viste seg å være en hemmende faktor for videreføring av tiltak og samarbeid rundt elevgrupper.

1.3 Problemstilling

I forskning på lavinntektsfamilier og hvilken påvirkning dette har på barn og unges livsutvikling, er det vist til flere konsekvenser som går utover deres livssituasjon og deltakelse. Studier har vist at blant barnefamilier med vedvarende lavinntekt, er det bare 66 prosent som oppgir at barna deltar regelmessig i fritidsaktiviteter (Fløtten, 2020). Hvis foreldrene kun har grunnskoleutdanning, er andelen som deltar 60 prosent. Flere barnefamilier med lavinntekt reiser ikke på ferie minst en uke i året. Fem prosent har ikke råd til å feire spesielle anledninger (Fløtten & Nielsen, 2020). I tillegg kan ikke en av ti barnefamilier med lavinntekt sende barnet sitt på skoleturer eller andre arrangementer som koster penger. Statistikk fra Ungdata viser at ungdom fra lavinntektsfamilier sjeldnere er med i organisasjoner eller klubber, og sjeldnere har kontakt med venner (Bakken, 2019). Konsekvensene henger sammen med foreldrenes investering i barnet, utdanning, motivasjon og holdninger (Hyggen, et al., 2018). Dette går ut over barnets læring, deltakelse og utvikling. Det er behov for ekstra støtte og stabilitet rundt barn og unge som rammes av lavinntekt. Denne form for arbeid har en tydelig kobling til samfunnsarbeid. Målet i samfunnsarbeid er å arbeide for å få til endringer på ulike nivåer, slik som individ -og samfunnsnivå (Hutchinson, 2018). I tillegg berører samfunnsarbeid enkeltpersoner og enkeltfamilier, der en jobber sammen med gruppen som ønsker å bedre egne og andres livssituasjoner. I dette tilfellet er det ungdom fra lavinntektsfamilier som står i fokus som de berørte.

Det er ønskelig å finne ut hvordan ulike yrkesgrupper kan jobbe sammen rundt ungdom fra lavinntektsfamilier i skolen. Å ta nytte av samfunnsarbeids arbeidsmetode, er å danne et kollektivt nettverk som jobber tett og godt sammen, men også inkluderer de berørte. Kan et slikt arbeid motvirke konsekvensene ved lavinntekt? Hvem jobber for at barn og unge i lavinntektsfamilier får delta på samme linje som andre barn? Dette vil jeg undersøke, og av den grunn har jeg valgt følgende problemstilling for masterprosjektet:

Hvordan kan det å etablere «laget rundt eleven» motvirke konsekvenser ved å vokse opp i lavinntektsfamilier?»

1.4 Formålet med studien

Hensikten og formålet med studien er å belyse viktigheten med et lag rundt elever som vokser opp i lavinntektsfamilier. I tillegg til det å møte og se barn når det kommer til deres sosiale bakgrunn. Det er ønskelig å få en oversikt over hvordan laget rundt eleven samarbeider og hva som fremmer og hemmer deres arbeid rundt sårbare elever.

Økonomiske årsaker er påpekt å skape vansker for deltakelse både i skolen, men på andre levekårsområder slik som fritidsaktiviteter. Deltakelse i skolen og på fritiden er et viktig inkluderingsverktøy som skaper glede, tilhørighet og mestring i livet. Denne deltakelsen er nyttig også på andre arenaer, og henger sammen i en tråd. Hvis den ene tråden ryker, kan fort den andre ryke senere.

1.5 Oppgavens tilnærming til problemstilling

Oppgavens metode er kvalitativ metode. Kvalitativ metode samler inn data i form av intervju, observasjon, tekst og språk. Ved hjelp av tema og problemstilling landet jeg på semistrukturert intervju. Semistrukturert intervju er en intervjuform der alle spørsmålene er stil på forhånd, og samme spørsmål blir stilt til flere personer. Min oppgave var å intervju ulike yrkesgrupper i ungdomsskolen for å samle inn rik med data for å besvare problemstillingen. Grunnen til at jeg har valgt kvalitativ metode, er dens nære kontakt med forskningsfeltet og informantene. I tillegg er denne metoden mest brukt innenfor Samfunnsarbeid, da arbeidsmåten i samfunnsarbeid er å endre på uheldige livssituasjoner, og ha tett kontakt med de berørte.

1.6 Kapitteloversikt

Oppgaven er delt inn i seks hovedkapitler der **kapittel 1** inneholder presentasjon av tema og en problemstilling som oppgaven skal svare på. Bakgrunn for valg av tema, formål og vinkling i oppgaven blir formulert her. Leseren vil kunne danne seg et bilde av hva oppgaven omhandler.

Kapittel 2 gir et innblikk i teoretiske perspektiver som er relevante. Utvalg av teorier i

kapittelet baserer seg på problemstillingen. Her blir relevant teori om sosialisering, mesorelasjoner og sosial kapital gjort rede for.

I **kapittel 3** blir metodene jeg har brukt for datainnsamling og analyse gjort rede for. Dette vil gjøre det mulig for leseren å følge forskerens tankegang og framgangsmåte. Refleksjoner over feilkilder og svakheter er en viktig del av oppgaven, og er med i denne delen. I tillegg er etiske dilemmaer drøftet. Etiske betraktninger er sentral i all forskning med og om mennesker, og er en viktig del av oppgaven.

I **kapittel 4** presenteres resultat og empiri fra intervjuene gjort med «laget rundt eleven». Dette presenteres tematisk og ikke personsentrert. Årsaken er at det tjener oppgavens problemstilling best, og grunnet personvern hensyn. Når oppgaven presenteres kan personlige beretninger lett gjenkjennes, særlig i undersøkelser med lite utvalg. I tillegg er presentasjonen av datainnsamlingen delt inn i underavsnitt og noen sitater er tatt med underveis.

Diskusjon kommer i **kapittel 5**. Sentralt i denne delen er å drøfte problemstillingen ved bruk av datainnsamling og teoretiske rammeverk. Funnene fra analysen er styrende for oppbyggingen av drøftingskapittelet, og struktureres etter intervjuguidens fire hovedtemaer: relasjon, utenforskap, inkludering og tverrfaglig samarbeid.

Oppgaven runder av i **kapittel 6**. Her kommer avsluttende bemerkninger og konklusjon. Disse vil være relatert til problemstillingen samt oppgaven som helhet. Her vil leserne få del i perspektiver på oppgaven utenifra, altså hva har oppgaven å bidra med i teori og praksis. I tillegg til hvilke funn som er gjort og hvordan man kan utvikle ny kunnskap.

Kapittel 7 inneholder referanseliste, etterfulgt av vedlegg, deriblant intervjuguide, samtykkeskjema og godkjenning fra Sikt.

Figur 1.1 Struktur på oppgaven



2

KAPITTEL 2. TEORI

I dette kapitlet vil jeg presentere sentrale begreper og teoretiske perspektiver som er relevant for å belyse problemstillingen: «Hvordan kan et etablert lag rundt eleven motvirke konsekvensen ved å vokse opp i lavinntektsfamilier?». Teorigrunnlaget er med på å danne en bro mellom relevant forskning og mitt eget prosjekt. Målet er å presentere et bredere teorigrunnlag som kan kaste lys over informantene sine erfaringer, oppfatninger og tanker.

Teorigrunnlaget jeg bygger på i oppgaven er delvis hentet fra relevant faglitteratur som jeg har vært kjent med gjennom studiet, men også litteratur som jeg har søkt frem ved hjelp av begreper. Jeg har søkt etter litteratur om «sosiale forskjeller», «utenforskap», «ungdom», «sosial deltakelse», «laget rundt eleven», og «lavinntektsfamilier».

I dette kapitlet er det gitt en beskrivende framstilling av de ulike teoretiske perspektivene. Disse teoretiske perspektiver anvendes senere som verktøy i analysen av datamaterialet og i diskusjon av studiens funn.

2.1 Betydningen av sosialisering og jevnalderfellesskapet

En viktig faktor for hvordan barn og unge utvikler seg til å bli samfunnsmennesker, er gjennom sosialisering. Barn formes på mange måter. Gjennom systematisk oppdragelse; *den målrettede, bevisste og verdibetingede formingen* av atferdsmønster og personlighet (Haugstveit, 1979), og gjennom indirekte forventinger og innflytelse som foreldre ikke har kontroll over. Ingen foreldre kan beskytte mot impulser utenfra - fra massemedia, fra jevnaldrende og fra barne- og ungdomskulturer (Imsen, 2015). Sosialisering omfatter alle mekanismer som kan tenkes å påvirke barn og unge.

2.1.1 Skole som sosialiseringsarena

Sosiologene Peter Berger og Thomas Luckman (2000) skiller mellom *primærsosialisering* og *sekundærsosialisering*. Primærsosialisering foregår i familien og er den mest gjennomgripende oppdragelsen som former personligheten. Sekundærsosialisering er

senere påvirkningsprosesser som bygger på det primære. Den former og styrer individer inn i nye roller og funksjoner (Berger & Luckman, 2000). Skolens undervisning er et eksempel på sekundærsosialisering. Skolen er en viktig sosialiseringarena som etter hvert kommer inn i et barns liv og blir «hjemmets forlengende arm» (Imsen, 2015). Her ligger det et formelt ansvar eller mandat til å hjelpe foreldrene med oppdragelsen. Skolen er både viktig for barn og foreldre da det er på skolen barnet oppholder seg mesteparten av oppveksten. Skolen får dermed et stort ansvar for hvert individ som er innenfor deres fire vegger.

Philip Jackson rettet søkelyset mot skolens indre liv med boken *Life in Classrooms* fra 1968. Her peker han på tre egenskaper ved klasseromslivet som er forskjellig fra livet utenfor skolen: *overbefolkning, stadig vurderinger og maktutøvelse* (Imsen, 2015). Barn må lære seg å «leve» i klasserommet, som innebærer å «leve» i overbefolkning. Mesteparten av det som foregår i skolen, skjer med andre, eller i tilstedeværelsen med andre (Jackson, 1990). Denne overbefolkningen krever sine egne regler i form av ordensrestriksjoner og disiplinering. Elevene må sitte stille, bruke mye tid på å vente; vente på tur, vente på skoleklokken, vente på læreren, vente på å gå på toalettet. Dette begrunnes med den praktiske nødvendigheten: Reguleringene er nødvendige på grunn av at det er så mange, så trangt og så få voksne som barna kan forholde seg til (Imsen, 2015). Jacksons teori om «overbefolkning» viser til at skolen har for få voksne per klasse, som fører til et stort ansvar på læreren. Av den grunn skaper det vansker med å se og inkludere alle, som er et av målene i opplæringsloven. Lærer blir overbelastet av roller som svekker deres overblikk over hver enkelt elev. Det er av den grunn behov for mer ressurser i skolen. I dette tilfellet spiller «laget rundt eleven» en viktig rolle for overbefolkende klasserom. Ifølge en kronikk, skrevet av Barne- og Ungdomsarbeider Anne Kristin Førde, kan ulike kompetanser utfylle hverandre og styrke arbeidet rundt elevene. Førde (2018) skriver videre at skoler er avhengige av ansatte med ulike kompetansebakgrunn for å lage et godt læringsmiljø. Fagforbundet mener man trenger et helt lag rundt eleven for å gi alle elever en mulighet til å fullføre sitt utdanningsløp (Førde et al., 2018)

Den andre egenskapen Jackson peker på er *vurderinger*. Elever blir til enhver tid overvåket og vurdert. Alle former for prestasjoner blir vurdert og korrigert. Dette gjennom karakterer eller uformelle vurderinger (Imsen, 2015). Elever håndterer tilbakemeldinger, vurderinger og veiledning forskjellig. Dette kan skyldes deres ulike bakgrunner. For eksempel kan dette

være elever fra lavinntektsfamilier. Stadige vurdering og korrigerende kan virke påkrevende og demotiverende, da spesielt for unge fra lavinntektsfamilier. Det er vist at lite økonomiske ressurser er en faktor for utenforskap. Er eleven allerede preget av belastning hjemmefra, kan jevnlig vurderinger i skolen virke krevende. Ifølge Jackson (1990) krever tilpasningen til skolehverdagen at eleven blir vant til å leve under konstant tilstand av å ha sitt ord og handlinger vurdert av andre. Dette leder over til Jacksons (1990) siste egenskap ved klasseromslivet, nemlig *maktutøvelse*. Skolen er et sted der skillet mellom de svake og sterke er tydelig tegnet. Jackson referer til skillet mellom lærer og elev, da det tjener til å understreke et faktum som blir oversett. Lærer har mye av makten på skolen. De leder arbeidet, som håndhever regler, vurderingssystemet og straffemetodene. Denne forskjellen i autoritet er et annet trekk ved skolelivet som elevene må lære (Jackson, 1990). Selv om teorien til Jackson er gammel, er den relevant da skolen i de senere årene har «mistet» sin autoritet. Maktposisjonen de en gang hadde er blitt svekket. Ifølge opplæringsloven er det ikke hjemmel til å bruke andre inngripende tiltak ovenfor elever (Udir, 2023). Gjennom egne og fortalte erfaringer vet eleven at læreren ikke kan komme innenfor deres sosiale boble. Som nevnt over er et lag rundt eleven sterkt egnet i skolen. Dette for at lærerne ikke skal stå alene i det sosiale, samt i det faglige. I tillegg er det behov for flere for at den såkalte «makten» skal bli tatt tilbake for å hjelpe elever gjennom skoleløpet. Skolen sosialiseringsarena er av viktig betydning for alle elever, men kanskje viktigst for elever som stiller litt svakere enn andre.

2.1.2 Jevnaldrende

Når barn blir store nok til å kommunisere med andre barn, blir venner og jevnaldrende med på å gi impulser til barnets atferdsmessige og kunnskapsmessige repertoar (Imsen, 2015). Det skjer viktig sosial læring blant jevnaldrende, men også formidling av normer og verdier som av og til kan komme i konflikt med hjemmets normsystem. Ungdomsalderen, når barnet løsriver fra foreldrene, er kanskje den perioden da tilknytningen til jevnaldrende har mest å si. I en undersøkelse der elevene vurderer egen skolesituasjon, framstår det sosiale som svært viktig (Frønes, 2006). Barn og unge bruker mye tid på å opprettholde og etablere vennskap, hvor vennskap og sosial deltakelse blir viktig både her og nå, og i utvikling og læring. Skolen er en sosial arena der det foregår et sosialt spill hvor det kjempes om sosial

attraktivitet og vennskap (Nordahl, 2014). Det er som barn og unge viktig «å være en av dem» (Pedersen, 1998). I en MMI-undersøkelse fikk 3000 elever i spørsmål om hva de mente var det viktigste ved å gå på skolen. Der krysset flest av på «for å få venner» (Nordahl, 2014). Det kan knyttes til at jevnaldrende har en helt fundamental plass i sosialiseringprosessen for barn og unge (Frønes, 2006).

Som sosial arena preges den imidlertid av at relativt mange elever ikke lykkes godt på denne arenaen. Mange opplever seg sosialt isolert i forhold til andre jevnaldrende (Nordahl, 2000). Elever som rapporterer dette, føler på ensomhet og depresjon. Denne sosiale isolasjonen kommer mer frem jo eldre elevene blir og kommer ofte tydeligere frem i ungdomstiden. Nordahl (2014) viser til at det er mange elever som rapporterer om det, men lærerne ser ut til å ikke være klar over det. I tillegg vil mange prøve hardt å skjule at de er ensomme og utenfor. I dette tilfellet blir det relevant å dra inn ungdom fra lavinntektsfamilier. Ungdom fra lavinntektsfamilier er preget av en hemmende faktor som medfører at de ikke alltid kan delta i skolens aktiviteter eller fritidsaktiviteter. I tillegg viser en rapport fra KS at dårlig økonomi er en faktor for utenforskap (KS, 2016). For disse elevene kan «utestengingen» fra det sosiale fellesskapet gjøre situasjonene belastende. Her mangler det tilgang til jevnaldrefellesskap som er vist å være det viktigste i skolen. Jevnaldrefellesskapet i skolen er av stor betydning for deres utvikling og sosialisering. Når denne delen ikke er eksisterende, vil eleven få dårlig identitetsutvikling og en lav selvoppfatning (Nordahl, 2014). I tillegg har dette en sammenheng med foreldrenes oppdragspraksis og elevenes prososiale atferd på skolen (Attili et al, 2010). Et negativt samspill mellom foreldre og barn er vist å ha sammenheng med det å bli avvist av jevnaldrende på skolen (Nordahl, 2016). I lavinntektsfamilier kan stressnivået til foreldrene bli såpass høyt at det går utover den gode oppdragelsen (Hyggen et al, 2018), som igjen går utover deres sosiale fellesskap til jevnaldrende.

2.2 Å binde sammen betydningsfulle miljø

For å belyse unge fra lavinntektsfamiliers relasjoner som påvirker deres utviklingsprosess og livsjanser, benyttes Urie Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell. Bronfenbrenner sin modell bygger på at utvikling og vekst blir forstått som en gjensidig påvirkningsprosess

mellom individ og miljø. Bronfenbrenner (1979) hevder at betydningsfulle miljø for barns utvikling først og fremst er de daglige arenaene barnet befinner seg i.

Modellen er sammensatt av fire sammenhengende nivåer med ulike faktorer som kan påvirke et menneskes utvikling (Ringereide & Stai, 2022). Først finner vi *mikronivå* som er en sosial setting der to eller flere personer møtes ansikt til ansikt i det daglige (Bø, 2018). Dette kan være i familien, hjem og skole. *Mesonivå* er forbindelseslinjen mellom to eller flere av barnets mikronivåer som viser bånd og samspill. Dette kan være hjem-skole og hjem-kamerater (Bø, 2018). Den tredje er *eksonivå*, og regnes som andre miljøer, steder og institusjoner i lokalmiljøet der barnet sjeldent er til stede, men som har påvirkning for barnets utvikling. Sist finner vi *makronivå*. Denne utgjør kulturelle og subkulturelle mønstre i samfunnet der barnet vokser opp.

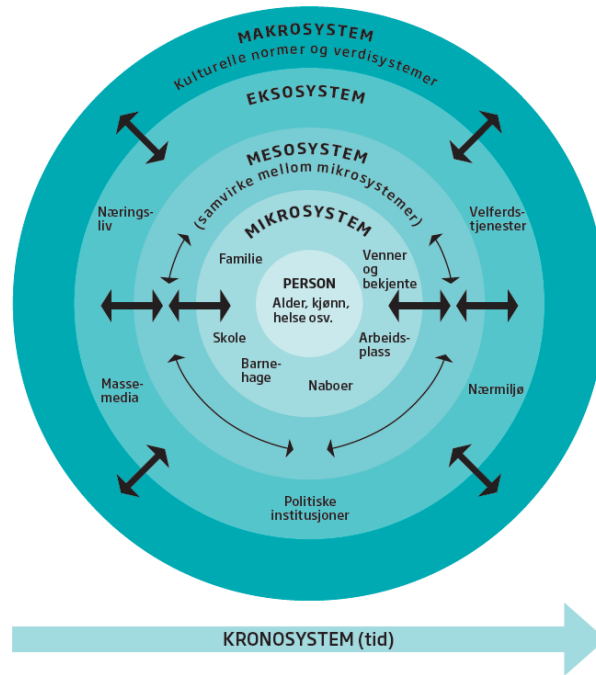
Budskapet i modellen er at alle fire nivåer påvirker ulikt og er avhengig av hverandre. I dette tilfellet er det mesonivå som anses som mest relevant ettersom den bygger på relasjoner mellom to eller flere av barnets mikronivå. Dette kan være relasjoner mellom situasjoner barnet/eleven aktivt deltar i som for eksempel hjem-skole, eller hjem-skole-fritid (Bø, 2018). Dette er miljøer som er av betydning for barnets utvikling, da barnet som oftest befinner seg i skolemiljøet, hjemmiljøet eller fritidsmiljøet. For eksempel har gode elev-lærerrelasjon ifølge Ogden (2022) stor betydning for hvordan eleven oppfører seg. I dette tilfellet handler positive relasjoner om det å «bli sett». Ogden (2022) hevder at elever oppfører seg bedre sammen med lærere de liker hvor de knytter seg mer til voksenpersoner som betyr noe for dem. Relasjonene som oppstår i disse miljøene dannes bare gjennom kontakt.

Mesorelasjoner innebærer også kommunikasjon, samspill, gjensidig påvirkning og kunnskapsoverføring mellom aktørene. Dette skal normalt føre til trivsel, fellesskapsopplevelser, og konsensus, der sosial og instrumentell støtte kan oppnås (Newman & Newman, 2020).

«Laget rundt eleven» har, på likhet med mesorelasjoner, en oppgave å skape gode relasjoner og samarbeid med «hjemmet» til eleven. Et eksempel på arbeid på mesonivå er samarbeidet mellom skole og hjem (Baltzersen, 2020). Overganger i skolen kan føre til usikkerhet for elever. Da er det viktig at mesosystemet fungerer godt. Overgangen skjer når man endrer en rolle eller kontekst som for eksempel overgangen fra barnetrinnet til

ungdomstrinnet. Eleven vil bevege seg fra et mikromiljø til et annet der nye forventinger og krav stilles (Baltzersen, 2020). For en ungdom i lavinntektsfamilie kan overgangen virke mer krevende enn for andre, da mangel på økonomi hemmer deres deltakelse i skolen og samfunnet generelt. Av den grunn er det viktig at mesosystemet fungerer. Oppgaven til «laget rundt eleven», er å samarbeide tett med andre yrkesgrupper som lærere, PPT og helsetjenesten, men også foreldrene (Kunnskapsdepartementet, 2019). Jo bedre kontakt og gjensidig forståelse det er mellom de ulike mikromiljøene; lærere, foreldre, trener etc., på mesonivå, desto større sjanse er det for at eleven opplever trygghet og forutsigbarhet (Bronfenbrenner, 1979).

Likheter finner vi i samfunnsarbeid, der arbeidet handler om å endre på uheldige livssituasjoner til grupper. Jobben til laget er å støtte, bedre og «endre» på livssituasjonen til «lavinntektsungdom». For at dette skal skje, må forholde innimellom laget fungere like godt som forholdet til de berørte. I følge Paulo Freires pedagogikk er dette av betydning. Han var opptatt av at ingen skulle ha mer makt enn andre i pedagogikkens verden. For han skulle samarbeide være på lik linje. «A» (laget) skal herunder jobbe sammen med «B» (ungdommen), fremfor å jobbe for eller med (Freire, 2018). For laget rundt eleven, anses det at forholdet mellom samarbeidspartnerne er gode og stabile. I følge Freire vil arbeidet fungere bedre dersom laget jobber sammen med ungdommen. Et av målene til Kunnskapsdepartementet (2019), er at «laget rundt eleven» skal bidra til at alle barn opplever et godt og inkluderende oppvekst-, leke-, og læringsmiljø. Et godt lag vil styrke elevens betydningsfulle miljø på skolen ved å skape trygge og tillitsfulle rammer som skaper inkludering. Trives eleven i skolemiljøet, vil dette ha en positiv effekt i andre miljøer, slik som i fritidsmiljøet (Imsen, 2015).



Figur 2: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Helsedirektoratet 2015)

2.3 Å styrke sosial kapital

Sosial kapital beskriver mye av de samme faktorene som mesorelasjoner. Det vil si at det er mange faktorer som har betydning for deltagelse, relasjoner og utvikling. Sosial kapital er et mye brukt begrep innen sosiologiens verden og tillegges ulike betydninger avhengig av diskusjonstema og fagfelt. Flere teoretikere har ulik vektlegging av bestanddelene i sosial kapital, som Pierre Bourdieu og James S. Coleman. Sentralt for begge er at sosial kapital dreier seg om å skape nettverk, ressurser, relasjoner og problemløsningssevne (Nysæther, 2005).

2.3.1 Bourdieus tankesett

I Bourdieus tankesett er sosial kapital ressurser som aktører tilegner seg gjennom deltagelse i sosiale nettverk (Bourdieu, 2002). Han så sosial kapital som en eiendom til individet, snarere enn det kollektive, primært fra ens sosial posisjon og status (Claridge, 2015). For Bourdieu er sosial kapital tilgjengelig for de som anstrenger seg for å skaffe seg den ved å oppnå

maktposisjoner og utvikle «goodwill» (Bourdieu, 1986). Den sosiale kapitalen manifesteres gjennom fordeler hentet fra sosiale nettverk. Selve kilden til sosial kapital, ifølge Bourdieu, stammer fra sosiale, økonomiske og kulturelle strukturer som skaper status for noen. For eksempel kan det å vokse opp i familier med god økonomisk, kulturell og sosial struktur gi fordeler for barnets skolegang. Barn fra familier med høy status kan ha et informasjonsforsprang i skolen, mente Bourdieu (Bang-Olsen, 2008). Dette fordi de har mye ressurser innenfor det kulturelle og sosiale som gir de en fordel før de inntar sin plass på skolebenken. Ettersom Bourdieus tanke sett av begrepet kobles til nettverk, status og fordeler, er dette i denne sammenhengen mest relevant å trekke frem.

Unge fra lavinntektsfamilier med lite økonomisk struktur vil, ifølge Bourdieu, streve mer med å finne sin plass i skolen. Elevens bakgrunn preger deres utvikling i skolen da mangel på lærer-ressurser hjemmefra gjør skolehverdagen mer strevsom. Det innebærer at familiebakgrunn har betydning for hvor godt de unge lykkes i utdanningssystemet, og bidrar til å forklare at det er systematiske forskjeller i hvem som mester og ikke mester skole (Reegård & Rogstad, 2016). Ofte kobles det faglige opp mot det å lykkes i skolen, da det sosiale stiller like høyt. Elevers sosiale nettverk er av like stor betydning for hvem som klarer seg eller ei.

2.3.2 James. S. Colemans tanke sett

Coleman (Field, 2017), en kjent amerikansk sosiolog, har også hatt innflytelse på forskning innenfor utdanning. Han har gjort undersøkelser om utdanning og amerikanske ghettos. Gjennom dette har han vist at sosial kapital ikke er begrenset til de ressurssterke, men at sosial kapital kan benyttes for å bedre forholdene i ressursvake samfunnslag. Han fant interesse for sosial kapital da han forsøkte å forklare sammenhengen mellom sosial ulikhet og akademiske resultater (Field, 2017). Han definerte denne sammenhengen som «normer og relasjoner mellom voksne og barn som er av verdi for barns oppvekst» (Kilgore, 2016). I tillegg til at normer og synspunkter i jevnaldergrupper, familie og lokalsamfunnet var viktigere for barna enn skolens bestrebelser på å utjevne sosiale forskjeller.

Sosial kapital, ifølge Coleman, er mest verdifull for barn som mangler støtte ved å bli hørt for

eksempel i sitt eget hjem. Dette fordi barnets foreldre er overveldet av arbeidsansvar eller lider av rusmisbruk eller psykiske lidelser (Kilgore, 2016). Effekten av mangel på sosial kapital i familien variere for utdanningsresultater (Coleman, 1998). Sosial kapital har betydning for barns utvikling i sosiale nettverk og forholdet mellom voksne og barn som spiller en rolle for barns oppvekst. Colemans forståelse av sosial kapital blir et viktig perspektiv i denne sammenhengen. For barn i lavinntektsfamilier kan det sosiale nettverket være svekket grunnet økonomiske vansker som hemmer deres deltakelse i skolen og på fritiden. Et godt forhold mellom barn og unge fra lavinntektsfamilier og voksne i skolen for eksempel, er avgjørende for at disse barna skal fullføre skoleløpet ut. «Laget rundt eleven» har et ansvar å hjelpe elever til å føle på et inkluderende fellesskap der de finner sin plass i gruppen. Ifølge Coleman (1988), ligger det et stort potensial å gi barn økt sosial kapital gjennom samfunnet. Han mente at sosial kapital bygger bro mellom det individuelle og kollektivet.

Kunnskapsdepartementets satsing på «laget rundt eleven» skal, på samme måte som Coleman perspektiv på sosial kapital, danne et godt samarbeid rundt elever som trenger ekstra støtte. Dette for at eleven skal kunne føle på et fellesskap og tilhørighet i skolen ved å danne seg nettverk. Gode relasjoner mellom voksne og barn er viktig for barnets utvikling (Coleman, 1988). Derfor har det såkalte laget rundt eleven en stor betydning for barnets utvikling gjennom skolen.

2.3.3 Negativ sosial kapital

I sosiologi og samfunnsarbeid brukes begrepet i en positiv forstand – at sosiale relasjoner og nettverk representerer ressurser som kan hjelpe folk videre i livet. I enkelte tilfeller kan vi likevel snakke om negativ sosial kapital. Bø og Schiefloe (2007) viser til at grupper og nettverk kan utøve negativ innflytelse på hverandre. I kriminelle miljøer for eksempel, kan kjentskap og relasjoner få betydning med negative konsekvenser for den enkelte og samfunnet. For folk flest oppfattes ikke tette bånd i en slik sammenheng som positivt. Personer som oppretter slik kontakt kan selv oppleve sanksjoner i sitt nettverk ved å ha kontakt med kriminelle miljøer (Bø & Schiefloe, 2007). Andre eksempler kan være rusmisbrukere, sekter og særgrupper med eget miljø og normer. Disse får anerkjennelse i sine miljøer, men vil tvert imot gi mindre status i de fleste andre miljøer. Sosial kapital trenger derfor ikke utelukkende å være positivt. Dette er viktig å ha i bakhodet ved drøfting av

begrepet, som jeg vil komme tilbake til i drøftingsdelen.

3

KAPITTEL 3. METODE

I dette kapittelet skal jeg vise til hvilke valg som ble gjort i forkant av datainnsamlingen, samt hvilke forskningsdesign som ble brukt for å samle inn data. Jeg vil legge frem hvordan jeg har gått frem, begrunne de metodiske valgene og forklare hvem jeg har snakket med. I tillegg vil jeg diskutere styrker og svakheter ved forskningen jeg har gjennomført.

Når man i prosjektet skal kartlegge handlinger eller gå dypere inn i en problemstilling med et avgrenset tall personer, er kvalitativ metode best egnet. I en kvalitativ studie, slik tilfellet er i denne masteroppgaven, er målet først og fremst å oppnå en dypere innsikt og forståelse av sammenhengen mellom «laget rundt eleven» og ungdom fra lavinntektsfamilier i ungdomskolen. Et kvalitative studie har ofte færre informanter enn et kvantitativt studie. I tillegg går kvalitativ studie dypere inn i temaet en ønsker å studere, og er relativt individorientert.

En kvalitativ forskningsmetode har ulike måter å samle inn data på. Når problemstillingen knyttes til «laget rundt eleven», ble det naturlig å velge intervju som datainnsamlingsmetode. Gjennom intervjuer har informantutvalget muntlig svar på bla. åpne spørsmål som forsøker å trekke frem deres refleksjoner, tanker og meninger knyttet til ungdom fra lavinntektsfamilier. De har vært åpne om deres egne erfaringer og engasjerte i temaet masteroppgaven omhandlet.

Studien har en undersøkende tilnærming, og er inspirert av den hermeneutiske vitenskapstradisjonen. Vitenskapstradisjonen legger vekt på fortolkning- og forståelseslære av fenomener og menneskelig aktivitet (Gilje & Grimen, 2013), og er av den grunn sentral i studien.

3.1 Hermeneutisk vitenskapstradisjon

Denne studien setter søkelys på «laget rundt eleven» og ungdom fra lavinntektsfamilier. For å kunne besvare problemstillingen min på best mulig måte, måtte jeg velge en forskningsmetode som egner seg til dette. Jeg vil forsøke å begrunne valget av metode ut fra den overnevnte vitenskapsteoretisk tradisjon.

Vitenskapsteori dreier seg om teoretisk refleksjon over kunnskap og vitenskap (Thornquist, 2018). For å forstå forskning og kunnskap, må en ha kjennskap til hvordan tradisjonene har påvirket vitenskapen. For å komme frem til ny kunnskap rundt temaet, vil jeg plassere meg i en posisjon som kan regnes som en hermeneutisk tilnærming. Problemstillingen «*Hvordan kan det å etablere «laget rundt eleven» motvirke konsekvenser ved å vokse opp i lavinntektsfamilier?»*, søker seg mot informantenes refleksjoner, erfaringer og forståelse knyttet til lavinntekt. Ifølge Gilje og Grimen (2013) handler hermeneutikk om å forstå og fortolke meningsfulle fenomen og menneskelige aktiviteter, slik problemstillingen leder til. Den hermeneutiske filosofi legger til grunn at all erkjennelse bygger på fortolkning, altså at menneskers sannhet og mening vil variere ettersom man fortolker verden ulikt (Alnes, 2020). Mennesket er i verden som forstående og fortolkende vesen (Thornquist, 2018, s.22). I hermeneutikk er det med andre ord et poeng at «alle mennesker bringer sin forståelsehorisont med inn i enhver forståelsesprosess» (Sletnes, 2021), som kan ses på som et overordnet mål i denne studien.

3.2 Kvalitativt forskningsdesign

Problemstillingen viser til erfaringer og refleksjoner enkeltpersoner har i sammenheng med «lavinntektsungdom». For å belyse problemstillingen tar jeg utgangspunktet i ulike yrkesgruppers erfaringer fra ungdomsskolen rundt problemområdet. Samtaler med informantene vil gi meg muligheten til å ta del i deres tanker og forståelser. Gjennom deres erfaringer kan jeg prøve å belyse hvilken betydning «laget rundt eleven» har for sårbare ungdommer. For å belyse dette best mulig, falt valget på kvalitativ forskningsstrategi.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2015), er hensikten med kvalitativ forskningsstrategien å gå i dybden for å forstå informantenes perspektiv. Forskningsstrategien er med på å gi tettere kontakt med informantene enn hva en kvantitativ forskningsstrategi ville gjort, da den har et større antall informanter og holder avstand til forskningsfeltet sitt (Høgheim, 2020). Mye av forskning gjort rundt lavinntekt er registerdata, herav kvantitativ forskning. Gjennom litteratursøk stikker SSB seg ut som en god kilde rundt tema lavinntekt og økonomiske skiller. Problemstillingen i denne oppgaven belyses gjennom kvalitativ forskningsstrategi, der data hentes gjennom semistrukturert intervju fremfor statistikk og registerdata. Jeg vil som

forsker komme tettere innpå mine informanter og få et tydeligere inntrykk av deres oppfatning av temaet.

Styrken med kvalitativ metode er at den er utforskende og skaper dypere innsikt i en spesifikk målgruppers handlinger, holdninger, uttalte behov og bakenforliggende motiver (Nygaard, 2022). Ifølge Creswell (2012) vil en ved kvalitativ metode kunne utforske og forstå betydningen individer eller grupper tilskriver et sosialt menneskelig problem.

Tilbakemeldingene som dannes gjennom metoden, vil være nyttige hjelpemidler i utviklingsarbeidet. I tillegg kan man oppnå dybdekunnskap om problemstillingen, som bidrar til en mer helhetlig forståelse av det som studeres.

Det finnes imidlertid noen generelle svakheter i forhold til kvalitativ forskningsstrategi. En ulempe er at utvalget av informanter er for lite til å gi generaliserbare resultater.

Informantenes uttalelser er nødvendigvis ikke fasitsvar på problemet, og det er vanskelig å si om svarene er gyldige for andre enn akkurat de jeg snakker med (Torp, 2010). Om jeg hadde valgt en kvantitativ forskningsstrategi med flere informanter og spørreskjema, kunne det gitt større bredde av yrkesgrupper i og rundt skolen. Da ville jeg imidlertid mistet den dype innsikten i opplevelser og tanker, samt forståelsen av den enkeltes erfaringer. Nettopp den enkeltes erfaringer, tanker og refleksjoner var sentral i denne studien.

3.3 Kvalitativ forskningsintervju

Ettersom jeg ønsker ulike yrkesgruppers perspektiv, refleksjoner og erfaringer, var det naturlig å snakke direkte med dem. Etter egen jobberfaring i skolen og stor interesse for forebygging av ulikhet og utenforskap, ville jeg få frem informantenes erfaringer og meninger rundt ungdom fra lavinntektsfamilier, og hvordan laget jobber for å motvirke konsekvenser ved å vokse opp i slike familier. Det naturlige ble av den grunn å intervju «laget rundt eleven», fremfor ungdommen selv.

For å belyse «laget rundt eleven» sine tanker, valgte jeg semistrukturert intervju som metode. Semistrukturert intervju er en intervjuform der spørsmål og emner er planlagt på forhånd, og brukes for å se forskjell i svar fra forskjellige personer (Moe, 2021). Her går man i dybden på et avgrenset tema, men metoden gjør det også åpent for å gå inn på tema og

emner som ikke var planlagt på forhånd. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) betraktes intervjuformen som en delvis strukturert samtale. Metoden skal gjøre det lettere for intervjuobjektet å føle seg trygg under intervjuet, og får i tillegg tilsendt spørsmålene på forhånd. Kunnskapen konstruertes i samspill mellom intervjuer og intervjuobjektene, der jeg som forsker kommer tettere på mine studieobjekt (Cresswell & Poth, 2018). Dette gir en åpen tilnærming, ved å følge opp det informantene selv synes er viktig. Temaene jeg hadde valgt ut var *relasjon, utenforskap, inkludering og tverrfagligarbeid* (se vedlegg 1). Kvalitative intervju er godt egnet i studier der man ønsker utfyllende og dyptgående informasjon til det som skal forskes på.

3.4 Utvalg av informanter

Rekrutering av informanter til prosjektet foregikk ved å kontakte rektor og avdelingsleder ved ungdomsskoler i lavinntektsområder. Ved hjelp av kommuners hjemmeside og folkehelseoverikt, fikk jeg oversikt over områder preget av lavinntekt og kontaktet skoler ut fra dette. Jeg tok i bruk epost som kontaktform som resulterte i lite respons. Jeg bestemte meg derfor for å ringe direkte til ungdomsskolen jeg mente var aktuell for prosjektet. Heller ikke da nådde jeg frem. Av de få som svare, kunne de meddele at skolen enten samarbeidet med studenter fra andre universiteter eller at skolen var overbelastet med vurderinger, prøver og tiltak som minket deres kapasitet for deltakelse. Etter flere forsøk fikk jeg til slutt napp hos en ungdomsskole. Vedkommende var positiv til prosjektet og skulle videresende e-posten til aktuelle kandidater. Jeg var optimistisk og håpet på at noen ville ta seg tid til et intervju. Etter en drøy uke fikk jeg beskjed av avdelingsleder at ingen hadde prioritert forespørselen min grunnet stort arbeidspress og mange elevsaker.

Kriteriet for informantene var at ungdomsskolen skulle ligge i en levekårssone preget av lavinntekt. Dette viste seg å gjøre rekruteringen mer krevende enn forventet. Jeg utvidet derfor søke mitt og gikk bort ifra et strategisk utvalg. Det vil si at informantene har kvalifikasjoner som er strategisk for studien (Høgheim, 2020). Rekrutering av informanter knyttet til ønskelige kriterium, ble for utfordrende. Av den grunn kontaktet jeg ungdomsskoler uavhengig av levekårssoner. I tillegg kontaktet jeg direkte tjenesten jeg ønsket å intervju. Dette bød også på problemer da både skolen og tjenesten ikke fulgte opp

samtalen vår. Etter flere mislykka forsøk, fikk jeg til slutt hjelp fra samboer som hadde bekjentskap i en ungdomsskole. Via han kom jeg i kontakt med to engasjerte personer som var villig til å delta. De resterende informantene kom jeg også i kontakt med via bekjentskap.

Jeg intervjuet et utvalg bestående av fire personer. Alle intervjupersonene var eldre enn 25 år, og hadde ulik yrkesbakgrunn, herunder: lærer, rektor, helsesykepleier og rådgiver. Jeg vurderer mitt utvalg som relevant for å avdekke kunnskap om tema mitt.

I og med at informantene har ulike kjønn, alder, yrke og er fordelt over flere steder i landet, gir matrisen under et innblikk i hvem informantene er. Hver informant representerer et geografisk mangfold som varierer ut ifra hvor informantens arbeidsplass er plassert. Forskning viser at lavinntekt er mer dominerende i by enn i bygd, og vil av den grunn variere med informantens erfaring rundt tema. I dette tilfellet velger jeg å kalle siste kolonne «fylke» fremfor «by/tettsted» for å bevare anonymiteten til informantene. Alle informantene representerer byer i fylkene nevnt nedenfor. Bybefolkningen varierer fra 10 000- 270 000 som kan utgjøre informantenes erfaringer knyttet til lavinntekt.

	Kjønn	Alder	Yrke	Fylke
Informant 1	Kvinne	49år	Allmennlærer	Vestland fylke
Informant 2	Mann	39år	Seniorrådgiver	Vestland fylke
Informant 3	Kvinne	36år	Helsesykepleier	Viken fylke
Informant 4	Mann	55år	Rektor	Vestland fylke

3.5 Innsamling av datamaterialet

Kvalitative intervju kan inneholde faktaspørsmål, og spørsmål om informantens meninger og erfaringer rundt problemstillingen (Høgheim, 2020). Jeg ønsket å få tak i informantenes refleksjoner og tanker knyttet til bestemte tema. Det mest hensiktsmessige var å benytte en nokså strukturert intervjuguide (se vedlegg 1), for å kunne sammenligne informantenes svar.

Jeg som forsker måtte likevel være forberedt på å få ulike forståelser rundt temaene *relasjon, utenforskap, inkludering og tverrfaglig samarbeid*. Dette kunne lede til spørsmål knyttet opp til andre tema enn de som var planlagt på forhånd. På den måten kunne jeg fange opp andre perspektiver rundt temaet, og få perspektiver jeg selv ikke hadde tenkt på.

Før intervjuet, lagde jeg en intervjuguide, informasjonsskriv og samtykkeskjema (se vedlegg 1 og 2). Med utgangspunktet i prosjektplanen og problemstilling, ble intervjuguiden utviklet. Intervjuguiden skulle dekke alle temaene jeg ønsket å belyse. Det var relevant å benytte seg av tidligere forskning innenfor området.

Intervjuene var planlagt å finne sted i tidsrommet mars-april 2023. Dette ble utsatt til april - mai 2023, da rekruttering av informanter var mer krevende enn forventet. Som allerede nevnt var det krevende å få aktuelle deltakere til å stille til intervju. Det var mer tidskrevende enn forventet, noe som gjorde til at intervjuene ble utsatt gang på gang. De første intervjuene tok ikke plass før i slutten av april, mens de siste intervjuene ble gjennomført i midten av mai.

I forkant av intervjuet, sendte jeg ut intervjuguiden slik at informantene fikk tid til å forberede seg. Jeg ønsket i størst mulig grad å la informantene snakke fritt ut fra gitt tema. I gjennomføringen av intervjuene, startet det med en kort introduksjon til temaet, formålet med studien, informantenes rettigheter og avklaring om eventuelle spørsmål til prosjektet. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er dette viktig for å skape en avslappende stemning og setting før selve intervjuet. Før intervjuet tok til, informerte jeg informantene om bruk av lydopptak.

Innledningsspørsmålet startet med et enkelt spørsmål om hvor gammel informantene var, hva de er utdannet som og hvor lenge de har jobbet i skolen. Dette ga meg grunnlag for videre spørsmål. Som allerede nevnt var intervjuguiden delt inn i fire temaer: *Relasjon, inkludering, utenforskap og tverrfagligarbeid*. Dette var ledende for intervjuet, og det ble stilt oppfølgingsspørsmål underveis. Alle samtaler ble tatt opp med lydopptaker. Dette for å gjøre det lettere å konsentrere seg om å lytte til hva som blir sagt i stedet for å skrive notater og sitater. I transkriberingsfasen vil man da kunne høre gjentatte ganger på intervjuene, noe som kan gi gode innspill og tanker i analysearbeidet.

Jeg opplevde at informantene var engasjerte og interesserte i prosjektet. De svarte utfyllende, og hadde mye å fortelle. Under første intervju erfarte jeg at intervjuguiden var en nær venn. Intervjuguiden var tett til brystet under hele intervjuet. Etterhvert som jeg ble mer trygg i forskerrollen og husket temaene og spørsmålene, klarte jeg å være mer avslappet. På den måten fokuserte jeg mer på hva informanten fortalte, og stilte gjerne oppfølgingsspørsmål og kommentarer underveis. Med grunnlaget i informasjonsinnhenting, opplevde jeg å ha godt materiale for å belyse problemstillingen min.

3.6 Innholdsanalyse

Ifølge Høgheim (2020) handler analysering om oppløsning, eller «å bryte ned en helhet til ulike bestanddeler og undersøker hver dels mening og delenes gjensidige forhold» (s.200). Målet med analyse er å forklare et gitt problem, spørsmål eller kontrovers, slik at analysen må være målrettet til det man skal oppnå.

Den mest brukte tilnærmingen til analyse av tekstdata er innholdsanalyse. Innholdsanalyse er den mest utbredte forskningsmetoden i samfunnsvitenskap. Målet med tilnærmingen er å tolke innholdet i tekstdata gjennom systematisk koding og kategorisering (Kvale & Brinkmann, 2009).

Etter intervjuet ble lydopptakene transkribert fortløpende. Dette skjedde i ordrett tekstform fra samtalene rett etter intervjuet. Hensikten med å omsette intervjuet til skriftlig tekst er å kunne gi en best mulig gjengivelse av det som ble sagt (Høgheim, 2020). I tillegg ivaretar det informantens formidling av erfaringer og meninger. Jeg transkriberte alle intervjuene selv i sin helhet. Det var noe utfordrende å transkribere alt fra intervjuene rett etter utføring. Dette grunnet mye informasjon og inntrykk på kort tid, men for å ha informasjonen friskt i minnet ble det utført så raskt som mulig. Når man transkriberer selv får man et eierforhold til materialet, og man blir kjent med materialet som ikke ble oppdaget under selve intervjuet. Lydopptaket ble herav transkribert ordrett; pauser, latter og småsnakk ble markert for å bedre forstå konteksten. Når oppgaven er ferdigstill, vil lydopptakene slettes fra lydopptaker.

3.6.1 Koding

For å lage koder, tok jeg i bruk det Kvale og Brinkmann (2015) omtaler som «meningsfortetting». Dette var for å redusere datamengden, uten at meningen med dataen ble redusert. Jeg begynte med å fjerne unødvendige ord, pauser, gjentakelse og ufullstendige setninger fra intervjuet med de mest utfyllende svarene. Den samme prosedyren gjentok jeg på de neste intervjuene. På den måten ble det enklere å trekke frem essensen ved hvert intervju, og datamaterialet ble mer oversiktlig. Dermed kunne jeg skille ut de naturlige enhetene, kode dem og gi de navn etter meningsinnholdet (Kvale & Brinkmann, 2015).

Ifølge Creswell og Creswell (2018) blir det anbefalt å bruke «språket» i data for å lage koder. Dette blir kaldt In Vivo-koding, noe jeg nyttet meg av. Det vil si at kodene plukkes ut gjennom analysing av datamaterialet. En kode kan være et ord eller en setning som symbolsk tildeler en essens-fangende og/eller stemningsfull egenskap for en del av språkbaserte eller visuelle data (Saldana, 2013). Formålet med denne prosessen er å få en oversikt i datamaterialet sitt.

Jeg gikk nøye gjennom hvert tema fra intervjuet og markerte koder fra informantenes svar. Intervjuene ble kopier ut, slik at jeg lettere kunne markere, skrive notater og meldinger til meg selv i margin for å trekke ut de viktigste i hvert svar. Ved å bruke «språket» i dataen, muliggjør det at ordlyder forblir de samme i datamaterialet og kodingen. Avstanden mellom koding og fortolkningen blir dermed minst mulig. Etter kodingsarbeidet var gjennomført, kom jeg frem til følgende koder: relasjon, ungdom, tillit, bakgrunn, utenforskap, lavinntektsfamilier, inkludering, deltakelse, tverrfaglig samarbeid og laget.

3.6.2 Kategorisering

Da kodene var fastslått, var neste steg å kategorisere dem. Formålet er å samle de ulike ytringene tematisk i ulike kategorier. Kategorier viser ifølge Høgheim (2020) til «ord eller fraser som beskrivende for en gruppe koder». Altså blir kategoriene et verktøy for å presentere det samlede datamaterialer på en oversiktlig måte.

Man kan skille mellom induktiv og deduktiv metode når en skal utvikle kategorier (Brinkmann, 2013). Induktiv metode innebærer at en identifiserer og utvikler kategorier på bakgrunn av det innsamlede materialet. Ved nøye gjennomlesing av datamaterialet danner det seg kategorier. På motsatte siden har vi deduktiv analyse. Deduktiv tilnærming brukes dersom man har klare forventinger eller antakelser om hvilke kategorier som kommer til å dukke opp i datamaterialet, der kodene plasseres innenfor allerede definerte grupper (Høgheim, 2020).

Det ble fort bestemt at jeg hadde valgt en deduktiv tilnærming til analysen. Dette fordi jeg allerede hadde bestemte kategorier fra intervjuguiden som pekte seg ut som relevante for å drøfte funn i data. Tilnærmingen blir regnet som en ovenfra-og-ned-kategorisering der man bruker teori, tidligere forskning eller uttalte forventinger til å lage grupper. Ved å gjennomføre en deduktiv studie, har jeg vært kritisk til mine egne koder for å unngå det Brinkmann (2013) kaller for bekreftelsesfeil. Det vil si at man kan ha en tendens til å finne det man leter etter. Selv om jeg hadde forhåndsbestemt kategorier, brukte jeg lang tid på å plassere kodene. Dette fordi jeg opplevde at flere koder overlappet hverandre, noe som gjorde det vanskelig å plassere de. Jeg tok derfor i bruk «kategori-person-matrise». Matrisen hjalp meg med å få en oversikt over de forhåndsbestemte kategoriene etter person med tilhørende koder (Høgheim, 2020). Etter å ha plassert alle kodene i de ulike kategoriene, kunne jeg se etter tendenser, perspektiv og meninger i datamaterialet. På denne måten kunne jeg trekke ut essensen av intervjuene og vite hva jeg skulle tolke videre i resultatdelen.

3.7 Forskningsetiske betraktninger

I all forskningsvirksomhet er man som forsker forpliktet til å vurdere etiske aspekt ved forskningsprosessen. Jeg skal forklare hvilke etiske vurderinger jeg gjorde i forhold til selvbestemmelse, samtykke, personvern og taushetsplikt. Jeg skal også forklare hvilke juridisk støtte jeg fikk til å gjennomføre masterprosjektet.

3.7.1 Selvbestemmelse og samtykke

I dette masterprosjektet forsket jeg på ulike yrkesgrupper som jobber rundt ungdom fra lavinntektsfamilier. Det vil si at alle deltakerne var over 18 år. Informantene fikk tilsendt informasjonsskriv og samtykkeskjema som de skulle signere og sende tilbake til meg før intervjuet tok plass. Dette skulle gjøres uten at de følte seg presset til å delta, da det er frivillig å delta i prosjektet. Friheten til å delta gjaldt hele perioden mens undersøkelsen pågikk, og kunne også være et relevant emne etter at forskningen var fullført (Høgheim, 2020). I tillegg er det viktig å få frem hvilke rettigheter informantene hadde. Grunnen til dette er for at informantene skal få tilstrekkelig kunnskap før de tok en avgjørelse om å delta eller ikke. Som nevnt over, sendte jeg derfor ut informasjonsskriv og samtykkeskjema til informantene før intervjuet. I informasjonsskrivet gjør jeg greie for hva jeg skal bruke informasjonen til, hva det vil si å delta, hvorfor de blir spurt om å delta, hvor lenge jeg vil holde opplysningene deres og hvem som er ansvarlig for prosjektet.

3.7.2 Personvern og taushetsplikt

I alle forskningsarbeid er det viktig å verne om deltagerne som privatpersoner. En sentral del av personvernet er anonymisering (Høgheim, 2020). Dette for at den enkelte deltager ikke skal gjenkjennes i data eller i forskningsformidlingen. Som forsker har jeg taushetsplikt. Dette betyr at informasjon om deltagerne ikke skal deles med andre enn det som er avtalt (Hallvard et al., 2015). Jeg gjorde også deltagerne oppmerksom på at alt de svarte, ble anonymisert. Dette gjaldt forskningsintervju og etterarbeid. I masteroppgaven er det ikke mulig å kjenne igjen identiteten til noen av deltagerne. Jeg har også lat være å nevne navn på de ulike skolene jeg har samla inn data fra, for at en ikke skal vite hvilke personer jeg har gjennomført intervju med. Grunne til at jeg gjennomførte disse tiltakene, var for å sikre at informasjonen informantene ga, ikke skulle påvirke de på noe som helst måte (Høgheim, 2020).

3.7.3 Juridisk støtte

Som høyskolestudent har jeg en instans som bistår i arbeidet med å vurdere forskningsetiske

spørsmål, med fokus på de juridiske forpliktelsene jeg har som forsker (Høgheim, 2020). Før jeg begynte på datainnsamlingen, sendte jeg prosjektet inn til godkjenning hos Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (Sikt). Jeg la med blant annet informasjonsskriv og samtykkeskjema, og intervjuguide. I tillegg ga jeg informasjon om hvordan jeg skulle samle inn data, samt hvilke personopplysninger jeg trengte. Personopplysninger er av spesiell interesse for Sikt. Hvilke personopplysninger som skal samles inn, fra hvilke populasjon, hvilken informasjon forskningsdeltakeren får og hvordan dataen skal brukes og bli anonymisert (Høgheim, 2020). Etter godkjenning fra Sikt og før datainnsamlingen startet, var jeg trygg på at personvernet til informantene ble ivaretatt. Deretter var det min oppgave å følge de forskningsetiske prinsippene prosjektet ut.

3.8 Oppsummering av metode

Kapittelet har sett på studiens valg av metode for datainnsamling, vitenskapsteoretisk posisjon og forskningsetiske refleksjoner. Masteroppgaven har en spesifikt rettet metode, der kvalitativ metode ble brukt for å undersøke «laget rundt eleven» sin forståelse og erfaringer knyttet til arbeid med ungdom fra lavinntektsfamilier. Dette gjorde at studien ble plassert i en hermeneutisk vitenskapsposisjon, som setter søkelys på fortolkning og forståelse av all vår viten.

Som datainnsamlingsverktøy tar studien i bruk semistrukturert intervju. Under intervjuet blir informantene introdusert til fire hovedtemaer: relasjon, utenforskap, inkludering og tverrfaglig arbeid. Dette for å få et oversiktlig intervju.

Rekrutteringen av informanter var til tider krevende og tok lengre tid enn forventet da flere av skolene ikke hadde kapasitet til å delta, eller nedprioriterte forespørselen. Kriteriet for innhenting av informanter var at skolen de jobbet på skulle tilhøre et område preget av lavinntekt. Ettersom dette ikke lot seg gjøre, løsnet jeg på kriteriet, og rekrutterte fire informanter fra ungdomskoler rundt om i landet.

4

KAPITTEL 4. RESULTAT

I dette kapitlet presenteres resultatene fra datainnsamlingen. Interessante og relevante resultater fra intervjuene vil bli løftet frem. Informantenes uttalelser er ivaretatt og sitater vil bli gjengitt gjennom kapitlet. Fremstillingen vil bli lagt frem tematisk, hvor informantene er anonymisert og funnene blir presentert samlet.

Informantene ble gjennom et digitalt intervju, stilt ulike spørsmål innen fire hovedkategorier. Kategoriene var rettet mot informantenes arbeid rundt inkludering, utenforskap og tverrfaglig samarbeid knyttet til unge fra lavinntektsfamilier. I tillegg ble det sett søkelys på informantenes relasjonsbygging til ungdom, foreldre og andre samarbeidstjenester, innenfor og utenfor ungdomskolen. Under intervjuene ble det lagt fokus på informantenes forståelse, refleksjoner og egne meninger. Som forsker var det viktig å la informantene snakkes fritt uten avbrytelser eller press.

Målet for intervjuene var å få rikelig med data for å besvare problemstillingen. Som forsker var jeg ute etter å sette informantenes refleksjoner opp mot hverandre, samt se likheter og ulikheter i svarene deres. Dette for å undersøke om skolens geografiske plassering har en betydning for informantenes erfaring med lavinntekt. I tillegg var det ønskelig å få frem hvordan skolen forebygger utenforskap og fremmer inkludering, med et rette fokus på ungdom fra økonomisk svake familier.

4.1 Studiens funn

4.1.3 Relasjoner

Den første kategorien inneholder informantenes meninger og tanker rundt relasjonsbygging til elever og foreldre, samt ulike faggrupper som jobber i og rundt skolen. Datamaterialet knyttet til dette temaet vil være data der respondentene gjennom analysen meddeler deres forhold til elever, foreldre og andre yrkesgrupper. Kategorien handler om at relasjoner blir

utpekt som svært viktig i arbeidet med ungdom. Hovedsakelig er det snakk om relasjon til ungdommen, da dette er gruppen informantene jobber med. Likevel er relasjon til foreldre tatt med, grunnet foreldrenes kjennskap og viktige rolle ovenfor deres egne barn. I de fleste tilfeller er det foreldrene som kjenner barnet sitt best, og blir herav en viktig ressurs for «laget» som jobber med deres barn. Informantens relasjoner til ulike yrkesgrupper er også av betydning. Dette fordi ulike yrkesgrupper kan være med å styrke «lagets» arbeid rundt sårbare ungdommer, og blir derfor viktig i denne sammenhengen.

Ungdom

Informantene fikk spørsmål om hva det er viktig å tenke på for å skape gode relasjoner til ungdommen, og svarene er relativt like. Det som gikk igjen i nesten samtlige intervju var tilgjengelighet, bli kjent, synlig, tillit og det å kunne snakke sammen om ting som er vanskelig. Tillit og tilgjengelighet pekte seg ut som en felles forståelse for å skape gode relasjoner til ungdommen. Dette kommer frem i utsagn som:

«Det at jeg er synlig og tilgjengelig er det viktigste for min del»

«Tillit! Det er det aller viktigste. De må ha tillit til at jeg tar ting i dere tempo».

En annen sier at «det handler om å vite noe om hvem eleven er og tenke at eleven er hele mennesker». Det påpekes at elever ikke bare er elever, men mennesker med ulike utfordringer, bakgrunner og interesser, der man må bli kjent med elevens liv utenfor skolen, eks:

«Det å kjenne hverandre så godt som man kan, og vite noe om hvem eleven er. De er 24 timers mennesker, ikke kun elever. Det er viktig at en involverer seg og engasjere seg i livet deres, også utenfor skolen».

En av informantene beskriver «å lage bilder» i sammenheng med relasjon. Informanten la vekt på hvordan relasjonsbygging til ungdommen svekkes dersom voksenpersonen allerede har dannet seg et «bilde» av ungdommene. Problematikken av å for eksempel stemple ungdommen som vanskelig, vil ødelegge relasjonen til de voksne. Informanten er tydelig i sin uttalelse om at man må slutte å danne seg bilder av ungdommen.

For å skape trygghet og tillit, må man ha et åpent sinn ovenfor ungdommen. Informantene trekker frem at nærhet og forståelse for hvor ungdommen kommer fra, er av betydning for relasjonsbygging. Negative holdninger, slik som å danne seg bilder av ungdommen, ser ut til å skape et gap mellom voksenpersonen og sårbare ungdommer. I funnene kommer det tydelig frem at voksenpersonene må ufarliggjøres slik at tryggheten og tilliten er til for å skape stabile og gode relasjoner.

Foreldre

I tillegg til å skape gode relasjoner til ungdommen, er det også av interesse å vite hvilket forhold informantene har til foreldrene. Foreldre spiller en viktig rolle for ungdommen, og hvordan samspillet mellom skole og hjem er, har stor betydning for ungdommens utvikling og skolegang. I likhet med spørsmålet ovenfor, hadde informantene relativt like svar. Tre av fire informanter hadde lite med foreldrene å gjøre. Kontakten ble opprettet dersom det oppsto en sak rundt barnet deres, eks:

«De kommer jeg kanskje ikke i kontakt med skikkelig før det er en sak. Så akkurat min rolle har ikke så mye med foresatte å gjøre».

« En liten andel kan du si. Det er de gangene foreldrene kontakter meg, og de gangene jeg kontakter foreldrene på vegne av en ungdom».

«Kun gjennom foreldresamtaler»

Selv om de fleste av informantene hadde lite kontakt og svak relasjon til foreldrene, skilte en av informantene seg ut. Informantens rolle hadde mer med foreldrene å gjøre, da en av oppgavene i informantens yrke var å være ute i feltet og området familiene bor i. På denne måten ville informanten få kjennskap til foreldrene og vite mer hvem som tilhører hvilken familie, eks:

«Jeg har kjennskap til mange foreldre og deres barn, fordi jeg er mye ute i område. De kjenner meg både privat og fra jobb».

Yrkesgrupper (tverrfaglig arbeid)

Studien dreier seg hovedsakelig om «laget rundt eleven» og hvordan de jobber på tvers av yrkesgrupper. Av den grunn ville jeg finne ut hvilke relasjoner, kontakt og forhold informantene hadde til andre yrkesgrupper som jobber innenfor og utenfor skolen. Her viser flere til at de har kontakt med ulike faggrupper, men at kontakten er mer innad i skolen enn utenifra. «Ressursteam» kommer frem som en viktig del av et tverrfaglig arbeid i skolen, eks:

«I ressursteamet sitter spes. Ped. leder, rektor, miljøarbeider, helsesykepleier, rådgiver og assisterende rektor. Vi har møter hver onsdag, og der kan kontaktlærer ved skolen melde inn ungdommer som de er bekymret for, faglig, men ikke minst sosialt».

Andre sier at «yrkesgrupper som jobber med ungdom er viktig å være i kontakt med for å skape et godt samarbeid». En av informantene legger vekt på ungdomsklubber og viktigheten med fritidstilbud, da dette er en arena barn og unge oppholder seg på etter skoletid. Informanten får frem betydningen av fritidsaktiviteter og mener denne delen må inkluderes mer i et tverrfaglig samarbeid, eks:

«Jeg er i kontakt med ungdomsklubber. De er ganske viktige, for fritid for ungdom er viktig. Fritidsdelen av ungdommen burde inkluderes mer i «laget», for å få kjennskap til fritidsdelen, ikke bare skoledelen»

Funnene viser også at kontakten til tjenester utenfor skolen, er et savn. En av informantene har god kontakt med ansatte innad i skolen, men ønsker et tettere samarbeid med tjenester utenfor skolens fire vegger. Ifølge informanten er det dette som mangler i det tverrfaglige samarbeide, eks:

«Det er her det mangler en del. Jeg vet hvordan jeg ønsker det burde være. Jeg savner for eksempel NAV, flyktningkontoret, folkehelsekontoret ... vi skulle visst litt mer om hverandres roller, og hvordan vi kan bruke hverandre. Det burde vært tettere samarbeid her».

4.1.2 Utenforskap

Den andre kategorien handler om hva informantene la i begrepet «utenforskap», dens betydning i skolen og hva det har å si for utsatte ungdommer. Et av de viktigste temaene i skolen, etter min mening, er problematikken rundt utenforskap. I denne sammenhengen er det av behov å få informantenes meninger knyttet til begrepet. Begrepet kan oppfattes forskjellig fra enkeltpersoner til politiske definisjoner. I dette tilfellet handler det om skolens syn på utenforskap og hvordan arbeidet rundt problemet håndteres.

Forståelse av begrepet

Når det kommer til begrepsforståelse, viste det seg at informantene hadde relativ lik forståelse. Informantene koblet utenforskap opp mot liten deltakelse, ensomhet og elever som ikke er en naturlig del av et fellesskap, eks:

«Det er å ikke få lov til å ta del i det som de andre er med på».

«Jeg tenker det handler om ensomhet. Og ikke ha noe sted å høre hjemme. Både i mindre eller større gruppe eller en klasse, også kanskje på fritidsaktiviteter. Det er mange som kjenner på dette, men ikke snakker om det».

En annen informant beskriver utenforskap i sammenheng med miljø. Skolemiljø, hjemmiljø og fritidsmiljø, er betydningsfulle miljøer for ungdommens utvikling og sosialisering. Følelsen av tilhørighet i betydningsfulle miljøer, vil skape trygghet. Informanten sier «om du står utenfor et fellesskap, kan du søke oppmerksomhet i feil miljøer», herav trekkes vekk fra miljøene som er av betydning i oppveksten, eks:

«Når ungdommen søker tilhørighet i bekymringsfulle miljøer, kan dette føre til at det blir vanskelig for oss rundt å komme inn på vedkommende, da tilhørigheten er sterkt bundet til et ustabil miljø».

Forhindre utenforskap

I forbindelse med begrepet, ble informantene videre spurt om hva deres viktigste jobb er for å forhindre utenforskap i skolen. Dette er et stadig diskutert tema som er tidskrevende og avhenger av ressurser. Funnene viste at informantene er todelt i sine svar. På den ene siden lå fokuset på tiltak som en forebyggende ressurs for utenforskap. En informant viser til tiltak der ungdommen selv har medvirkning i arbeidet, eks:

«Vi har elevmentorer, og har det som fag ved skolen. Elevmentorene jobber med inkludering. Det er da 10.klassinger som jobber med inkludering i forhold til de yngre elevene»

I tillegg til elevens medvirkning, peker informanten også på kontaktlærerens viktigste rolle i arbeidet mot utenforskap:

«Kontaktlærerne er superviktige i det å forebygge utenforskap. De skal være autoritative voksne der de skal sette grenser og være tydelige, men ingen skal lure på om de bryr seg, de skal bryr seg om alle elevene»

En annen informantene beskriver utenforskap i sammenheng med økonomiske skiller. I Norge er skolens regi gratis, slik at alle har mulighet til å gå på skole. Likevel er det barn og unge som kjenner på økonomiske vansker ved aktiviteter i skolen. Informanten viser til tiltak knyttet til økonomiske skiller og bruker klassesettur som et eksempel:

«La oss si at vi skal på klassesettur. Da setter vi opp maks penger i lomme penger. Vi lager avgrensinger slik at de ikke kan ta med seg ubegrensa. Det skal ikke synes at noen har mindre enn andre. Når det kommer til utstyr, for eksempel til skidagen eller overnattingsturer, har vi fått BUA. Flere har begynt å bruke BUA, selv om de har penger til nytt skipar»

På den andre siden peker dataen på verdien av å kunne snakke med ungdommen.

Viktigheten av å kunne fange opp elever som er i faresone for utenforskap, er en sentral oppgave for skolen. Som alle andre, er ungdommen avhengig å ha trygge rammer rundt seg for å danne åpenhet og tillit. En informant viser til det å bygge fellesskap gjennom samtaler,

eks:

«Alle trenger noen å snakke med. Hvis jeg ser en ungdom som står utenfor fellesskapet, går jeg inn og snakker med dem, oppmuntrer andre ungdommer til å inkludere alle og hjelper de med å bygge fellesskap».

En annen informant viser til 8.klassesamtaler som blir gjort på skolen. Samtalene er med på å hjelpe lærere og ansatte til å kjenne ungdommen og vite mer hvordan de har det på skolen og ellers i livet. Informanten forklarer at elevene får spørsmål om vennskap i forkant av samtalene, eks:

«Jeg får tak i veldig mange i 8.klassesamtalene vi har. Her får de spørsmål som handler om vennskap, og de krysser av der det står om de har en god venn de stoler på. De som ikke krysser av der, er det naturlig å snakke med».

Informanten legger til at venner er utrolig viktig for ungdommen. Det å ha venner har alt å si, og det trenger ikke være mange, men å lene seg på en god venn er av stor betydning for å komme seg gjennom ungdomstiden. Av den grunn får informanten tak i mange som ikke krysser av spørsmålet om vennskap.

«Vent-og-se» holdning

Når det kommer til skolens oppgaver ovenfor utenforskap, viste jeg til en rapport fra KS. Rapporten tar for seg begrepet og hvilke forhold den norske skolen har til forebygging. Jeg nevnte for informantene at KS (29016) viser til at skolen har en såkalt vent-og-se holdning før tiltak settes inn. Informantene skulle uttale seg om de var enig eller uenig i uttalelsen. Ikke alle informantene hadde forståelse for hva dette betydde. Etter tydeligere forklaring av hva KS mente med dette, kom informantene med klarere meninger rundt skolens vent-og-se holdning, eks:

«Vi har en tendens i Norge til å utsette litt for mye synes de fleste og meg. I den finske modellen går de massivt inn i det første året, mens vi har en smal fot nederst som blir en vid trakt. Det er feil vei. Det er jo klart at forskning viser at det er tidlig innsats som er best».

«Foreldre og skolen kan ha en litt sånn «det går seg nok til», «vi må bare gi det tid». Også går det seg ikke til. Da ser en at tiltak burde vært satt inn på et tidligere tidspunkt».

En annen informantene peker på savnet med en konkret plan rundt utenforskap, eks «med utenforskap er det ikke samme oppfølging som med en mobbesak hvor man smeller opp en aktivitetsplan over en lav sko». En konkret plan rundt utenforskap blir et savn, påpeker informanten og hevder herav at skolen både og har en vent-og-se-holdning. Utenforskap blir snakket om, men eleven selv ønsker sjeldent å snakke om det. Dette fordi utenforskap, ifølge informanten, er tabubelagt å kjenne på.

Ungdommer fra lavinntektsfamilier

Som avslutning til delen om utenforskap, ble informantene spurt om hvilke erfaringer de har med ungdom fra lavinntektsfamilier. Masteroppgaven vegglegger «gruppen» da det gjennom litteratursøk er vist at barn og unge fra lavinntektsfamilier påvirkes av utenforskap og andre faktorer som er hemmende for deres utvikling og oppvekst. Samtlige av informantene utalte at de har en form for erfaring med denne «gruppen». Noen av informantene koblet det opp til innvandrergrupper, eks:

«Jeg har jobbet mange år med innvandrergrupper. Deriblant er det mange med lavinntekt både på grunn av at de et nylig ankommet og fordi de ikke helt klarer å komme seg i jobb»

«Ja, kanskje mest det hvis en da legger til at de kommer fra innvandrerfamilier. De elevene jeg ser som er i denne kategorien har og gjerne en minoritetsbakgrunn».

Informantene legger til at det er krevende for familier med dårlig inntekt å bo i et land sterkt preget av økonomisk vekst og velstand. I et land som Norge er det ofte press på å skaffe seg det nyeste av det nyeste. Spesielt er presset stort blant ungdommen. En informant sier at «ungdommen ønsker seg det lille ekstra, og ofte hva alle andre har».

En annen informant har erfaring med lavinntekt og frafall i skolen, eks. «fracfall har vært stort i dette området, da området er preget av lavinntekt». Informanten nevner så at arbeidet

rundt lavinntekt har vært et fokus i skolen deres, «vi har faktisk jobbet hardt med å utjevne de økonomiske skillene, og brukt kronprinsens FLYT- program». FLYT er et program laget av Kronprinsparet, der ungdommer samles og arbeider sammen om å forbedre framtiden sin (Kronprinsparets fond, 2019). Gjennom FLYT-programmet har det vist seg at det er en klar sammenheng mellom utenforskap og lavinntekt meddeler informanten.

I tillegg til erfaringer med innvandrere og frafall, peker en av informant på erfaring knyttet til samtaler med ungdommen. Informanten peker på et vidt spekter av hvem som forteller mye om hjemmefronten og andre som ikke ønsker å meddele hvordan de har det hjemme. Likevel er det mulig å fange opp elever som sliter økonomisk, ut ifra hva de forteller. Lavinntekt og utenforskap har en sammenheng, og informanten ønsker mer snakk rundt temaet, eks:

«Jeg savner at dette blir snakket om til alle. Ikke bare med eller til ungdommen, men også til foreldrene».

4.1.3 Inkludering

I tillegg til utenforskap, ble det sett på som relevant å ta med inkludering som et hovedtema da dette er et av de viktigste målene skolen har for å skape trivsel, mestring og fellesskap. Her ble informantene bedt om å forklare hva de mener er en inkluderende skole, hvilken rolle de selv har i inkluderingsprosessen, hva det betyr at en elev deltar og om det er et spesifikt fokus på lavinntekt. Grunnet til at dette ble tatt med i intervjuet var for å få informantenes perspektiver på inkludering, da det er vist at skolen ikke klarer å fange opp alle elevene i inkluderingsarbeidet.

Inkluderende skole

Først ble informantene bedt om å beskrive en inkluderende skole. Dette for at jeg som forsker skulle få et inntrykk av hva informantene la i det at skolen er inkluderende, og senere koble det opp til ungdom fra lavinntektsfamilier. En av informantene peker på betydningen om eleven kommer på skolen eller ikke, både for medelever og lærere. En følelse av å bety

noe for andre, kan herav skaper en inkluderende følelse sier informanten. I et større bilde beskriver informantene en inkluderende skole på ulike vis, eks:

«Det er en skole som har plass til alle og tar mangfold som en selvsagt ting»

«En skole som jobber systematisk med klassemiljø og med skolemiljø».

«En type skole der alle føler seg velkommen. Det er ikke klasseforskjeller. Det er ikke skiller. Alle tilbud i skolen er lavterskels tilbud, slik at alle får være med».

«Det er en skole som må snakke om og hele tiden ha fokus på det å vise raushet og være modig og ta, spørre og se etter de som er for seg selv. Løfte blikket».

Opplæringsloven

En viktig del for å skape en inkluderende skole ligger i opplæringsloven. Opplæringsloven er en overordnet del av lærerplanene. Dette er lover som skolene skal være kjent med. Ifølge opplæringsloven (1998) skal skolen skape et inkluderende fellesskap som fremme helse, trivsel og læring for alle. Informantene fikk av den grunn spørsmål om de selv mente deres skole fulgte opplæringslovens verdier og prinsipper for inkludering. I alle forberedelser, møter, undervisning og elevsaker, kan opplæringsloven glemmes siden hverdagen tar over. En av informantene nevner at det ikke er lett å være kjempeflink på det, selv om det er av beste intensjon. Det er ønskelig å være inkluderende, men arbeidet er krevende, eks:

«Vi ønsker at alle skal være inkludert og at alle skal være en del av skolens fellesskap. Vi liker å si at vi liker mangfold, men det er klart det er vanskelig og»

En annen informant har et større fokus på opplæringsloven, eks:

«Jeg har med vilje fokus på det. Vi bruker elevundersøkelser, og scorer høyt på trivsel ifølge undersøkelsene. Vi scorer kanskje høyt, men vi og har elever som føler seg utenfor og jobber jevnt med dette!

Problematikken rundt opplæringslovens inkluderingsprosess var fokuset til en av de andre informantene: minoritetsspråklige som et eksempel. Informanten nevner at det er fort gjort

å tenke seg at en gruppe på tre minoritetsungdommer som spiller basket for seg selv i friminuttet, står utenfor, eks: «Man kan lett tenke; å her har vi ikke klart å inkludere, her står de utenfor og det er ingen norske blant de». Dette kan være ren tilfeldighet, og det er vanskelig å vite hvem som er innenfor og utenfor. Informanten legger til at man samtidig må være ydmyk å tenke over at skolen ikke har klart å leve opp til opplæringsloven.

Ut ifra hva informantene sier, viser det seg at det er en viktig prosess som stadig jobbes med, men at det er krevende og vanskelig da ungdommen ofte har nok med seg selv. Det kommer frem at ungdommen strever med å holde hodet over vann sosialt, og at de ofte er redde for å gjøre noe som skiller seg ut. Av den grunn, ifølge informanten, ekskluderes de fordi ungdommen er redd for å ikke bli inkludert selv.

Inkluderingsprosessen

I forhold til opplæringslovens prinsipper og verdier, ble det relevant å spørre informantene om hvilken rolle de anser seg selv å ha i arbeidet for inkludering. Informantene har ulike utdannings- og erfaringsbakgrunner, der rollene deres kan variere. Flere informanter nevner at ressursteamet på skolen utgjør deres inkluderingsarbeid. Dersom elevundersøkelser eller andre kartlegginger peker på elever som er utenfor, blir dette videreført i ressursteamene. Her blir ulike saker drøftet, og teamet ser på hva de kan gjøre i lag for å inkludere.

For en annen informant er det ønskelig å være med på tingene elevene gjør. På denne måten blir det lettere å få tak i flere, eks:

«Prøve å være med på de tingene som skjer blant elevene. Det har så mange positive effekter. Da får jeg tak i flere, de blir trygge på meg og jeg blir ufarliggjort».

En tredje informant mener det er viktig å snakke om inkludering med elevene. Bevisstgjøre elevene på hvordan vi behandler mennesker rundt oss, og inkludere alle i aktiviteter, lek og moro. Dataen viser at elevenes bevisstgjørelse på inkludering, vil skape et godt skolemiljø der alle føler seg velkommen som de er.

Deltakelse

For å komme tettere inn på inkludering og fellesskap i skolen, ble informantene bedt om å forklare hva de mener det betyr at en elev deltar. Informantene hadde forskjellig forståelse av det «å delta» da dette er et vidt begrep som kan tolkes forskjellig. I denne sammenhengen handler det om deltakelse i skolen.

Noen av informantene peker på deltakelse som å være en naturlig del av fellesskapet der skolen er inkluderende. En av informanten legger frem tacokveldene de har i 9.trinn. Her lager elever og lærere taco sammen på skolekjøkkenet. Dersom noen av elevene ikke er med, må læreren vite hvorfor. Informanten påpeker viktigheten av å bry seg om elever som ikke stiller opp eller deltar på sosiale sammenkomster. «Å delta er ikke bare det å være til stede» sier en annen informant. Funnene viser at deltakelse handler om mer enn det å være til stede, eks:

«Å delta vil være at du blir sett. At du har medvirkning og er med på å bestemme».

«Det kan være å bli stilt spørsmål til og svare på det. Delta i en gruppe, komme med sine meninger, hevde sine meninger eller sin rett»

En annen informant hevder at deltakelse handler om å bli invitert med, men også å ta imot. Her påpeker informanten at elever kan hevde de ikke blir invitert med, samtidig handler det om å by på seg selv for å bli invitert. Det å være trygg i seg selv, å ta plass, blir lagt vekt på av respondenten.

En annen informantene kobler deltakelse opp mot den økonomiske delen og går direkte inn på gruppen oppgavens problemstilling belyser. Ved økonomiske skiller, sier informanten at man kan se og høre om elever som ikke deltar på fritidsaktiviteter eller helgemoro, fordi det koster. Herav, forteller informanten at det blir en form for utenforskap da ungdommen ikke får deltatt. Familiens svake økonomi går utover ungdommens deltakelse, da for eksempel det å kjøpe gave til en bursdag, hemmer deres oppmøte grunnet skammen det bærer med seg.

Fokus på lavinntektsungdom

Problemstillingen til masteroppgaven fokuserer på ungdom fra lavinntektsfamilier. Forrige kategori tok for seg utenforskap, der jeg viste til at ungdom fra lavinntektsfamilier kan føle på et utenforskap. Av den grunn rundet jeg av denne kategorien ved å spørre informantene om de hadde et søkelys på denne «gruppen», eller om skolen har noen tilrettelegginger for akkurat disse ungdommene. Informantene uttalte at et spesifikt fokus rettet mot disse ungdommene, har de ikke. Som forsker la jeg merke til at flere grublet over spørsmålet. Informantene tok seg til tankene og spurte seg selv hvorfor ikke dette er et fokus i skolen. Det viste seg at informantene koblet lavinntekt med generelle tiltak. Flere nevner at skolens regi er gratis, og tilbud er lavterskeltilbud slik at alle kan delta. Disse tiltakene er de eneste informantene legger frem, eks:

«I utgangpunktet er skoler som institusjon kostnadsfri, og det er stor fordel at du skal ha null utgifter for å delta i skolen sine aktiviteter. Men det er jo klart at det ikke er usynlig. Man vet ikke alltid hvem som har mye penger, da det kan kamoufleres, men man vet hvem som har lite».

En av informantene skilte seg ut i svaret sitt. På informantens skole har de jobbet mye med økonomiske forskjeller, da dette har vært et problem. Det er satt inn ulike tiltak som skulle være med på å minke de økonomiske forskjellene, eks:

«På skolen får alle for eksempel Chromebook. Det betyr at ingen skal komme på skolen med sin fancy MacBook eller lignende. Skolen har også kantine for ungdommen. De betaler 20kr for å få mat. Her får de et kort som kan fylles på hjemmefra. Dette er ganske greie tiltak å ha. Skolen skal tross alt være en inkluderende plass, uavhengig av penger».

I følge en av informantene, ligger ansvaret på å fange opp elever fra lavinntektsfamilier, på de ansatte ved skolen. Økonomiske skiller kommer tydelig frem på klær, sko og utstyr, der noen har et nytt par sko til hver bukse de bytter. På motsatt siden finner man elever som for eksempel har gym i sandaler. Av den grunn påpeker informanten varheten man må ha i møte med elever som sliter økonomisk, eks:

«Det er noe med å ikke pirke bort, ikke mase, men forstå hvorfor det er sånn. Hvis vi har en bekymring for en elev som har avgrensninger i livet sitt på grunn av dårlig økonomi, må vi gi beskjed videre. Vi har et ansvar for det».

Svarene informantene kommer med viser at de ikke har et konkret fokus på lavinntekt, men at det er tilrettelegginger slik at alle kan delta uavhengig av de økonomiske forskjellene. I tillegg er det ingen som nøyaktig vet hvor mange med lavinntektsbakgrunn som går på skolene da dette ikke blir lagt like stor vekt på som for eksempel barn og unge som er blitt utredet for en diagnose.

4.1.4 Tverrfaglig samarbeid

Den siste kategorien anses å være den som vektlegges mest da informantene som ble intervjuet er en del av «laget rundt eleven». «Laget rundt eleven» har et fokus på tverrfaglig arbeid der ulike yrkesgrupper skal danne et samarbeid rundt eleven. I denne delen ble spørsmålene rettet mot informantenes meninger, tanker og erfaringer rundt et tverrfaglig arbeid. Både hvordan deres skole jobber med andre yrkesgrupper, og hva et godt tverrfaglig arbeid har å si for videre utvikling. I tillegg legger kategorien vekt på «lavinntektsungdom». Spørsmål knyttet til deres arbeid ovenfor ungdom fra lavinntektsfamilier blir vektlagt, samt om elevene får medvirke og delta i arbeidet «laget rundt eleven» gjør.

Samarbeid

Første del av kategorien tar for seg tverrfaglig samarbeid i og rundt skolen. Et tverrfaglig samarbeid handler om å jobbe på tvers av ulike yrker, både innad i skolen, men også rundt. Informantene ble spurt om deres skole samarbeidet med andre yrkesgrupper i kommunen. Som nevnt i kategorien *relasjoner*, er det kun ressursteamene innad i skolen som jobber tverrfaglig. En informant forklarer hvordan de fordelere arbeidsoppgavene etter vert ressursteam møte, eks:

«Når vi følger opp en sak etter ressursteamet så prøver vi å fordele det slik at; hva er helse sin rolle, hva er min rolle, hva er kontaktperson sin rolle og hva er miljøarbeider

sin rolle. Slik at vi fordeler ansvaret ut ifra den konkrete utfordringen vi har».

En annen informant påpeker at det er lettere med et godt samarbeid dersom samarbeidspartene har vært i kontakt tidligere, eks:

«Du samarbeider godt med de du har blitt litt godt kjent med. Det er lettere å ta opp telefonene og samarbeide med de du har møtt».

En tredje informantene kobler tverrfaglig samarbeid med BTI-modellen. Kommunene informanter jobber i har nylig tatt i bruk modellen. BTI står for «Bedre tverrfaglig innsats», som tar i bruk staffetlogg. Informanten foreller følgende:

«Hvis vi som skole har en bekymring for en elev, kan vi opprette en profil der vi legger inn og kobler på de etatene vi tenker passer. Etter det skriver vi hva vi har gjort, og sender det videre. Vi eier saken frem til vi har sendt den fra oss. Foreldrene får innsyn og alle de involverte partene får innsyn i saken. Da slepper vi at mange jobber samtidig med samme familien. Slik at vi vet litt om hverandre».

Modellen kobler flere etater sammen, og danner et tverrfaglig arbeid rundt elever skolen er bekymret for. På denne måten bidrar modellen til et tettere samarbeid, da skolen selv kan koble på etater de mener passer i saken.

Flere med i laget

Tverrfaglig samarbeid er kjent for de fleste skoler. Av den grunn ble informantene bedt om å fortelle deres tanker rundt «laget rundt eleven», og om et godt tverrfaglig samarbeid vil utgjøre en forskjell. Det var klar enighet blant informantene. Et godt tverrfaglig samarbeid vil utgjøre en forskjell hvor kompetansen til fagpersonene vil komme til nytte, eks:

«Det er kjempeviktig. En har ulike utdanninger og erfaringer som vil til sammen utfylle hverandre på en bedre måte enn at man jobber hver for seg».

«Ja jeg er helt sikker på at et flerfaglig lag kan utgjøre en forskjell i skolen»

Selv om informantene stiller seg positive til tverrfaglig samarbeid, er det ønskelig å inkludere

flere i arbeidet. Noen lengter etter inkludering fra kommunenivå, andre ønsker et universelt nivå. Uavhengig av dette er informantene samkjørte i sine svar og ønsker flere med i laget. Dette fordi flere kjenner på en følelse av å bli stående alene i arbeid med ungdom, eks:

«Utforingen vår er at vi føler vi kanskje blir stående veldig alene. Det er snakk om at laget skal bestå av mange, men det er kun vi innad i skolen som utgjør laget».

«Vi skulle vært flere. Det burde være enda mer man burde få til, og tettere samarbeid».

En annen mening som stakk seg ut fra intervjuet, var betydningen av fritidsdelen. Informanten var tydelig på at fritidsdelen burde ha større plass i samarbeidet rundt ungdommen, eks:

«Selv har jeg sagt at vi må begynne å inkludere kultur og idrett når vi har møter. Barn med god fritid, lykkes på skolen og andre steder. Jeg håper kultur og idrett blir inkluderer mer i disse lagene».

I tillegg legger informanten til at også foreldre spiller en sentral rolle i laget. For at laget skal fungere, må foreldrene inkluderes og være på lag med skolen og andre tjenester. Informanten hevder at arbeidet blir lettere dersom samarbeidet med foreldrene er godt, der foreldrene blir informert og får den kompetansen de trenger. Dette vil styrke laget.

Blir det snakket om?

Når informantene hadde uttalt seg om deres syn på tverrfaglig arbeid, skulle de uttale seg om samarbeid rundt ungdom fra lavinntektsfamilier. I kategorien «inkludering», ble det stilt et relativt likt spørsmål. Spørsmålet som ble stilt fokuserte på tilrettelegging, samt hvilket fokus de hadde på lavinntektsungdom. Denne delen handler om arbeidet rundt ungdom fra lavinntektsfamilier. De fire informantene ble spurt om ungdom fra lavinntektsfamilier ble et tema i møtene deres. Igjen hadde informantene lite fokus på dette, eks:

«Vi går ikke detaljert inn på disse sakene i møtene på skolen».

«Vi snakker ikke mye om det».

«Nei, vi har ikke det. Det blir snakket om, men ikke organisert. Et spesifikt fokus på det har vi ikke, men man ønsker å utjevne forskjellen»

«Vi har ikke kategorisert det på den måten. Vi har et samarbeid rundt de elevene som vi ser har behov for tettere oppfølging, og hvor mange av de som kommer fra lavinntektsfamilier, har vi ikke statistikk på»

En av informantene bet seg merke i spørsmålet, og mener skolene burde hatt mer kompetanse rundt dette. I tillegg ønsker informanten at innsatsen må starte tidligere, helst på barneskolen, slik at barnet får den hjelpen det trenger før barnet begynner på ungdomsskolen. Jo lenger man venter, jo verre blir det.

Medvirkning

I et godt samarbeid er det viktig at alle har en stemme i arbeidet. Når en elevsak oppstår, jobbes det ofte rundt eleven fremfor med eleven. Når en elev havner utenfor, sosial og faglig, blir dette tatt opp i møter mellom voksne. Informantene ble derfor spurt om de ønsker å inkludere ungdommen/eleven i et slikt arbeid. Medvirkning fra ungdommen er viktig for å få en følelse av hva ungdommen selv erfarer. Av den grunn ble informantene bedt om å uttale seg rundt dette.

Flere påpeker at de jobber i kulissene og på siden av ungdommen. Grunnen til dette er fordi ungdommen kan kjenne på vanskeligheten ved å snakke om såre problemer i møter med mange voksne. Likevel hevder en av informantene at det idealet er om ungdommen inviteres til å diskutere. De berørte er de som vet best i en slik situasjon, og kan herav gi resten av laget en hjelpende hånd til hva som må gjøres, eks:

«Ungdommen må selv si hva de tror hadde hjulpet dem selv. De må være med og kunne si noe om hva de trenger»

I kategorien «utenforskap» kom det frem at en informant brukte elevmentorer på skolen. Dette er en form for medvirkning. Elvementorens oppgave er å skape et inkluderende miljø

for de yngste elevene. Her blir 10.klasse utdannet som mentorer ved hjelp av et ferdig program. Ifølge informanten har elevmentor vær stor suksess i skolen. Spesielt kom dette til uttrykk under COVID-19, da flere av elevene savnet elevmentorene.

LOG-modellen

Som avslutning til delen om tverrfaglig samarbeid, ble informantene spurt om de kjente til en modell, kalt LOG-modellen. LOG-modellen står for ledelse, organisering og gjennomføring av et systemrettet, flerfaglig samarbeid. Modellen dekker noen av punktene som allerede er snakket om i denne delen. Informantene ble derfor spurt om de har kjennskap til modellen, da modellen er relevant for skoler som jobber tverrfaglig og ønsker å utvide samarbeidet.

Spørsmålet ble stilt som et enkelt ja/nei spørsmål. Dette for å få en oversikt over hvor mange som hadde kjennskap til modellen. Det var tydelig at informantene ikke hadde hørt om modellen, eks:

«Jeg har aldri hørt om det, men ønsker å vite mer om det»

«Nei det har jeg ikke».

«Nei, jeg kjenner ikke til den modellen».

«Jeg skjønner at det mest sannsynlig handler om laget rundt eleven, men jeg har ikke kjennskap til modellen».

LOG-modellen er blitt tatt i bruk i fire ulike kommuner, der alle kommunene har hatt positiv erfaring med modellen. Oslomet har gjort en undersøkelse rundt LOG-modellen, og sett på hvilken måte modellen har påvirket deltakelseskommunene. Som resultat har modellen skapt tettere samarbeid mellom ulike tjenester (Borg, et al., 2020). Den har også bidratt til bedre kommunikasjon mellom samarbeidspartene. Av den grunn ble det naturlig å spørre mine informanter om de har kjennskap eller tatt nytte av modellen.

5

KAPITTEL 5. DISKUSJON

Kapittelet tar for seg drøfting av forskningsfunnene som er presentert tidligere i oppgaven. Formålet er å utforske betydningen av disse funnene og koble de opp mot teori og tidligere forskning. Kapittelet vil også reflektere over forskningsfunnenes relevans og betydning. Oppbygningen vil ha samme tematisk struktur som intervjuguide og resultatdel:

1. Relasjoner
2. Utenforskap
3. Inkludering
4. Tverrfagelig samarbeid

Slik det kommer frem i problemstillingen er formålet å forstå informantenes erfaringer og refleksjoner rundt ungdom fra lavinntektsfamilier, samt hvordan et etablert lag kan motvirke konsekvenser ved å vokse opp i familier med lav inntekt. For å skaffe denne innsikten har det blant annet blitt undersøkt hva som er viktig for informantene i forbindelse med utenforskap og samarbeid i skolen. Informantene har også beskrevet sin egen kompetanse i møte med ungdom fra lavinntektsfamilier. Funnene skal gjennom drøftingen danne en overordnet forståelse av samarbeidet rundt elever fra lavinntektsfamilier og utenforskap i skolen.

5.1 Relasjoner

5.1.1 Den viktige relasjonen

«Man må slutte å lage bilder av ungdommen» (Sitat informant).

Funnene fra analysen indikerer blant annet at relasjonen er varierende fra hvilken målgruppe det er snakk om. Når målgruppen er ungdom, blir relasjonen viktigere for informantene. Dette påpeker informantene selv.

Utrykket for at relasjon til ungdom er viktig, kommer fram gjennom kategorien *relasjoner*. I kategorien viser informantene til hva som er viktig å tenke på for å skape gode relasjoner til ungdommen, herav; tillit, tilgjengelighet, nærhet, kjennskap, involvering og engasjement. En av informantene trakk frem ordet bilder. Hvis personen som jobber med ungdom danner seg

bilder av hvordan de tror ungdommen er, vil det skape vansker for god relasjonsbygging. God relasjonsbygging resulterer i kjennskap til eleven på flere områder. Ut ifra Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell, vil både lærere, helsesykepleier, miljøarbeider og andre som jobber med ungdom, være en del av miljøet eleven omgir seg med. Lærere vil plasseres i en av de nærmeste nivåene, da lærere er i stadig kontakt med elevene.

Nordahl (2014) viser til at gode relasjoner er vesentlig for en godt fungerende skole, og hvordan elevene opplever undervisningen og relasjonen mellom elev og lærer, er med på å redusere utfordringer i skolen. Relasjoner forstås i studiens funn som viktig for å kunne kjenne eleven. Som en informant sier er gode relasjoner viktig for å skape en trygghet der ungdommen kan si ifra dersom det er noe som skaper vansker for dem. I tillegg viser funnene at kjennskap til ungdommen, ikke bare på skolen, men også privat er betydningsfullt. Hva eleven holder på med på fritiden, hva eleven interesserer seg for, og involvere og engasjere seg i livene deres utenfor skolen. I skolesammenheng kan en gjensidig relasjon betyr at lærere kjenner eleven, og eleven kjenner læreren. Dette bygger tillit, og som en informant sier; ufarliggjør de voksne. Ifølge Newman og Newman (2020) er tillit- og støttebygging av stor betydning. Det er viktig at de unge i skolen kjenner til læreren sin og de som jobber rundt, for å kunne opparbeide tillit. Tilliten må være eksisterende dersom det den ene sier skal ha betydning. Funnene i analysen peker på at god relasjon og tillit er essensen for å skape sosiale bånd mellom voksen og ungdommen.

5.1.2 Samarbeid meg hjemmet

«De kommer jeg ikke i kontakt med før det er en sak» (sitat, informant)

Bø (2018) og Bronfenbrenner (1979) legger begge vekt på viktigheten med stabile bånd mellom skole og hjem. Mesorelasjoner, i Bronfenbrenners modell, ser på forholdet mellom barnets ulike miljøer. Miljøene barn og unge befinner seg mest i, ligger i mesonivået. Skolemiljø, hjemmiljø og fritidsmiljø er alle miljøer som påvirker av hverandre. På den ene siden viser funnene i analysen at relasjonen mellom informantene (skolen) og foreldre (hjemmet) er liten. Informantene viste til manglende kjennskap og lite jevnlig kontakt med foreldrene. Kontakten oppsto dersom det ble opprettet en sak rundt deres barn. Bø (2018)

viser på sin side til at relasjonen mellom skole og hjem spiller en viktig rolle for elevens utvikling og mestring. Denne forbindelsen skapes kun gjennom kontakt, og danner fellesskapsopplevelser og sosial støtte blant barn og unge. Dersom denne kontakten ikke oppholdes og er stabil, hevder Bø (2018) at det vil gå utover barnets utvikling. Desto bedre kontakt og gjensidig forståelse det er mellom skole og hjem, desto større sjanse er det for at barnet/eleven opplever trygghet og forutsigbarhet i hverdagen (Bronfenbrenner, 1979).

Det er liten tvil om at godt samarbeid mellom skole og hjem er avgjørende for barnet. Det er et gjensidig forhold hvor avgjørelser skal være for barnets beste. Ifølge Nordahl (2014) er et nært samarbeid med foreldre viktig for å innhente informasjon om hvordan deres sønn eller datter opplever skolen. «Foreldre vil alltid være sentrale samarbeidspartnere» (Nordahl, 2014, s. 164), og blir sett på som viktige og avgjørende personer i et barns liv. Samarbeid mellom foreldre og skolen blir, ifølge Ogden (2022), en beskyttende faktor. Det vil si alt som kan motvirke, erstatte eller hindre utviklingen av problemer. Godt samarbeid mellom hjem og skole kan av den grunn være motvirkende for å redusere «problemer» som oppstår rundt eleven. I rapporten «*Like muligheter i oppveksten*», viser en nyere norsk studie at ungdommers mentale helse påvirkes av å tilhøre lavinntektsfamilier, og særlig det å oppleve at familien er fattig (Fløtten & Nielsen, 2020). Familien har mangel på økonomiske ressurser, som medfører at familien investerer mindre i barnet sitt (Hyggen, et al, 2018). Hvordan elevene har det hjemme, vil ofte påvirke hvordan eleven har det på skolen. Som den ene informanten viser til er det viktig å vite hvordan elevene har det ellers i livet, ikke bare som elev, men som 24 timers mennesker. Som nevnt over var relasjonsbygging til ungdommen viktig for informantene, mens relasjon og kjennskap til deres foresatte var begrenset. Overraskende nok ble ikke temaet om samarbeid med foreldre nevnt under intervjuene. Informantenes kontakt til elevens foresatte var minimal, og oppsto kun dersom det ble en elevsak. Hvorfor dette ikke kom frem i intervjuene er uvisst, men en mulig årsak kan være at det ikke har vært behov for det, eller at de ikke kjenner til i hvilken grad samarbeidet med hjemmet kan være en ressurs for elevens vansker.

5.1.3 Tettere samarbeid, bedre samarbeid

«De fleste som jobber med ungdom er jeg i kontakt med» (sitat, informant)

Ettersom studien fokuserer på «laget rundt eleven», var det nødvendig å legge vekt på deres relasjoner til andre yrkesgrupper som jobber med ungdom. Funnene viser at informantene er i kontakt med andre yrkesgrupper, men at kontakten skulle vært tettere for bedre samarbeid. Kunnskapsdepartementet (2019-2020) ønsker å skape tettere bånd mellom barnehage, skole og andre tjenester for å danne et stabilt lag rundt utsatte elever. Dette støttes opp under Bronfenbrenners (1979) mesorelasjoner, da relasjoner mellom et barns miljøer er av betydning for dens utvikling. Barne- og familiedepartementet (2020) viser at alle barn og unge, uavhengig av deres bakgrunn, skal ha de samme mulighetene som alle andre. Et stabilt lag som jobber med redusering av økonomiske forskjeller, kan være hjelpende. For at dette skal skje, må skolen og andre tjenester samarbeide tettere slik at terskelen for å ta kontakt blir lav. Ved å skape gode samarbeid rundt usatte elever, herav unge fra lavinntektsfamilier, kan dette danne trygge bånd for de utsatte, men også imellom faggrupper.

På den ene siden har forskning gitt kunnskap om hvorfor det er hensiktsmessig å ta i bruk flerfaglig samarbeid i skolen. I praksis har fire kommuner tatt i bruk den såkalte LOG-modellen. Modellen skal øke kontakten mellom lærere og fagpersoner i ressursteam (Stenhaug, 2017). Gjennom dialog skal ulike faggrupper, innenfor og utenfor skolen, trekkes inn i arbeidet. I arbeidet skal deltakeren diskutere og utvikle forslag, som senere prøves ut i praksis, i klasserommet eller annet elevrettet arbeid. Resultatet har gitt gode erfaringer for mange. Et sentralt funn fra studien av LOG-modellen viser at samarbeidet mellom tjenestene i kommunen og skolen, har blitt bedre (Borg, et al. 2022). LOG-modell-prosjektet har vist positive sider ved tett samarbeid rundt elevgrupper. På den andre siden viser funnene fra min studie at kun en av fire informanter hadde hørt om LOG-modellen. Ingen av informantene hadde kjennskap til modellen eller hva den sto for. I funn fra kategorien *Tverrfaglig samarbeid*, forteller en av informantene om bruk av en lignende modell; BTI-modellen. Modellen står for «Bedre tverrfaglig innsats» og knyttes opp til bekymringer rundt elever der skolen kobler på etater det er behov for. Informanten forteller at alle involverte parter, pluss foreldre, får innsyn i saken. Hensikten med modellen er tidlig innsats, medvirkning og samordning. BTI-modellen er under utprøving og ny for skolen informantene jobber på. Selv om funnene indikerer at tre av fire informanter ikke har kjennskap til LOG-modellen, stiller informantene seg positive til tverrfaglig samarbeid og hevder at dette kan

styrke arbeidet rundt elever med ekstra behov.

5.2 Utenforskap

5.2.1 Økonomiske skiller

«Det å ikke være en naturlig del av et fellesskap» (sitat, informant)

Det er ingen tvil om at utenforskap er et omtalt tema i skolen. Ifølge Arbeids- og inkluderingsdepartementet (2021) er skolens oppgave å forhindre utenforskap blant barn og unge, ved å løfte alle uavhengig av foreldrenes bakgrunn. Vanskelige oppvekstvilkår og levekårsutfordringer i familie kan få konsekvenser for barn og unges skolegang og deltakelse.

Funnene indikerer at informantene har en samfatning av begrepet, og peker på at utenforskap handler om å stå alene og ikke være en naturlig del av et fellesskap. Eksempelvis kan dette være i en mindre eller større gruppe, i klassen eller på fritidsaktiviteter. KS (2015) viser at økonomi er en faktor for utenforskap og lav deltakelse. På den ene siden forteller en informant at man kan se og høre at elever ikke deltar på fritidsaktiviteter og helgemoro på grunn av kostnader. Økonomiske aktiviteter blir her en hindring for at unge fra lavinntektsfamilier ikke får deltatt på lik linje som andre. Eksempelvis legger informanten til at dette kan være bursdager der å kjøpe gave blir for dyrt, og av den grunn dukker ikke klassekompisen opp. Dette kan slite på ungdommens sosiale nettverk da økonomi går utover deres deltakelse og sosialisering med andre. På samme siden viser Bourdieu (2002) at aktører (ungdommen) tilegner seg sosialt nettverk, eller sosial kapital, gjennom deltakelse. For Bourdieu stammer kilden for å tilegne seg sosialt nettverk gjennom sosiale, økonomiske og kulturelle strukturer som vil skape status. Unge fra lavinntektsfamilier med liten økonomisk struktur vil, ifølge Bourdieu, streve mer med å finne sin plass i skolen. Deres nettverk blir sveket på grunn av økonomiske hindringer. Slik som informantene påpeker vil den økonomiske delen gå utover deltakelse i fellesskap, som igjen vil, ifølge Bourdieu, gå utover elevens sosiale nettverk og status. Hvilken familiebakgrunn barnet vokser opp i, er av betydning for hvordan barnet vil klare seg gjennom skolen og livet generelt. Den økonomiske hindringen skaper av den grunn skiller mellom elever i skolen, og kan herav lede til utenforskap og ensomhet.

5.2.2 Tilhørighet i miljøet

«Det viktigste jeg kan gjøre er å være mest mulig ute i miljøet» (sitat, informant)

Et av funnene i kategorien *Utenforskap* indikerer at informantene jobber likt for å forhindre og forebygge utenforskap på deres skole. Det tyder på at den viktigste oppgaven er å snakke med ungdommen selv, herav skape tillitt. I tillegg er det voksenpersoners oppgave å klare og fange opp elevene som føler på ensomhet og utenforskap. En av informantene påpeker viktigheten ved å bygge fellesskap mellom ungdommen, men også til de voksne. Når de voksne er ute i ungdommens miljøer og vet hva ungdommen driver med, blir det lettere å fange opp de som havner utenfor, eller de som henger i gatene.

Som vist i teori, er noe av det viktigste for barn, at relasjonene rundt barnet fungerer (Bø, 2018). På lik linje hevder Ogden (2022) at elever oppfører seg bedre sammen med lærere og ansatte de liker. Herav knytter de seg mer til voksenpersoner som betyr noe for dem. Nå relasjonen er god, vil det føles lettere å åpne seg om ting som kan føles vanskelig. Oppgaven skolen har for å skape relasjoner og fange opp ungdom som føler på ensomhet, er lang og krevende da ungdommen kan legge skjul på følelsen av ensomhet. En av informantene påpeker at ungdommer som føler på ensomhet, gjerne oppsøker oppmerksomhet fra andre miljøer. Havner ungdommen i feil miljø, kan de bygg opp det Bø og Schiefloe (2007) kaller negativ sosial kapital (nettverk). I det sosiologiske perspektiv kobles sosial kapital som regel opp til «noe» som er positivt, der nettverk er med på å hjelpe folk videre i livet. I noen tilfeller kan sosial kapital ha en negativ forstand. Dersom ungdom søker seg til feil miljø, kan den sosiale kapitalen bli negativ. Bø & Schiefloe (2007) hevder at grupper og nettverk kan ha negativ innflytelse på hverandre. La oss ta for oss et eksempel der en ungdom fra en lavinntektsfamilie ikke finner sin plass i verken skolens- eller i jevnaldrende fellesskap. Familiens svake økonomi blir en hindring for at ungdommen får ta del i ulike aktiviteter og kjenner av den grunn på ensomhet. Blir ensomheten værende i et betydningsfullt miljø, kan ungdommen søke tilhørighet i et bekymringsfullt miljø som er preget av kriminalitet. Her kan kjentskap og relasjoner få betydning med negative konsekvenser for den enkelte og samfunnet. Det kriminelle miljøet føles bra for de som er innenfor, men kan virke ødeleggende for de som står utenfor. I tillegg kan nettverket rundt ungdommen sanksjoneres dersom kontakten i det kriminelle miljøet opprettholdes. Den sosiale kapitalen

fører til at andre aktører utestenges og ikke kommer inn. Som den ene informantene utaler, er det vanskelig å komme inn på ungdommen dersom tryggheten og tilhørigheten i betydningsfullt miljø er svekket.

Flere av informantene forteller viktigheten med trygge voksen, der en som voksen må være åpen og lyttende til ungdommen. «Laget» har en viktig oppgave ved forebygging av utenforskap for elever som tipper mot utenforskap grunnet økonomiske hindringer. Informantene sier seg enig at et fokus på denne «gruppen» skulle vært større, da forskning viser at svak økonomi er en faktor for utenforskap. Samtidig er det viktig å tenke på hvor intenst arbeidet rundt «disse» elevene skal være. Dersom skolen danner et eget lag rundt ungdom fra lavinntektsfamilier, kan dette lede til stigmatisering av gruppen. Herav kan elevene føle på kategorisering av deres posisjon i samfunnet, noe som ikke er ønskelig. En av informantene nevner at fokuset burde rettes mer mot lavinntekt i skolen uten å danne et «mindreverdiggstempel».

5.2.3 Jevnaldrende sosialisering – mer viktig enn sosialisering rundt voksne?

Som vist i teorien er noe av det viktigste for ungdommen, jevnaldrende relasjoner. Ungdomsalderen, når barnet løsriver fra foreldrene, er kanskje den perioden da tilknytningen til jevnaldrende har mest å si (Imsen, 2015). På samme tid er det i denne fasen man er mest redd for å skille seg ut.

Som ungdom vil man passe inn og bli inkludert, spesielt på skolen. Frønes (2006) viser til en undersøkelse der elevene vurderer egen skolesituasjon. Her framsto det sosiale som svært viktig for ungdommen. Barn og unge bruker mye tid på å opprettholde og etablere vennskap, hvor vennskap og sosial deltakelse blir viktig både her og nå, og i utvikling og læring. På samme siden viser Nordahl (2014) at skolen er en sosial arena der et sosialt spill tar plass. Her kjempes det om sosial attraktivitet og vennskap. Funnene indikerer at vennskap og jevnaldrende er viktig for å føle seg inkludert. En av informantene nevner at elevene får spørsmål om «vennskap» i 8.klasse. Her kan eleven krysse av om de har en god venn som de stoler på. Dersom eleven ikke krysser av på dette spørsmålet, blir det naturlig å snakke med eleven, sier informantene. Det er som barn og unge viktig «å være en av dem»

(Pedersen, 1998), der det å kjenne seg alene er belastende og trykkende i ungdomstiden.

Et funn som kan knyttes opp til relasjon mellom jevnaldrende er økonomiske forskjeller. Funnet viser til at de økonomiske skillene ikke er usynlige og at man i skolen ser hvem som er preget av dårlig økonomi. Det å ha mye kan kamufleres, men det å ha lite synliggjøres gjennom klær, mat, utstyr etc. En hovedtendens i funnene var at informantene hadde erfaring med unge fra lavinntektsfamilier gjennom innvandrergupper. Her pekes det på at mange er preget av lavinntekt grunnet at de er nylig ankommet, og fordi de har vansker med å komme seg i arbeid. Enslige forsørgere var også et tema som ble tatt opp. Her nevnes det at økonomien ikke strekker til for det ekstra tenåringene har lyst på. Selv om skolen er kostnadsfri, legges det ikke skjul på økonomiske skiller. Ungdommen vil passe inn, men når familiens økonomi er hemmende for hva ungdommen ønsker, kan dette gå utover det å «passe inn». De nyeste Jordan skoene, nye iPhoneen, den fete klokka og de dyreste sekkene. Ungdomstiden er preget av ekstra kostnader for å passe inn med hva resten har. Som nevnt er en faktor for utenforskap, dårlig økonomi. Ifølge Nordahl (2000) kan dette skape en sosial isolering fra jevnaldrende. Her dannes en form for «utestenging» fra jevnaldrende, som vil føre til en følelse av ensomhet i ungdomstiden. Når dette skjer, er ungdommen avhengig av støtte fra andre hold. På den ene siden viser funn at trygge voksenpersoner viktig for at eleven skal kjenne på en følelse av «å bli sett». På den andre siden viser teorien at jevnaldrende har en helt fundamental plass i sosialiseringprosessen for unge (Frønes, 2006). Verken foreldre eller ansatte i skolen kan beskytte mot impulser utenfra- fra jevnaldrende. Av den grunn har laget en viktig oppgave ved å forstå «lavinntektsungdommers» ståsted. Arbeidet med tilhørighet i skolen og med jevnaldrende, er av stor betydning for at ungdommen skal komme seg igjennom ungdomsskolen.

5.3 Inkludering

5.3.1 En krevende prosess

«En plass det ikke er skiller» (sitat, informant)

På motsatt side av utenforskap, finner vi inkludering. Ifølge opplæringsloven (1998) er skolens hovedmål å inkludere. Denne prosessen er krevende og lang da mangfoldet er stort.

Elever kommer inn i skolen med ulik bakgrunn der alle skal finne sin plass i fellesskapet. Selv om opplæringsloven peker på skolens arbeid for inkludering, viser både funn og tidligere forskning at det er vanskelig å få alle under «inkluderingsparaplyen».

Som nevnt innledningsvis sa Erna Solberg i 2018 at «barn som vokser opp i lavinntektsfamilier skal ha de samme mulighetene og den samme friheten til å skape sin egen fremtid som alle andre» (Barne- og familiedepartementet, 2020). Barn og unge som vokser opp i vedvarende lavinntektsfamilier har ofte færre valgmuligheter da økonomi blir en hindring i hverdagen (Epland & Normann, 2021). På den ene siden viser funn at inkluderende skoler må sette inn tiltak som utjevner sosial ulikhet. Tilbudene skolen har, må være lavterskels tilbud slik at alle kan delta. Alle skal ha like forutsetninger uavhengig av god eller dårlig økonomi i familien. Økonomi skal ikke være en stopper for deltakelse. Likevel kan det å bo i et rikt land som Norge, skape ekstra vansker for elever fra økonomisk svake familier.

Funnene peker på at skolen skal være en plass for alle, der følelsen av å være viktig er av betydning. For eksempel, som en informant sier, vil en føle på inkludering dersom det er vesentlig om en kommer på skolen eller ikke, både for lærere og medelever. Følelsen av å bety noe for andre, stiller sterkt for ungdommen generelt, men kanskje sterkere for ungdommer som kommer fra familier med inntekt så lav at ungdommen risikerer å havne utenfor fellesskapet. På den andre siden hevder Bourdieu at familiens status er av betydning for barnets deltakelse og sosialisering. Ifølge Bourdieus (2002) tankesett vil en ungdom fra en lavinntektsfamilie streve mer med å finne sin plass i skole, enn en elev fra høy sosioøkonomisk familie. Dette fordi den økonomiske delen vil svekke tilgang på lærerressurser og skape et informasjonsgap for eleven. Det å «lykkes» i skolen, avhenger av en rekke ferdigheter som ikke læres bort i skolen, men som tilegnes gjennom oppdragelse i hjemmet (Bang-Olsen, 2008). Når familien preges av dårlig økonomi går det utover investeringen i barnet, herunder ressurser som gir økt tilgang til læremidler. Lav status kan føre til en risiko for lav deltakelse som igjen fører til følelsen av ekskludering.

Opplæringsloven (1998) sier at skolen skal fremme helse, trivsel og læring for alle, ved å stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017). Funnene viser at intensjonen for å følge opplæringsloven

er der, men arbeidet rundt inkludering er krevende når mangfoldet er stort. Det krever samarbeid og ressurser, noe det ofte er manko av i den norske skole. Av den grunn er skolen avhengig av et lag som fungerer og bistår med støtte og ressurser slik at også elever med dårlig økonomi, ikke faller utenfor.

5.3.2 Tiltak for inkludering

«man ønsker å utjevne økonomiske skiller» (informant, sitat)

Arbeids- og inkluderingsdepartementet (2020-2021) sitt mål er å skape inkluderende skoler. For å bygge et bærekraftig velferdssamfunn der flere deltar i arbeidslivet, avhenger dette av utdanning og kunnskap for alle (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020). Ifølge Kunnskapsdepartementet (2019-2020) er det mange som får hjelp for sent og møtes med for lave forventninger. Disse elevene kan oppleve at de ikke er en verdifull del av fellesskapet. KS (2015) viser til at den norske skolen kan ha en vent-og-se-holdning før eventuelle tiltak settes inn. Dette støttes av informantene. Funnene indikerer at både foreldre og skolen kan ha en «det går seg nok til»-holdning, som kan føre til konsekvenser for eleven. Når det ikke går seg til, burde tiltak vært satt inn på et tidligere tidspunkt. Ifølge kunnskapsdepartementet (2019-2020) er løsningen tidligere innsats, noe som står felles for informantene. Enigheten rundt tidlig innsats kommer tydelig frem i funnene. Som en informant sier får ikke utenforskap samme oppfølging som en mobbesak. Informanten ønsker en konkret plan på samme måte som i mobbesaker, slik at også utenforskap-saker blir tatt på alvor. Opplevelsen av utenforskap kan, etter min mening, lede til mobbing der mange kan oppleve seg sosialt isolert fra jevnaldrende. Nordahl (2014) peker på at elever som rapporterer om dette, føler på ensomhet og depresjon, noe som kan få konsekvenser i både nåtid og fremtid.

Et felles trekk mellom funn og teori viser at jevnaldrende sosialisering er av stor betydning i ungdomstiden. Som en informant sier handler det ikke om hvor mange venner man har, men at man har en venn man kan stole på. På samme side peker både Frønes (2006) og Nordahl (2014) på viktigheten med relasjoner til jevnaldrende. Ifølge Nordahl (2014) blir ungdomsskolen en kampplass for venner og anerkjennelse. På lik linje som Nordahl, påpeker

en informant at det skjer et intrikat spill, der ungdommen kan være ufine mot hverandre for å holde sin plass i gruppa. Redselen for å bli ekskludert er stor, og det kjempes om en plass blant jevnaldrende. I tillegg engster ungdommen seg for å skille seg ut i gruppa. Redselen for å skille seg ut kan virke overbelastende i ungdomstiden, da tiden er fylt med usikkerhet, utprøving og utvikling. For ungdom fra lavinntektsfamilier kan det å ikke skille seg ut være krevende, da lite økonomi kan skimtes igjennom «dårlig» klær og utstyr. Funnene viser at tiltak som gratis utstyr gjør at det ikke blir tydelige skiller mellom elevene på aktivitetdagen. En av informantene nevner at skolen deler ut egne pc-er slik at ingen trenger å ta med seg den nyeste «macbook pro air». I tillegg nevner flere at skolen som institusjon er kostnadsfri, slik at alle kan delta. Tiltak direkte rettet mot ungdom fra lavinntekt derimot, er ikke et fokus, viser funnene. Statistikk på hvem som kommer fra hjem med dårlig økonomi, har ikke informantene oversikt over. Fokuset rettes mer på behovet til ungdommen fremfor deres bakgrunn. Informantene er bevisst på at skillene eksistere, og ønsker utjevning av forskjellene slik at ingen blir ekskludert.

Ifølge Kunnskapsdepartementet (2019-2020) og Bourdieus (2002) teori om sosial kapital, spiller barn og unges bakgrunn en rolle i skolen. Dette kommer tydelig frem i en Ungdata-undersøkelse. Undersøkelsen viser at ungdommens sosiale bakgrunn har noe å si for trivselen på skolen (Ungdata, 2021). Har eleven høy sosioøkonomisk status, øker trivselen. For elever fra lav sosioøkonomisk status hjemmefra, synker trivselen. Undersøkelsen viser samme resultater som Bourdieus teori om sosial status i skolen. I tillegg viser forskningen at unge fra lavinntektsfamilier sjeldnere er med i organisasjoner eller klubber, og mindre kontakt med venner (Fløtten, 2020). Ifølge Kunnskapsdepartementet (2019) og funnene, må forebygging av utenforskap, og fremme inkludering starte tidlig. Ungdommens sosiale bakgrunn har noe å si for hvem som havner innenfor og utenfor. Dette er viktig å ha i bakhodet ved opparbeiding av nye tiltak.

5.4 Tverrfaglig samarbeid

Et av hovedfunnene fra analysen indikerer at et godt gjensidig samarbeid mellom ulike yrkesgrupper, er av betydning. Jo tettere samarbeid mellom yrkesgruppene er, jo lettere blir samarbeidet i og rundt elever som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging.

5.4.1 Foreldre må inkluderes

«Vi skulle vært flere» (sitat informant)

Et godt samarbeide er avgjørende for å kunne håndtere situasjoner i øyeblikket. Når et samarbeid oppleves som positivt av flere parter, er sannsynligvis ungdommen mer mottakelig for å ta imot hjelp. Ved å jobbe tettere og forebyggende kan det minke sjansen for mulige konsekvenser. På bakgrunn av funn i studien, kommer det frem at flere tar i bruk ressursteam i skolen. Ressursteamet utgjør rektor, assisterende rektor, helsesykepleier, rådgiver og spes ped koordinator, der teamet møtes en gang i uken og diskuterer elevsaker. Her er det ønskelig å utvide arbeidet slik at kommunale tjenester deltar. Det er behov for flere støttespillere og ressurser, hevder informantene. På samme side hevder Jackson (1990) at overbefolkede klasserom har for få voksne per klasse. Etersom «elevens læring og utvikling står i sentrum for skolens virksomhet» (kunnskapsdepartementet, 2017), trengs det tette og stabile samarbeid rundt klasser og elever for å ikke miste oversikt over hver enkelt elev. Et hovedfunn viser at foreldre må inkluderes mer i laget. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2019) skal laget styrke samarbeidet mellom barnehagen, skolen, offentlige tjenester og, foreldre. Laget, fylt med eksperter på sitt felt, kan diskutere og samarbeide godt gjennom sin kompetanse, men elevens foreldre må inkluderes for at laget skal fungere.

For at laget skal få kjennskap til eleven/ ungdommen de jobber med, blir foreldre en viktig og nødvendig kilde i arbeidet. I et noe forslitt uttrykk heter det at foreldrene er eksperter på egne barn, noe som ikke alltid stemmer. Nordahl (2014) peker på at foreldre har gjennom et langt samvær med barna fått erfaringer og utviklet innsikt som ingen andre har hatt mulighet til. Om man ønsker å skape kjennskap til eleven, vil man gå til foreldrene for opplysninger. Som vist i teoridelen, viser Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell at miljøene rundt eleven, slik som hjem og skole, påvirker eleven ut ifra forholdet mellom miljøene. Barn og unge befinner seg som regel i betydningsfulle miljøer, og det er her Bronfenbrenner (1979) hevder at barnets utvikling først og fremst skjer. Dersom forholdet mellom hjem og skole ikke fungerer, går dette utover elevens utvikling og trivsel. Et funn viser at foreldrene må inkluderes i laget for at samarbeidet ovenfor ungdommen skal fungere.

Dette er kanskje av større betydning dersom barnet/ungdommen trenger ekstra støtte gjennom skoleårene grunnet medisinsk eller sosiale kulturelle faktorer. For eksempel er det vist at ungdommens mentale helse påvirkes av å tilhøre en lavinntektsfamilier, og da spesielt det å oppleve at familien er fattig (Fløtten & Nielsen, 2020). Det er ingen hemmelighet at dårlig økonomi kan leder til stress og uro. Mayer (1997) hevder at stressfaktoren øker ved lav inntekt, og vil av den grunn gå utover et godt oppvekstmiljø. Dersom ansatte på skolen står ovenfor en ungdom preget av uro og problemer grunnet økonomiske hindringer, er det behov for samspill mellom skole og hjem. En av informantene i studien hevder at med støtte og godt kjennskap til foreldrene, kan situasjonen oppleves lettere å håndtere.

5.4.2 Lite fokus på lavinntekt

«Det er noe vi burde hatt» (sitat, informant)

Informantene stiller seg positive til tverrfaglig samarbeid og hevder at deres ulike utdanninger og kompetanse vil utfylle hverandre bedre enn hva det ville gjort hver for seg. Ressursteamet som blir bruk på informantenes skole, skal drøfte elevsaker og skape et samarbeid rundt den berørte eleven. Teamet er for alle elever i skolen, og retters ikke mot en spesifikk gruppe.

Når elevsaker blir opprettet, kan det i noen tilfeller kobles opp til medisinske faktorer. Ifølge Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2022), er dette barn med atferds utfordringer, bevegelseshemming, syns – og hørselshemmede og evnerike elever som oftest trenger ekstra tilrettelegging. Dette utløser en form for ressurser. For eksempel blir spesialundervisning tilbudt dersom eleven ikke får tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2021). For at eleven skal få spesialundervisning må det undersøkes om behovet kan dekkes ved tilpasset opplæring. Er en elev utredet for ADHD, tilrettelegger skolen for at eleven får hjelp både faglig og sosialt. På motsatt side av medisinske faktorer, finner vi sosialkulturelle faktorer. Dette er faktorer som ikke nødvendigvis er synlige. I denne kategorien finner vi for eksempel lavinntekt.

Under kategorien *Tverrfaglig samarbeid*, ble informantene spesifikt spurt om «lavinntektsfamilier» ble et tema i møtene deres. På den ene siden viser funnene at

lavinntekt ikke er et tema som blir diskutert i møtene, men at skolen er bevisst på det. Fokuset ligger på behovet til individet, og om eleven trenger tettere oppfølging ut ifra det. Når temaet om dårlig økonomi ikke blir diskutert eller satt søkelys på, kan dette skape et gap mellom de voksne på skolen og ungdom fra lavinntektsfamilier. Lite kjennskap og kompetanse rundt lavinntekt kan fremmedgjøre ungdommen som havner i denne «kategorien», og herav risikere utenforskap. På den andre siden hevder Coleman (1998) at forholdet mellom voksne og barn er av betydning for dens oppvekst. Colemans teori om sosial kapital, er mest verdifull for barn og unge som mangler støtte, for eksempel hjemmefra. Rapporten «*Muligheter og hindringer for barn i lavinntektsfamilie*» av NOVA, viser at foreldrenes økonomi, atferd, holdninger og utdanning er konsekvenser som skaper vansker for barnet. Dette vil gå utover støtten foreldrene er pliktet å gi barnet sitt. Når støtten forsvinner hjemmefra, er barnet/ungdommen avhengig av å finne støtte andre plasser, som for eksempel i skolen. Colemans forståelse av sosial kapital blir viktig i denne sammenhengen. Økonomiske vansker kan virke hemmende for ungdommens deltakelse og vil herunder gå utover deres sosiale nettverk som igjen kan lede til utenforskap. Oppgaven til «Laget rundt eleven» er å bedre samarbeidet rundt eleven, men like viktig er det å skape tillitsfullt samarbeid til de berørte. Som en av informant medelte i kategorien *Utenforskap*, burde tema om lavinntekt hatt mer fokus i skolen, uten at elevene blir stigmatisert og plassert i en egen kategori.

5.4.3 Noe mer enn bare voksen

«*De må være med*» (sitat, informant)

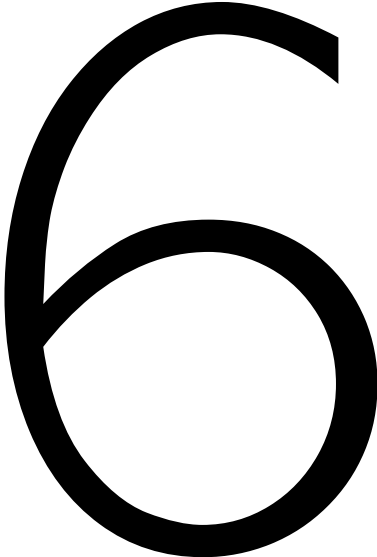
Gjennom oppveksten har man trolig hørt at «de voksne vet best». Voksenpersoner blir fremstilt som kloke og erfarne med et nokså langt liv levd. Innenfor synet «de voksne vet best», er at voksenpersoner, for eksempel lærere, miljøarbeider, helsesykepleier etc., går ut fra sitt eget syn og kompetanse på hva som er best for de unge. Herunder kan voksne legge opp til at barn og unge tar valg i henhold til føringer gjort av voksenpersonen. Av og til må man spørre seg selv om det faktisk er voksne som vet best.

Ungdommen bygger opp erfaringer gjennom livet, og store deler skjer innenfor skolens fire

vegger. Hvordan man skal oppføre seg, hvem man ikke skal henge med, hvem man vil henge med, hva man interesserer seg for, opplevelsen av nederlag og oppturer, sosialisering etc. er noen av opplevelsene som skjer i skolen. Jackson (1990) rettet søkelyset mot skolens indre liv og pekte på tre egenskaper elever må forholde seg til: overbefolkning, stadig vurderinger og maktutøvelse. Det er gjennom disse egenskapene eleven drar med seg erfaringer og lærdom innad i skolen. Ifølge Jackson (1990) må elevene lære seg å «leve» i klasserommet der mesteparten av det som skjer, skjer med andre. I tillegg blir eleven vurdert og overvåket til enhver tid. Elevene blir bedømt og får karakterer ut ifra deres prestasjoner.

Tilbakemeldinger, vurderinger og veiledning håndteres forskjellig, og kan for eksempel håndteres dårlig på bakgrunn av familiesituasjon. Stadig vurderinger og korrigeringen kan virke påtrengende og belastende for unge fra lavinntektsfamilier, da de allerede er belastet med økonomiske hindringer. Jackson (1990) hevder at elevene må tilpasse seg skolehverdagen ved å vende seg til å leve under konstant tilstand av å ha sitt ord og handlinger vurdert av andre. I en allerede krevende situasjon for ungdom med lite økonomiske ressurser, forteller en av informantene at det er viktig å sette søkelys på hvilke ressurser elever har, i stedet for å sette søkelys på det de ikke har. I likhet med Colemans teori, hevder han at sosial kapital bygger bro mellom det kollektive (laget) og det individuelle (ungdommen). Laget skal dannet et godt samarbeid rundt elever som trenger ekstra støtte i skolehverdagen. Et annet funn viser at det er viktig å la ungdommen si sin mening og fortelle selv hva hen ønsker. For at samarbeide rundt eleven skal fungere, må eleven selv ha medvirkning i arbeidet. Dette kommer tydelig frem i funnene da informantene ønske å skape et universelt miljø som passer de fleste, men at de berørte ungdommenes stemmer blir hørt. Dette går imot Jacksons siste egenskap for klasseromslivet, nemlig maktutøvelse. Han viser til at skolen er et sted der skillet mellom de svake og sterke blir tydelige. Teoretisk sett stemmer dette, hvor skille mellom hvem som har mye og hvem som har lite kommer frem. I dette tilfellet sikter han til lærer-elev forholdet, der elevene må forholde seg til lærerens autoritet og makt. Teorien er fortsatt relevant, men i denne sammenhengen viser funnene noe annet. Som en informant sier må ungdommen inviteres til å diskutere, der de meddeler og forteller om sine behov. Dette støttes av Freire. I hans tankegang skal elever delta på lik linje som lærerne. Han ville unngå enveiskommunikasjon, og holder fast med at sann undervisning drives av «A» sammen med «B», ikke «A» for «B», eller «A» om «B» (Freire, 2018). Ungdommens erfaringer og opplevelser stiller sterkt i arbeidet for å motvirke

konsekvenser som rammer vedkommende. Som nevnt i kategoriene *Inkludering*, viser et viktig funn at elevene får medvirke i arbeidet for inkludering. De eldste elevene på ungdomsskolen blir mentorer for de yngre. Oppgaven deres blir å inkludere og skape fellesskap blant de yngre på skolen. Dette er noe både de voksne og elevene trives med og har gitt gode utslag, forteller en informant. Av den grunn bør laget inneholde mer enn bare voksne, for at ungdommens perspektiver og erfaringer skal bli sett, hørt og involvert.



KAPITTEL 6. AVSLUTNING

6.1 Konklusjon

Formålet i denne studien har vært å skaffe innsikt i «laget rundt eleven» sine refleksjoner, erfaringer og forståelse knyttet til ungdom fra lavinntektsfamilier. Problemstillingen oppgaven har tatt sikte for har vært:

«Hvordan kan det å etablere «laget rundt eleven» motvirke konsekvenser ved å vokse opp i lavinntektsfamilier?»

I mine øyne handler arbeidet som ansatte, i og rundt skolen, om å forstå mennesker. Viktigheten ved å bry seg om at elever skal ha det bra på skolen og i livet ellers, er av betydning for at eleven skal håndtere skoles kriterier. Bakgrunnen for oppgavens tema har bunnnet i et ønske om å forstå hvilken plass lavinntekt har i ungdomsskolen. I et rikt og velstående land som Norge, kan dårlig økonomi føles belastende. Det har vært interessant å høre hvordan informantene stiller seg til lavinntekt, samarbeid og utenforskap i skolen. Deres refleksjon og tanker rundt temaet, har gitt meg en mulighet til å reflektere over egen forståelse. Samtidig har det vært med på å øke egen kunnskap.

Studien har, med innfallsvinkler knyttet til utenforskap og tverrfaglig samarbeid, hatt som overordnet mål å søke innsikt i informantenes forståelse og refleksjoner knyttet til ungdom i lavinntektsfamilier. Strukturelle faktorer på gruppe – og samfunnsnivå er tatt med for å bedre forstå lavinntekt i skolen. Samt en vid definisjon av begrepet utenforskap og tverrfaglig samarbeid.

Gjennom drøfting av funnene i oppgaven, er det tydelig at utenforskap er et begrep som lar seg definere. Informantene har godt kjennskap til begrepet, da et av skolens hovedmål er å inkludere, og forebygge utenforskap. Funnene viser likevel at arbeidet rundt utenforskap er tidskrevende, med begrenset ressurser, færre tiltak og planer, enn hva en mobbesak tildeles. I drøftingen kommer det også frem at relasjonsbygging til ungdommen er av betydning for at åpenhet rundt sårbare temaer skal eksistere. Dette er i tråd med Colemans tankesett hvor relasjoner mellom voksne og barn er av verdi for barnets oppvekst (Field, 2017). Som en informant sier, må voksenpersonen ufarliggjøres for at oppfangingen av ungdom som føler

på ensomhet og utenforskap, skal blir lettere. Det å kjenne til elevens utfordringer og bakgrunn kan være med på å etablere et godt samarbeid mellom de voksne og eleven.

Utenforskap er vist gjennom forskning å skyldes ulike faktorer. Som allerede nevnt, viser KS (2015) at lavinntekt og fattigdom er en faktor for utenforskap blant barn og unge. Gjennom drøfting av funn, viser det seg at informantene har minimalt med kjennskap til ungdom i lavinntektsfamilier, der et spesifikt fokus på denne «gruppen» ikke er eksisterende. Erna Solberg sa en gang at barn og unge fra lavinntektsfamilier skal ha de samme mulighetene som alle andre. Likevel har forskning vist at ungdom fra lavinntektsfamilier føler på færre muligheter enn andre, grunnet økonomiske hindringer som medfører at de berørte blir hengende etter i for eksempel skolen (Normann & Epland, 2022). Ungdommens sosioøkonomiske status er vist å variere med trivsel i skolen. Kommer eleven fra høy sosioøkonomisk familie, øker trivselen. På motsatt side synker trivselen dersom familien har lav sosioøkonomisk status (Ungdata, 2022). I tillegg sier Ungdomspanelet, stiftet av regjeringen, at det er få i skolen som klarer å plukke opp elever med økonomiske vansker i hjemmet (Stand & Kindt, 2019). Denne studien viser herav at tiltak rettet spesifikt mot unge fra lavinntektsfamilier ikke er et fokus. I stedet legges søkelyset på tidligere innsats i skolen.

Gjennom drøftingen kan det se ut til at mangel på ressurser i skolen gjør det krevende å fange opp elever som kommer fra lavinntektsfamilier. Det er ønskelig med et stabilt og sterkt «lag» som medfører tette bånd mellom skolen og andre tjenester. Funnene viser at informantene stiller seg positive til tverrfaglig arbeid, men at flere skulle vært inkludert i «laget». En viktig kilde i «laget» er foreldre, og Nordahl (2014) peker på at foreldrene alltid vil være en viktig samarbeidspartner gjennom barnets skoleløp. Foreldre spiller en sentral rolle i elevens liv, og et godt samarbeid mellom hjem og skole er av betydning for elevens utvikling (Bø, 2018).

På bakgrunn av funnene jeg har gjort, er veien til en konklusjon ikke av vanskeligste sort. Selv med et lite utvalg av informanter, kommer det frem at verken fokus eller tiltak, ikke er spesifikt rettet mot ungdom fra lavinntektsfamilier. Herav viser funnene at tiltakene som er rettet mot økonomisk ulikhet, er universelle og omhandler alle. Her pekes det på at skolen er kostnadsfri, og utstyr til aktivitetsdager kan lånes. Arbeidet for å fange opp elever fra

økonomisk svake familier er krevende og vanskelig, og avhenger av flere ressurser i og rundt skolen. Regjeringen ønsker å styrke arbeidet rundt sårbare elever, og fremmer tverrfaglig arbeid som et sterkt virkemiddel (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020). Borg et. al., (2022) sin rapport viser at LOG-modellen har styrket samarbeidet mellom skolen og tjenester i kommunen. Det er blitt utviklet nye samarbeidsformer og strukturer for flerfaglig samarbeid rundt barn og unge på skolen- og kommunenivå. I tillegg dannet det tettere bånd, som lede til en lav terskel for å ta kontakt på tvers av tjenestene. Dette støttes av studiens funn, da det er ønskelig med flere inn i «laget» for å tilegne seg flere ressurser og styrke samarbeide rundt utsatte elever. Det viser seg at å etablere positive relasjoner gir gode muligheter for samarbeid. Dermed kan det være viktig å se tverrfaglig samarbeid og utenforskap i lys av hverandre i arbeidet med ungdom fra lavinntektsfamilier.

Samtidig er det viktig å ha i bakhodet at faren for stigmatisering er stor. Når teamet omhandler en liten gruppe elever, kan mindreverdigheitsstempelen komme til synet. Av den grunn er arbeidet rundt unge fra lavinntektsfamilier sårbart og vanskelig. Her gjelder det å finne en balanse som støtter alles behov.

6.2 Videre forskning

Temaet for oppgaven har vært interessant å jobbe med, da det både har gitt meg og informantene mer kunnskap om viktigheten ved å inkludere og sette søkelys på lavinntekt i skolen. Det er av den grunn stort behov for videre forskning på feltet. Som nevnt tidligere er studiet basert på kvalitativ forskningsmetode, som utgjør et lite utvalg av informanter. Herav kan man ikke generalisere noen av funnene fra denne studien. Derfor vil det være interessant å forske videre innenfor dette tema.

Ut ifra denne studien, viser det seg at kompetanse, kjennskap og kunnskap rundt lavinntekt i skolen, er minimal, men kompetanseheving rundt tema er ønskelig. Det kunne derfor vært spennende å se hvilke tiltak og håndtering som settes inn for å unngå at denne «gruppen» føler på utenforskap. Herav ved å gi ungdom fra lavinntekt en føle av at de også har like muligheter som alle andre. Med større tidsramme kunne det vært interessant å se, gjennom observasjon, hvilke konkrete tiltak som fungerer best for «lavinntektsungdom», og hva som

blir diskutert i skolens ressursteam når temaet omhandler lavinntekt og fattigdom. Kunne dette resultere i bedre forståelse og håndtering av ungdom fra lavinntektsfamilier?

KAPITTEL 7. REFERANSER

Alnes, J. H. (2020, April 26). *Hermeneutikk*. Hentet fra Store Norske Leksikon:

<https://snl.no/hermeneutikk>

Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2021). *Ingen utenfor - En helhetlig politikk for å inkludere flere i arbeids- og samfunnsliv*. Regjeringen : (Meld. St. 32 (2020-2021)).

Attili, G., Vermigil, P., & Roazzi, A. (2010). *Children's social competence, peer status, and the quality of mother-child and father-child relationships*. *European Psychologist* .

Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater* . Velferdsforskningsinstituttet NOVA.

Baltzersen, R. K. (2020). *Pedagogikk i lærerutdanningen*. Pressbooks.

Bang-Olsen, T. (2008). *Suksess eller fagelig nederlag? En empirisk undersøkelse av minoritetsungdom i videregående skole med kort botid*. Det psykologiske fakultet.

Barn, ungdom-, & familiedirektoratet. (2022). *Barn med nedsatt funksjonsevne i skolen*.

Hentet fra bufdir:

https://www2.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/nedsatt_funksjonsevne/Utdanning/barn_med_nedsatt_funksjonsevne_i_skole/

Barne, ungdoms-, & familiedirektoratet. (2021). *Årsrapport 2021*. Bufdir.

Barne, ungdoms-, & familiedirektoratet. (2022). *Årsrapport 2022*. Bufdir.

Barne-og-familiedepartementet. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*.

Regjeringen.

Barne-og-familiedepartementet. (2020). *Like muligheter i oppveksten - Regjeringens samarebidsstrategi for barn og ungdom i lavinntektsfamilier (2020-2023)*. Hentet fra Regjeringen.no:

https://www.regjeringen.no/contentassets/bb45eed3479549719fb14c78eba35bd4/sstrategi-mot-barnefattigdom_web.pdf

- Berger, P. L., & Luckman, T. (2000). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Fagbokforlaget .
- Borg, E., Wittrock, C., Lyng, S. T., Tøge, A. G., & Restad, F. (2022, November). *Tverrfaglig samarbeid i skolen - En oppfølgingsstudie av Et lag rundt eleven-prosjektet*. OsloMet. Hentet fra Udir:
<https://www.udir.no/contentassets/467592abda234f62ba11b8e950040ccb/tverrfaglig-samarbeid-i-skolen.pdf>
- Bourdieu, P. (2002). *The Forms of Capital*. Readings in Economic Sociology 280-291.:
<https://doi.org/10.1002/9780470755679.ch15> .
- Brinkmann, S. (2013). *Qualitative interviewing*. Oxford University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bø, I. (2018). *Barnet og de andre: Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* . Universitetsforlaget.
- Bø, I., & Schiefloe, P. M. (2007). *Sosiale landskap og sosial kapital: Innføring i nettverkstenking*. Universitetsforlaget.
- Coleman, S. J. (1988). *Social Capital in the Creation of Human Capital*. The Univeristy of Chicago Press.
- Cresswell, J. W., & Cresswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed method approaches* . Thousand Oaks, CA: Saga.
- Cresswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design; Choosing among five approaches* . SAGE.
- Creswell, J., & Creswell, J. (2018). *Research Design: Qualitativ, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage, Los Angeles.
- Dalgrad, O. (2006). *Sosiale risikofaktorer, psykisk helse og forebyggende arbeid*. Folkehelseinstituttet .

- Eimhjellen, I., Fladmoe, A., Folkestad, B., & Sivesind, K. H. (2017). *Endring i frivillig innsats: Norge i et skandinavisk perspektiv*. Senter for forskning på sivilsamfunnet og frivillig sektor .
- Epland, J., & Normann, T. M. (2021, Mars 29). *115 000 barn i husholdninger med vedvarende lavinntekt*. Hentet fra Statistisk sentralbyrå: <https://www.ssb.no/inntekt-og-forbruk/inntekt-og-formue/artikler/115-000-barn-i-husholdninger-med-vedvarende-lavinntekt>
- familiedepartementet, B.-o. (2020, Oktober 26). Barn i lavinntektsfamilier .
- Field, J. (2017). *Social Capital* . Routledge .
- Fløtten, T. (2009). *Barnefattigdom* . Gyldendal akademisk .
- Fløtten, T., & Nielsen, R. (2020). *Barnefattigdom - en kunnskapsoppsummering*.
Forskningsstiftelsen Fafo.
- Freire, P. (2018). *De undertryktes pedagogikk* . Gyldendal Norske Forlag .
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige: om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Gyldendal Akademisk .
- Førde, A. K., Karlsen, C. S., & Sundal, M. (2018, Desember 17). *Laget rundt eleven - skolen må tenke tverrfaglig for å gi alle elever mulighet til å fullføre sitt utdanningsløp*. Hentet fra Fagbladet: <https://fagbladet.no/meninger/laget-rundt-eleven--skolen-ma-tenke-tverrfaglig-for-a-gi-alle-elever-en-mulighet-til-a-fullfore-sitt-utdanningslop-6.115.601845.deef64df4c>
- Gilje, N., & Grimen, H. (2013). *Samfunnsvitenskapelig forutsetninger; innføring i vitenskapens filosofi*. (17.utg.): Universitetsforlaget.
- Haugan, I. (2019, August 20). - *Norsk skole underbygger sosiale forskjeller*. Hentet fra Forskning.no: <https://forskning.no/ntnu-partner-skole-og-utdanning/norsk-skole-underbygger-sosiale-forskjeller/1366498>
- Haugstveit, Y. (1979). Samfunnsendring og sosialisering. I A. Höem, C. Beck, & A. Tjeldvoll,

Samfunnsrettet pedagogikk (ss. 172-204). Universitetsforlaget .

Helsedirektoratet. (2015, Juni). *Trivsel i skolen*. Hentet fra

https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_/attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf

Hutchinson, G. (2018). *Samfunnsarbeid: Mobilisering og deltakelse i sosialfagelig arbeid* .

(3.utg): Gyldendal Akademisk .

Hyggen, C., Brattbakk, I., & Borgeraas, E. (2018). *Muligheter og hindringer for barn i*

lavinntektsfamilier. Oslo: Velferdsforsningsinstituttet NOVA.

Høgheim, S. (2020). *MASTEROPPGAVE I GLU*. Bergen: Fagbokforlaget .

Imsen, G. (2015). *Elevens verden* . Universitetsforlaget .

Jackson, P. W. (1990). *Life in Classrooms*. Hentet fra Teachers College Press:

<http://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/10-%20Life%20in%20Classrooms.pdf>

Kilgore, B. S. (2016, January 5). The Life and Times of James S. Coleman. *Education Next*.

Krieken, V., Habibis, Smith, Maton, Martin, Churchill, & Hansen, W. (2021). Class inequality. I

P. Ablett, *Sociology: An introduction SCS110* (ss. 119-152). Pearson.

KS. (2015, Semptember 23). *Fra utenforskap til inkludering*. Hentet fra

<https://www.ks.no/contentassets/5ce373fd856544b9a4c0783f05756038/grunnlagsnotat-dialog-om-utenforskap-endelig.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i*

barnehager, skole og SFO. (Meld.St. 6 (2019-2020)).

Kunnskapsdepartementet. (2019-2020). *Meld. St. 6*. Oslo: Regjeringen.no.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld.St. 21

(2016-2017)).

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.): Gyldendal.

Malmberg-Heimonen, I., Tøge, A. G., Lyng, S. T., Borg, E., Pålshaugen, Ø., Bakkeli, V., . . . Akhtar, S. (2020, Oktober). *Et lag rundt eleven. En klynge-randomisert evaluering av LOG-modellen*. Hentet fra Udir : https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/lag_rundt_eleven_log_modellen_afi_oslomet_2020.pdf

Malterud, K. (2017). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring* . Undervisningsforlaget.

Moe, M. (2021, Juni 28). *Intervju som metode*. Hentet fra <https://www.dintranskribent.no/intervju-som-metode/>

Newman, M. B., & Newman, R. P. (2020). Ecological theories . I M. B. Newman, & R. P. Newman, *Theories of Adolescent Development* (ss. 313-335). Elsevier .

Nordahl, T. (2000). *Samarbeid mellom hjem og skole - en kartleggingsundersøkelse* . NOVA-rapport nr. 8.

Nordahl, T. (2014). *Eleven som aktør*. universitetsforlaget .

Nordahl, T., Flygare, E., & Drugli, M. (2016, Mars 18). *Relasjoner mellom elever*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet:
<file:///C:/Users/Bruker/Downloads/Relasjoner%20mellom%20elever.pdf>

Normann, T. N., & Epland, J. (2022, mars 31). *Fremdeles 115 000 barn med vedvarende lavinntekt i 2020*. Hentet fra ssb: <https://www.ssb.no/inntekt-og-forbruk/inntekt-og-formue/statistikk/inntekts-og-formuesstatistikk-for-husholdninger/artikler/fremdeles-115-000-barn-med-vedvarende-lavinntekt-i-2020>

Nygaard, V. (2022, April 25). *Hva er kvalitativ forskning?* Hentet fra Din transkribent .

Nysæther, L. A. (2005). Sosial kapital i samfunnsorientert sosialt arbeid. I S. Oltedal, *Kritisk sosialt arbeid*. Gyldendal.

Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. (2. utg.): Gyldendal.

Olsen, M. I., & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen. Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbarebarn og unge. Teori og tiltak*. Fagbokforlaget .

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Pedersen, W. (1998). *Bittersøt: ungdom, sosialisering, rusmidler*. Universitetsforlaget .

Ringereide, R. A., & Stai, S. (2022, Oktober 20). *Bronfenbrenners modell*. Hentet fra ndla : <https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451-19f24f564f59/topic:2:70023834-50f5-4c9a-ac5c-df3d4bf3394d/topic:1:db37b609-f933-495e-84d9-fd7b76ec847e/resource:b7ecf1b6-2f55-404a-9cc0-35e5c4b3d592>

Rudi, I. B., & Vårdal, L. (2020, Januar 17). *Sosiale forskjeller* . Hentet fra NDLA: <https://ndla.no/article/21766>

Saldana, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Saga.

Sletnes, K. (2021, Mars 18). *Forståelse*. Hentet fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/forst%C3%A5else>

Stenhaug, A. M. (2017). *Et lag rundt eleven LOG-modellen*. Høgskolen i Oslo og Akershus .

Strand, A. H., & Kindt, M. (2019). *Unge i utsatte byområder - en kunnskapsoversikt. Delrapport* . Forskningsstiftelsen Fafo.

Thornquist, E. (2018). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Torp, I. S. (2010, Januar 15). *Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitativ forskningsprosjekt innen medisin og helsefag*. Hentet fra De nasjonale forskningsetiske komiteene.

Udir. (2022, Desember 8). *God ledelse er nøkkelen til å bygge et godt lag rundt eleven*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/log->

modellen-oppfolgingsstudie/

Udir. (2023, Januar 10). *Bruk av nødrett/nødverge og andre inngripende tiltak i skolen.*

Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Skoleeiers-ansvar/Bruk-av-nodrett-og-andre-inngripende-tiltak/>

Ungdata. (2021). *Ungdoms tilhørighet, trivsel og framtidsplaner i Distriks-Norge .*

Velferdsforskningsinstituttet NOVA.

VEDLEGG

Vedlegg 1: Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

FASE 1: INNLEDENDE INFORMASJON

FØR LYDOPPTAK:

- JEG PRESENTERER MEG SELV OG PROSJEKTET
- JEG FORKLARER TAUSHETSPLIKT OG ANONYMITET

GIR INFORMANTEN BESKJED OM AT LYDOPPTAKET STARTER.

FASE 2: BAKGRUNNSINFORMASJON

- KJØNN?
- HVOR GAMMEL ER DU?
- HVILKEN UTDANNING HAR DU?
- HVOR LENGE HAR DU JOBBET I SKOLEN?

- SPØR OM INFORMANTEN HAR NOEN SPØRSMÅL TIL PROSJEKTET

FASE 3: INTERVJU

TEMA 1: RELASJON

- HVA ER DIN OPPGAVE/ROLLE OVENFOR UNGDOMMEN?
- HVA ER VIKTIG Å TENKE PÅ FOR Å SKAPE GODE RELASJONER TIL UNGDOMMEN?
- JOBBER DU TETT MED UNGDOMMENS FORELDRE OG HAR KJENNSKAP TIL DERES BAKGRUNNER?
- HVORDAN KONTAKT HAR DU TIL ULIKE FAGGRUPPER SOM JOBBER RUNDT UNGDOM SOM TRENGER TILRETTELEGGING?

TEMA 2: UTENFORSKAP

- HVA LEGGER DU I BEGREPET UTENFORSKAP?
- HVA ER DIN VIKTIGSTE JOBB MED Å FORHINDRE UTENFORSKAP BLANT UNGDOMMEN?
- I EN KS-RAPPORT OM UTENFORSKAP, VISER DE TIL AT SKOLEN HAR EN «VENT OG SE»-HOLDNING FØR EVT. TILTAK SETTES INN. ER DU ENIG ELLER UENIG I AT SKOLEN HAR EN «VENT OG SE»-HOLDNING? FORKLAR.
- DET ER FORSKET PÅ AT NOEN GRUPPER AV ELEVER KLARER SEG DÅRLIGERE ENN ANDRE I SKOLEN. DETTE KAN LEDE TIL UTENFORSKAP. ET EKSEMPEL PÅ EN SLIK GRUPPE ER UNGE FRA LAVINNTEKTSFAMILIER. HVILKE ERFARINGER HAR DU MED DISSE UNGDOMMENE?

TEMA 3: INKLUDERING

- HVORDAN VIL DU BESKRIVE EN INKLUDERENDE SKOLE?
- OPPLÆRINGSLOVEN SIER AT «SKOLEN SKAL UTVIKLE ET INKLUDERENDE FELLESKAP SOM FREMMER HELSE, TRIVSEL OG LÆRING FOR ALLE». HVORDAN FØLGER SKOLEN DIN OPPLÆRINGSLOVENS VERDIER OG PRINSIPPER?
- HVA ER DIN ROLLE I INKLUDERINGSPROSESSEN?
- HVOR KOMMER DINE KUNNSKAPER OM INKLUDERING FRA? FRA UTDANNING, MØTER, KURS, SELVSTUDIET, INFORMASJON FRA SKOLEN, ERFARING OSV.?
- HVA MENER DU DET BETYR AT EN ELEV DELTAR I FELLESSKAP?
- SOM NEVNT TIDLIGERE KAN UNGE FRA LAVINNTEKTSFAMILIER FØLE PÅ ET UTEFORSKAP. GJØR DERE NOEN TILRETTELEGGINGER FOR Å INKLUDERE ELEVER FRA DENNE GRUPPEN?

TEMA 4: TVERRFAGLIG SAMARBEID

- «LAGET RUNDT ELEVEN» HANDLER OM BRUK AV FLERFAGLIG KOMPETANSE I SKOLEN. HVORDAN SAMARBEIDER DIN SKOLE MED ANDRE YRKESGRUPPER I KOMMUNEN, SOM FOR EKSEMPEL HELSESYKEPLEIER, PSYKOLOG, NAV, MILJØTERAPEUT, BARNEVERN OSV.
 - HVA ER DIN OPPFATNING AV «LAGET RUNDT ELEVEN»? KAN ET GODT TVERRFAGLIG SAMARBEID UTGJØRE EN FORSKJELL?
- HAR DERE ET TVERRFAGLIG SAMARBEID/ET FOKUS PÅ UNGDOM FRA LAVINNTEKTSFAMILIER?
 - HVIS JA; HAR DERE JEVLIGE MØTER? HVA BLIR DISKUTERT?
 - HVIS NEI; HVORFOR BLIR IKKE DETTE DISKUTERT?
- HVORDAN VILLE DU ARBEIDE FOR Å INKLUDERE ELEVER FRA LAVINNTEKTSFAMILIER SOM HAVNER UTEFORS FAGLIG OG SOSIALT?
 - VILLE DU INKLUDERE ELVENE TIL Å MEDVIRKE I DETTE ARBEIDER?
- ER DU KJENT MED LOG-MODELLEN?
 - HVIS JA; HVORDAN? JOBBER DERE ETTER DENNE MODELLEN?

FASE 4: AVSLUTNING

- ER DET NOE DU ØNSKER Å LEGGE TIL, ELLER NOE DU VURDERER SOM RELEVANT FOR TEMAENE «LAGET RUNDT ELEVEN» OG LAVINNTEKTSFAMILIER?

TAKK FOR INTERVJUET!

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Informasjonsskriv og Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet «Laget rundt eleven»?

Detter er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvordan «laget rundt eleven» i ungdomsskolen kan motvirke konsekvenser ved å vokse opp i lavinntektsfamilier. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelsen vil innebære for deg.

Formål

Formålet med denne studien er å undersøke hvordan «laget rundt eleven» jobber med og rundt ungdom fra lavinntektsfamilier i ungdomsskolen. I denne undersøkelsen er målsettingen å finne ut hva du tenker om relasjoner, utenforskap og inkludering rundt ungdom med svake økonomiske ressurser. I tillegg til hvordan ulike yrkesgrupper kan samarbeide for å motvirke konsekvenser ved å vokse opp i en lavinntektsfamilie.

Gjennom et intervju vil du bli stilt ulike og åpne spørsmål om tematikken. Det er åpnet for egne meninger og dine perspektiv på temaet.

Prosjektet er en masteroppgave gjort av meg, Marlene Østby. Masterstudiet jeg går heter Samfunnsarbeid som er en arbeidsmåte i sosial arbeid. Studien fokuserer på sårbare, undertrykte grupper i samfunnet, og hvordan disse skal bli sett, hørt og involvert.

Problemstillingen masteroppgaven vil ta for seg er:

«Hvordan kan det å etablere «laget rundt eleven» motvirke konsekvenser ved å vokse opp i lavinntektsfamilier?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet ved fakultetet økonomi og samfunnsvitenskap (FØS) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Fokuset i denne studien er å ta for seg ulike yrkesgruppers erfaringer og syn på hvordan et etablert «lag rundt eleven» kan jobbe sammen for å motvirke konsekvenser for ungdom fra lavinntektsfamilier. Av den grunn er denne henvendelsen til deg som jobber på eller rundt ungdomsskolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer dette at det vil bli utført intervju på bakgrunn av temaene relasjon, utenforskap, inkludering og tverrfaglig arbeid. Intervjuguiden vil bli sendt ut før intervjuet tar plass. På denne måte vil du få mulighet til å bli kjent med temaet og spørsmålene som

skal diskuteres under intervjuet. Det vil bli benyttet lydopptak under intervjuene for sikker analysering av datamaterialet. Etter intervjuet vil lydopptaket bli transkribert og anonymisert. Til slutt vil lydopptaket bli slettet etter endt prosjekt.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernsregelverket.

Jeg og min veileder vil ha tilgang av opplysningene når dette skal behandles. Datamaterialet og personopplysninger vil kun være tilgjengelig ved autorisert tilgang, og de vil i tillegg holdes adskilt fra hverandre. Ingen deltakere vil bli gjenkjent i publikasjonen.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes den 01.08.2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet, har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

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

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

- ➔ Høgskolen på Vestlandet ved veileder, Ragnhild Ihle, tlf: 55 58 78 65;
Ragnhild.Ihel@hvl.no
- ➔ Høgskolen på Vestlandet ved student, Marlene Østby, tlf: 90 22 68 44;
Marlene_aasan@hotmail.com
- ➔ Høgskolen på Vestlandet ved vårt personvernombud, Trine Anikken Larsen, tlf: 55 58 76 82
Trine.Anikken.Larsen@hvl.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurdering som er gjort av personverntjenesten fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- ➔ Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Marlene Østby

Marlene Østby
(Masterstudent)

Ragnhild Ihle
(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet «Laget rundt eleven», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju med lydopptak

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 1 .august 2023.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt



[Meldeskjema](#) / ["Laget rundt" elever fra lavinntektsfamilier](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

927225

Vurderingstype

Standard

Tittel

"Laget rundt" elever fra lavinntektsfamilier

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap / Institutt for samfunnsvitenskap

Prosjektansvarlig

Ragnhild Ihle

Student

Marlene Østby

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!