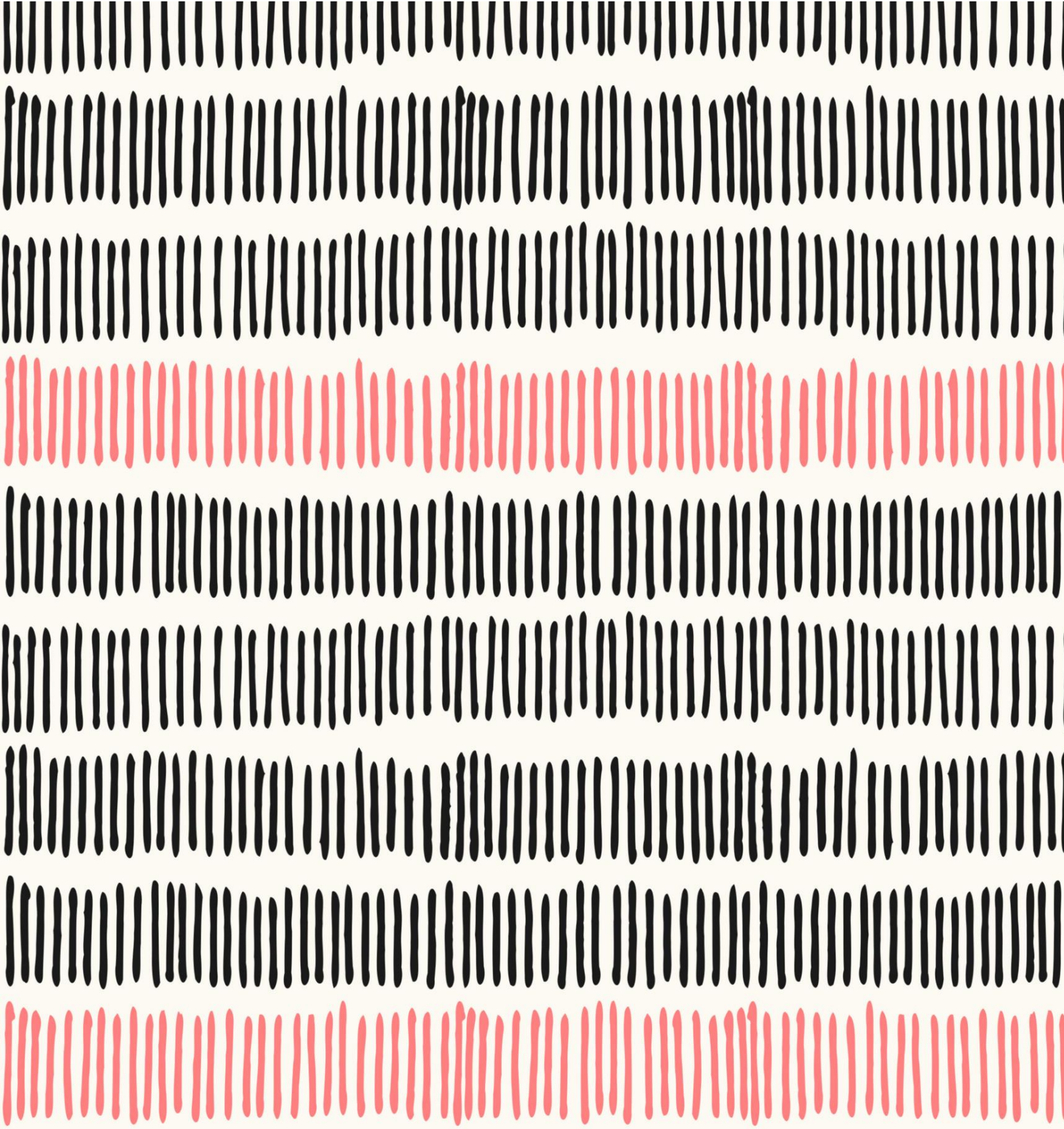




Sammen for læring

Samanstilling av erfaringar for fire norske tiltak basert på Skolfam

Aina Isdal Haugland | Linn Synnøve Skutlaberg | Asle Høgestøl



IDEAS2EVIDENCE

ideas2evidence-rapport 07:2016

Samanstilling av erfaringar for fire norske tiltak basert på Skolfam

ideas2evidence-rapport 07:2016

Utarbeidet av Aina Isdal Haugland, Linn Synnøve Skutlaberg og Asle Høgestøl
på oppdrag frå Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir)

ideas2evidence 07:2016

ideas2evidence
Villaveien 5
5007 Bergen
post@ideas2evidence.com
Telefon: 918 17 197
www.ideas2evidence.com

Bergen, oktober 2016

ISBN (elektronisk): 978-82-93181-48-4

INNHALDSFORTEGNELSE

Innleiing	7
Bakgrunn	9
Målgruppe	9
Organisering	11
Modell	13
Metode	16
Dokumentanalyse og litteratursøk	16
Intervju	16
Ord og uttrykk	18
Om tiltaka	20
Sammen for læring	20
Etablering og val av modell	20
Målgruppe	21
Organisering og gjennomføring	22
Erfaringar	24
Samarbeid skole – barnevern – felles innsats for barn og unge plassert i barnevernsinstitusjon	26
Etablering og val av modell	26
Målgruppe	27
Organisering og gjennomføring	27
Erfaringar	29
Eg vil lære	31
Etablering og modell	31
Målgruppe	32
Organisering og gjennomføring	32
Erfaringar	35
Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen	37
Etablering og modell	37
Målgruppe	38
Organisering og gjennomføring	39
Erfaringar	41
Dei fire prosjekta sett under eitt	43
Etablering, val av modell og målgruppe	43
Organisering	45

Erfaringar	46
Analyse	50
Korleis vert Skolfam-modellen påverka når den vert innført i nye organisasjonar?	50
Verknader, erfaringar og nytteverdi	52
Målgruppe	52
Organisatorisk.....	54
Vidare utvikling og gode grep.....	57
Konklusjon	62
Litteraturliste.....	64
Appendiks	66
Intervjuguide – ressursgruppe	66
Intervjuguide – leiargruppe og tiltakseigar	67
Intervjuguide – omsorgspersonar	68

Ei rekkje forskingsstudiar viser at barnevernsbarn gjer det systematisk dårlegare i skulen enn barn som ikkje har hatt kontakt med barnevernet. Det er dessutan mindre truleg at dei vil gjennomføre vidaregåande skule og høgare utdanning.¹ Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) har starta prosjektet *Tiltak for å styrke skole- og utdanningssituasjonen for barn i barnevernet* for å arbeide meir med denne problemstillinga. Skulesatsinga til Bufdir er eit tre-årig prosjekt som vert gjennomført saman med Udir, og er sett saman av seks delprosjekt. Målet er å oppnå ei meir heilskapleg og systemretta oppfølging av skulegangen til barn og unge med tiltak i barnevernet. ideas2evidence har som del av skulesatsinga til Bufdir fått i oppdrag å samanfatte erfaringar og kunnskap frå fire tiltak. Desse tiltaka er blitt gjennomførte uavhengig av Bufdir si skulesatsing, men erfaringane er relevante for det overordna skulesatsingsprosjektet. Dei fire tiltaka ideas2evidence har sett nærare på er alle tverrfaglege, og har hatt som mål å styrke dei grunnleggande dugleikane for barn med tiltak i barnevernet eller i låginntektsfamiliar, blant anna gjennom å styrke skule-heim-samarbeidet. Prosjekta byggjer på idégrunnlaget til den svenske modellen Skolfam.

Skolfam er ein samarbeidsmodell mellom skule-, sosialforvaltning og heim, der det vert jobba for å styrke skuleprestasjonane til barn i fosterheim.² Skolfam har som mål å styrke barna si gjennomføringsevne i skulen, og det pedagogiske arbeidet står sentralt. Det er i første rekkje eit førebyggjande tiltak for barn i risikosona. Ein tek utgangspunkt i skulegangen, men ser òg på faktorar som helse og sosiale relasjonar. Målet er å hindre at barna fell utanfor samfunnet, redusere menneskeleg lidingar og auke sjansen for at desse barna kan lukkast som vaksne. Både samarbeidet mellom ulike faggrupper og samarbeidet mellom skule og fosterheim får stor vekt, og målet er å oppnå betre mestring og trivsel for barna. Dette er ein pedagogisk arbeidsmodell som òg arbeider med førebygging av psykisk helse for barna.³

Den pedagogiske modellen og fokuset på skulegang er to fellesnemnarar for prosjekta i denne rapporten. Eit anna er den tverrfaglege modellen, altså organiseringa av tiltaket. Ein del barn som har kontakt med barnevernet eller bur i låginntektsfamiliar møter problem på skulen. Dette gjer at ikkje alle klarar å gjennomføre utdanninga, og droppar ut av skulen før eller i løpet av vidaregåande skule. Årsakene til dette kan vere komplekse og i praksis viser det seg å vere vanskeleg for skule eller barnevern å løyse dette. Ein av grunnane til at det er vanskeleg å løyse problema, er at dei er komplekse. Det gjer at løysingane ikkje berre finst i skulen eller barnevernet, men at ein må jobbe på tvers av sektorar for å løyse problema, og det stiller andre krav til samarbeid enn om ein berre skal samarbeide internt i eigen organisasjon. Det gjer at organisasjonar med ulikt fokus, verdiar og fagbakgrunn må samarbeide. Dette treng ikkje i seg sjølv vere konfliktfylt, men det gjer at det finst ein del underliggjande strukturar som kan skape spenning og vanskar i oppfølginga av barnet. Medan barnevernet oftare møter barn i krise, ser skulen korleis barnet fungerer i det daglege. Dette kan vere med på å gjere at dei har ulike oppfatningar av barnet. Samstundes er det lite skulen kan gjere for å betre familiesituasjonen til barnet, og barnevernet har liten innverknad på skulekvardagen. Desse to utfordringane må løysast parallelt, av to (eller fleire) ulike instansar.

¹ Sjå til dømes Skolfam manual 2015 eller Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13.

² <http://www.skolfam.se/>

³ <http://www.skolfam.se/>

Sammen for læring er det første norske tiltaket og retta seg mot fosterbarn frå 1.-5. klassetrinn. Prosjektet gjekk i Bergen kommune over to år og målet var å styrke fosterbarna sin posisjon, fokusere på fag og løfte fram tiltak som skulle gi barna eit betre fagleg utbytte. Prosjektet er evaluert i 2013.⁴ *Eg vil lære*, i Stavanger kommune, rettar seg både mot fosterbarn og barn i låginntektsfamiliar der foreldra mottar støtte hos NAV. Målet er å legge til rette for at dei skal fullføre vidaregåande utdanning.⁵ Bufetat Region Midt-Norge sitt prosjekt *Samarbeid skole – barnevern – felles innsats for barn og unge i barnevernsinstitusjon (Trøndelagsprosjektet)* brukar mange av dei same verktøya som i Stavanger og Bergen, men har barn på institusjon som si målgruppe. Dette gjer at dei har redusert omfanget litt og dessutan har ei tilnærming som handlar meir om behandling enn om førebygging. Også her arbeider dei for at barna skal få hjelp samtidig, frå skule, barnevernsinstitusjon og PPT for at dei skal gjere det betre på skule og oppleve mestring. Det siste av prosjekta, *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* i Midtre Namdal har barn som bur heime hos foreldra som si målgruppe. Også dette prosjektet tar utgangspunkt i ein tverrfagleg samarbeidsmodell, men skil seg ut frå dei tre andre med at det er eit FOU-prosjekt og ikkje bruker dei same verktøya med testing og undervegskjema.

I denne rapporten skal vi samanfatte dei data vi har henta inn frå *Sammen for læring* i Bergen kommune, *Eg vil lære* i Stavanger kommune, *Samarbeid skole – barnevern – felles innsats for barn og unge i barnevernsinstitusjon* i Bufetat Region Midt-Norge og *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* i Midtre Namdal. Om alle prosjekta har tilnærma like målsettingar og felles tilnærming til det tverrfaglege samarbeidet, har dei ulike tilnærmingar til kven som er i målgruppa og kven dei rettar arbeidet sitt inn mot. Også andre fellestrekk skil seg ut. Dette er fokuset på å stille krav, det haldningsskapande arbeidet og styrking av samarbeid skule- heim. Dette vil vi gå nærare inn på i presentasjonen av det enkelte prosjekt.

Rapporten startar med ein gjennomgang av forskning på området. Her presenterer vi dessutan den svenske Skolfam-modellen som fleire av prosjekta byggjer på. Vidare går vi gjennom dei metodiske vala vi har gjort. Her er det dokumentanalyse og intervju som i hovudsak er kjeldene, og totalt har vi intervjuet 33 personar. Deretter presenterer vi dei fire casane. Desse vert presenterte kvar for seg. Vi legg vekt på korleis dei ulike prosjekta har blitt etablert, kven som er i målgruppene, kva val og prioriteringar som er gjort i prosjekta og kva erfaringar dei som har arbeidd med dette har gjort seg. Etter dette har vi ein samanliknande del der vi trekkjer linjer mellom casane og ser på skilnader og likskapar mellom dei. Heilt til sist kjem analysen der vi gjer ei nærmare vurdering av kva som har vore gode grep og nyttige erfaringar å ta med vidare.

⁴ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13.

⁵ Saksframlegg KS. Stavanger kommune. Referanse iel-13/3888-18 journalnr. 106958/15 dato 20.11.2015. *Eg vil lære!*- orientering etter første skoleår (2014/2015) i prosjektet.

BAKGRUNN

I dette delkapittelet vil vi gå nærare inn på noko av forskinga som er gjort om barn og unge i låginntektsfamiliar og barnevern, og problemstillingane knytt til gjennomføring av grunnskule og vidaregåande skule. Problemstillingane er komplekse og det er ikkje berre ein enkelt grunn til at målgruppene i dei ulike prosjekta gjer det dårleg i skulen. Hindringane ligg både i strukturane i støtteapparatet rundt, haldningar dei møter i kvardagen og i forholdet mellom skulen og heimen til barnet. Her skal vi først sjå litt nærare på situasjonen for desse barna og ungdommane. Deretter vil vi gå inn på organisering og problemstillingar i samarbeidet skule og barnevern. Til slutt vil vi sjå på kva det er som ser ut til å fungere for målgruppene i denne rapporten. Vi vil òg gå meir konkret inn på Skolfam, som har utarbeidd ein konkret modell og brukar ulike verktøy for å arbeide med skulegangen til barn og unge i fosterheim, men som òg kan brukast i låginntektsfamiliar eller for barn med tiltak og oppfølging frå barnevernet.

MÅLGRUPPE

Alvorsgraden av livssituasjonen og behova barna og ungdommane i dei fire prosjekta i denne rapporten har for hjelp, varierer mykje. Medan nokre bur heime med enkle hjelpetiltak og nokre bur i stabile fosterheimar, er andre på institusjon, har medfødde helseproblem eller dei har opplevd omsorgssvikt over lang tid. Prosjekta i denne rapporten har ulike målgrupper. Desse er barn i låginntektsfamiliar, barn i fosterheim, barn og unge i barnevernsinstitusjon og barn og unge som får tiltak hos barnevernet, men bur heime hos biologiske foreldre. Dei tre sistnemnde har altså kontakt med barnevernet, den første har det ikkje. Sjølv om situasjonen for desse barna varierer, er problemstillingane knytt til låg gjennomføring av utdanning, vanskar med å passe inn i det sosiale miljøet og manglande krav i kvardagen, fellestrekk hos alle gruppene.

Internasjonal forskning viser at dårlege skuleresultat i barneskulen aukar sjansen for fråfall i ungdomsskulen eller vidaregåande skule. Konsekvensen av manglande skulegang, særskilt i samfunn der store delar av arbeidslivet krev utdanning, er difor store. Om ein ikkje fullfører vidaregåande skule har ein reduserte sjansar i arbeidslivet, ein risikerer å få dårlegare helse og er i større fare for å gjere kriminelle handlingar.⁶ Ein fell altså utanfor både arbeidsliv og samfunnsliv, med dei konsekvensar det har for både individ og samfunn. Risikoen for å falle utanfor er tett bunde til sosioøkonomisk bakgrunn. Til dømes gjer barn av ufaglærte det i gjennomsnitt dårlegare i skulen enn barn av høgt utdanna. Forskinga viser i tillegg at individuelle skilnader, låge forventingar, lite støtte, omsorgssvikt, dårleg samarbeid mellom etatar og manglande fokus på skulegang er med på å gjere at somme barn ikkje lukkast i skulen.⁷ Barnevernsbarn eller barn i familiar som mottar økonomisk støtte er spesielt utsette her, og at dei oppnår jamt over dårlegare resultat frå grunnskulen enn andre barn.⁸

⁶ Eiberg, M. (2013); *Educational Support Interventions for Children in Care*. Project description. og Sosialstyrelsen – Social rapport 2010

<http://www.sosialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/17957/2010-3-11.pdf>

⁷ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

⁸ Sosialstyrelsen – Social rapport 2010

<http://www.sosialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/17957/2010-3-11.pdf>

I ein internasjonal studie av barn på institusjon opplevde mange av barna at også venskap var vanskeleg å handtere. På dette området var dei dessutan overlatne til seg sjølve og fekk ikkje hjelp frå vaksne til å endre måten dei handterte andre menneske på.⁹ Opplæringslova slår fast at «*Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og haldningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet*». Skulegangen har altså ein funksjon utover det reint faglege; det er ein fellesskap og det skal danne grunnlag for at barn og unge sjølve skal verte i stand til å meistre liva sine. Den sosiale utviklinga til barnet er ein del av dette, og unge som ikkje fullfører ungdomsskulen eller har dårlege resultat har mellom anna større sjanse for å utvikle psykososiale problem. For barnevernsbarn som har det vanskeleg heime eller som bur på institusjon, kan skulegang ha ein særskilt viktig funksjon i at den er med på å skape ein normalitet i kvardagen deira. Det viser seg i tillegg at trivsel på skulen støttar opp om læringa til barnet.¹⁰ Det at barnet har vener og finn seg til rette i skulekvardagen, kan vere med på å gje eit sterkare utgangspunkt for læring. Til trass for «normaliteten» skulen kan vere med å representere, er det likevel mange barn som har vanskar med å passe inn i den sosiale skulekvardagen, og dei kan slite med å finne vener. Dette gjeld særskilt barnevernsbarn.

Sjølv om mykje forskning rettar seg mot fosterbarn, er dette den av dei tre gruppene som har kontakt med barnevernet som kjem best ut når det gjeld skule.¹¹ Mange av dei unge som gjorde det godt på skulen i Martin og Jackson si undersøking, vaks opp utan ein ordentleg stad å gjere lekser eller tilgang til fritidsaktivitetar. For desse barna var det eit stort løft å komme over i ein fosterheim.¹² Det at det kan vere betre for barna å flytte vekk frå dei biologiske foreldra og inn i fosterheim, er noko Valset òg kjem inn på. Barn som bur i fosterheim gjer det betre på skulen enn barn som bur heime og mottar tiltak. Barn som bur på institusjon gjer det aller dårlegast. Eit fellestrekk for alle desse gruppene er at dialogen mellom det som er heimen til barna og skulen ikkje er retta mot prestasjonar eller at dialogen er svak eller mangelfull. Kvaliteten på forholdet mellom skule og heim har innverknad på barna sine prestasjonar.¹³

I tillegg til dette har barn som bur på institusjon, gjerne ustabile levevilkår, dei flyttar ofte og opplever langt oftare brot i elevrolla – altså dei går i periodar ikkje på skulen og dei er ikkje først og fremst elevar, men barnevernsbarn med ulike former for vanskar. I tillegg til konsekvensane det har for dei sosiale ferdigheitene deira, gjer det at dei grunnleggjande ferdigheitene deira gjerne er svakare enn for dei andre gruppene. Det er difor eit mål å styrke desse ferdigheitene, betre føresetnadene deira for å gjere det bra i skulen og styrke dei som elevar. Fordi desse elevane alt har eit relativt svakt utgangspunkt ser Isaksen på barnevernsinstitusjonar som ei form for behandling,

⁹ Emond, R. Longing to belong: children in residential care and their experiences of peer relationships at school and in the children's home. Höjer og Johansson: School as an opportunity and resilience factor for young people placed in care

¹⁰ Gilligan 2007 i Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13.

¹¹ Valset, K. (2014): Ungdom utsatt for omsorgssvikt – hvordan presterer de på skolen? i E. Backe-Hansen, C. Madsen, L. B. Kristofersen og B. Hvinden. Barnevern i Norge 1990–2010. En longitudinell studie. Nova-rapport 9/14.

¹² Martin P. og S. Jackson, 2002. Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers. *Child and Family Social Work* 2002, 7, pp 121–130. 2002 Blackwell Science Lt

¹³ Valset, K. (2014): Ungdom utsatt for omsorgssvikt – hvordan presterer de på skolen? i E. Backe-Hansen, C. Madsen, L. B. Kristofersen og B. Hvinden. Barnevern i Norge 1990–2010. En longitudinell studie. Nova-rapport 9/14.

heller enn førebygging. Han brukar omgrepet overgangssorg, og meiner det å kartlegge, motivere, instruere og førebu barnet på det livet som kjem etterpå vert det sentrale for behandlinga i institusjonen og at ein må utnytte tida i institusjon mest mogleg.¹⁴

ORGANISERING

Lov om barneverntjenester tar mellom anna opp samarbeid mellom etatar, og i § 3-2 står det «Barneverntjenesten skal medvirke til at barns interesser ivaretas også av andre offentlige organer. Barneverntjenesten skal samarbeide med andre sektorer og forvaltningsnivåer når dette kan bidra til å løse oppgaver som den er pålagt etter denne loven.»

Og i § 3-2 a. om *Plikt til å utarbeide individuell plan*, står det vidare at

«Barneverntjenesten skal utarbeide en individuell plan for barn med behov for langvarige og koordinerte tiltak eller tjenester dersom det anses nødvendig for å skape et helhetlig tilbud for barnet, og det foreligger samtykke. Barneverntjenesten skal samarbeide om planen med andre instanser barnet mottar tiltak fra.»

Ei kartlegging gjort på dette området viser at både barnevern og skule trur på at individuelt tilpassa opplæring kan betre skuleresultata for dei elevane det gjeld, sjølv om tilsette i barnevernet er meir einige i dette enn det tilsette i skulen er. Skule og barnevern er einige i at skuleresultata kan påverkast. Dei er òg samstemte i at skulegang og utdanning er den viktigaste suksessfaktoren for eit godt liv seinare, men tilsette i skulesektoren har langt større tru på at dei kan påverke dette, enn det tilsette i barnevernet har. Barnevernet ser òg ut til å ha noko lågare forventningar til skulegangen til barn og unge med tiltak i barnevernet. Kartlegginga vi har sett på viser vidare at det kan sjå ut til å vere vanskeleg å oppfylle både Lov om opplæring og Lov om barnevern når det kjem til skule og utdanning for barn med tiltak i barnevernet¹⁵.

Baklien har sett nærare på kva som hindrar samarbeid mellom skule, barnehage og barnevernsteneste. Ho har tatt utgangspunkt i bekymringsmeldingar og korleis oppfølginga av dei vert gjort, men har samstundes avdekkja meir grunnleggjande hinder for samarbeid. Tilliten barnehagetilsette og lærarar hadde til barnevernet var låg, og Baklien meiner at barnehage og skule treng erfaringar som gjer at dei kan endre oppfatningane dei har av barnevernstenesta.¹⁶ Samstundes er både skular og barnvern einige i at det bør utviklast betre kunnskap om fagfelt, ansvar og oppgåver til den andre sektoren, og at det er for få møtestader som kan legge til rette for ei god samhandling mellom dei. Som vi vil kome tilbake til seinare er dette noko Skolfam og dei norske prosjekta prøver å legge til rette for.

¹⁴ Isaksen, Lasse S. «Better Schooling for Children in Residential Care» in Arno Heimgartner (red.) *The Welfare Society – An Aim for Social Development*. Wien: Lit Verlag.

¹⁵ https://www.bufdir.no/PageFiles/11667/Kartlegging_av_holdninger_til_skolegang_for_barn_og_unge_med_tiltak_fra_barnevernet.pdf

¹⁶ Baklien, B. (2009); Skole, barnehage og barneverntjeneste – bilder av «de andre» hindrer samarbeid <http://hdl.handle.net/11250/281486>

Samarbeidet mellom skule og barnevernsinstitusjon er tettare enn det vanlege samarbeidet mellom skule og barnevern. Det kan sjølvsagt vere positivt, men det er ikkje det same som at det er heilt utan vanskar. I sin studie av fire unge på institusjon, der Berg mellom anna ser på forholdet og opplevingane dei unge har av skulegangen sin, er samarbeidet mellom skule og institusjon meir prega av å vere eit samarbeid på tvers av etatar enn av eit skule-heim-samarbeid. Mellom anna finst det fleire undersøkingar som tyder på at som læringsmiljø er ikkje barnevernsinstitusjonar særskilt sterke. Det er uklare mål og planar for opplæringa, ansvarsfordelinga er heller ikkje klar og det er få tydelege forventningar rundt opplæringa til elevane. Dette er med på gjere at elevane vert endå meir sårbare i forhold til resten av klassen og skulegangen.¹⁷ Eit av dei elementa som Nordahl og Skilbred trekk fram som dei viktigaste for barn si læring, kommunikasjon mellom skule og heim, og oppfølging av skulegang, ser altså ikkje ut til å bli følgt opp av barnevernsinstitusjonane i så sterk grad som ein kunne ønskje.¹⁸

Eit interessant utgangspunkt for å diskutere samarbeid mellom offentlege aktørar og etatar finn vi i ei evaluering av kommunalt samarbeid på *intergreringsfeltet*, der Djuve og Kavli¹⁹ skil mellom ulike strategiar for korleis offentlege etatar kan forhalde seg til kvarandre når dei skal ha ansvar for dei same brukarane:

- ◆ **Arbeidsdeling (serielt samarbeid):** Etatane blir samde (eller nokon blir samde for dei) om kven som skal ha kva arbeidsoppgåver. Utover det har etatane lite eller ingenting med kvarandre å gjere.
- ◆ **Koordinering (koordinert serielt samarbeid):** Etatane blir i tillegg til arbeidsdelinga samde om at arbeidsoppgåvene i dei ulike etatane må skje i ei viss rekkefølge og innanfor visse tidsrom, slik at til dømes ein viss kontinuitet vert sikra. Koordinering krev noko informasjonsutveksling mellom etatane undervegs.
- ◆ **Samarbeid (parallelt samarbeid):** Etatane rettar seg mot dei same personane samstundes og trekker på kompetanse i fleire etatar for å løyse oppgåvene på best mogleg måte

Djuve og Kavlis (ibid.) typologi kan setjast i samanheng med Jacobsens²⁰ skilje mellom koordinering, samordning og samarbeid. *Koordinering* viser til ein situasjon der «flere forhold settes opp mot hverandre og vurderes i forhold til en helhet, og at man tilpasser delene slik at helheten blir best mulig» (ibid.:77). I dette ligg det såleis eit gi-og-ta forhold og ein potensiell konfliktsituasjon. Med *samordning* meiner dei ei form for meir tvungen koordinering i form av reglar og rutinar. Dette er ein situasjon som oppstår når «en tredje part pålegger andre å koordinere sine virksomheter». *Samarbeid* oppstår i tilfelle der koordinering skjer som følge av ein frivillig innsats frå alle involverte.

¹⁷ Berg, K. (2009): *I skolens randsone - opplæring for ungdom under offentlig omsorg: en kvalitativ kasus-studie med fokus på elevers skolefortellinger*. Doktorgradsavhandling, Universitetet i Tromsø.

¹⁸ Nordahl, T. (2014): *Foreldrene deltagelse og involvering i elevenes skolegang*. Senter for praksisrettet utdanningsforskning, Høgskolen i Hedmark og Skilbred, D. (2014): Fosterbarn som tar høyere utdanning. Art 04 i *Skolerapport – Hvordan bedre skoleresultatene og utdanningsresultatene for barn og unge i barnevernet*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet

¹⁹ Djuve, Anne Brit og Hanne C. Kavli (2005). «De vil nok det samme». Samarbeid mellom flyktningsjenesten og Aetat lokal om introduksjonsordning for nyankomne innvandrere. Fafo-rapport 491. Oslo: Fafo

²⁰ Jacobsen, Dag Ingvar (1993). Hvorfor er samarbeid så vanskelig? Tverretatlig samarbeid i et organisasjonsteoretisk perspektiv. I: Repstad, Pål (red). *Dugnadsånd og forsvarsverker. Tverretatlig samarbeid i teori og praksis*. Oslo: Tano, 70-112.

Det bør være ei målsetting for tiltak som går på tvers av etatar å bevege seg mot å vere eit parallelt samarbeid mellom dei involverte aktørane, særskilt når dette dreier seg å løyse problem av ein meir kompleks karakter. Dette er ikkje alltid like lett. Delvis fordi ulike etatar har forskjellig kultur og fagleg tilnærming, delvis fordi dei er organisert ulikt og på ulike *stader* i den offentlege verksemda, og delvis fordi dei har heilt ulike oppgåver dei skal løyse. Prinsippa som ligg bak ideen om parallelt samarbeid gir likevel eit interessant utgangspunkt for å vurdere korleis relasjonane i tverrfaglege offentlege samarbeid fungerer. Dette kjem vi nærare inn på i analysedelen av denne rapporten.

MODELL

Verktøya som er brukte i prosjekta i denne rapporten har mange fellestrekk og er bygd ut frå same utgangspunkt, men opnar for at tiltaka som skal setjast i verk kan tilpassast individuelt og ein kan trekkje inn eit større hjelpeapparat ved behov. Vi vil her gå kort inn på noko av forskinga som er gjort for barn med tiltak i barnevernet og sjå på fellestrekk mellom fosterbarn, barn som bur på institusjon og barn som får tiltak heime. Både sjølv læringa av grunnleggjande ferdigheiter som lesing og skriving, og dei sosiale relasjonane ein får i løpet av skulen har stor innverknad på om ein lukkast seinare i livet.

Ein del barnevernsbarn og barn i låginntekstfamiliar gjennomfører ikkje vidaregåande skule, likevel er det ein del av desse barna som fullfører både vidaregåande utdanning og høgare utdanning. Det er difor interessant å sjå på kva fellestrekk dei som gjennomfører og gjer det godt akademisk har. Nordahl er opptatt av forholdet mellom skule og heimen barnet bur i og han meiner foreldra si involvering er blant dei viktigaste enkeltfaktorane for barn si læring.²¹ Dette er ein sentral faktor for alle prosjekta vi har sett nærare på og vi ser i vår gjennomgang at dette er noko prosjekta jobbar mest med.

Også Skilbred er opptatt av kva som kjenneteiknar dei som lukkast med vidare utdanning og ser på forholdet mellom skule og fosterheim for å finne forklaringar på dette. I undersøkinga hans av kva som kjenneteiknar fosterbarn som lukkast akademisk, var forholdet mellom fosterbarn og fosterforeldre av svært stor innverknad.²² Det same var kommunikasjonen og samarbeidet mellom skule og heim. God kommunikasjon var med på å påverke fosterforeldra si oppfatning av skulen i positiv retning og legge til rette for at barna gjorde det godt i skulen. Det at barna i tillegg hadde motivasjon til å gjere det bra og kjensla av å høyre til i fosterheimen er sentralt her. Fosterforeldra sine verdiar og haldningar, samt ein god struktur og innarbeidde rutinar for leksearbeidet må vere på plass for at barna skal lukkast med skulegangen. Martin og Jackson har intervjuet 38 unge med barnevernsbakgrunn som har gode skuleresultat. Ikkje ulikt Skilbred, er hovudfunna deira at fosterforeldre, lærarar, barnevernet og tilsette på institusjon har ei særskilt rolle for å støtte og motivere desse barna i utdanninga. Fleire av dei intervjuet meinte at manglande krav og forventningar frå desse gruppene hadde negativ innverknad på utdanninga deira.²³ Det å stille krav og gi

²¹ Nordahl, T. (2014): *Foreldrene deltagelse og involvering i elevenes skolegang*. Senter for praksisrettet utdanningsforskning, Høgskolen i Hedmark.

²² Skilbred, D. (2014): Fosterbarn som tar høyere utdanning. Art 04 i *Skolerapport – Hvordan bedre skuleresultatene og utdanningsresultatene for barn og unge i barnevernet*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. <http://uni.no/nb/uni-helse/rkbu-vest/fosterbarn-som-tar-hyere-utdanning-suksessfaktorer/>

²³ Martin P. og S. Jackson, 2002. Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers. *Child and Family Social Work* 2002, 7, pp 121–130. 2002 Blackwell Science Lt

oppmuntring, er noko av det Seeberg m. fl. peiker på at vil gjere at barn og unge kan lukkast i utdanninga si.²⁴

Seeberg m. fl. har sett på fleire studiar rundt barnevernsbarn og skulegang. Dei har fleire fellestrekk rundt kva som er viktig for at skulegangen skal kunne fungere. Stabilitet rundt barnet eller den unge er eit av desse, og gjeld både tilknyting til skule og til fosterheim, samt den praktiske gjennomføringa av skulearbeidet og undervisninga. For at arbeidet med barnevernsbarn og skule skal kunne styrkast, trengst både tiltak retta mot strukturar og mot individet. Ein treng samordne tenester, og eit styrka samarbeid mellom barnevern og utdanningssektoren, inkludert dei personane som følgjer dei enkelte familiane og barna. Eit interessant funn i denne litteraturstudien er at dei fleste tiltaka ser ut til å ha ein positiv effekt, og at det er viktigare at ein rettar merksemda mot skulearbeidet til barna enn korleis ein gjer det. Noko av årsaken til dette, meiner forfattarane, er at det er eit så lågt fokus på skuleresultata til barnevernsbarn, og at ein gjer barn og vaksne meir merksame på problemstillingane berre ved å gi det prioritet, noko som er med på å betre resultata deira.²⁵ Dette kan vere det ein referer til som Hawthorne-effekten, det at det ikkje er tiltaket i seg sjølv som har effekt, men det at ein gir merksemd til ei gruppe menneske og ei særskilt oppgåve, gjer at dei presterer betre.

Det svenske prosjektet Skolfam prøver å gripe fatt i fleire av problema forskinga viser til. Det å få til eit stabilt samarbeid rundt fosterbarn si læring²⁶ der ein koplar saman skule, heim og barnevern og arbeider både med det sosiale og det faglege er sentralt i Skolfam. For tre av prosjekta vi ser nærare på i denne rapporten, er verktøya Skolfam har brukt ein vesentleg del av oppbygginga. Det fjerde prosjektet har eit felles verdigrunnlag og felles tankar om organisering, men er elles gjennomført på ein annan måte. Vi har i teksten under skildra prosessen Skolfam arbeider etter for å kunne samanlikne dette med dei andre prosjekta seinare i teksten. Skolfam vert delt inn i 9 fasar.

1. I første fase er hovudfokuset samtykke, utveksling av informasjon om barnet og oppretting av team for kvart barn. Fosterforeldra skal vere med i arbeidet med å styrke barna sin skulegong og fordi mange av barna som ikkje gjennomfører grunnskolen har svake sosiale relasjonar, er arbeidet med sosiale relasjonar ein viktig del av prosjektet. Dette skal auke sjansen for at barna fullfører skulen. Skolfam inviterer i mange tilfelle òg biologiske foreldre med inn i samarbeidet, fordi dei har unik kunnskap om barnet. Av fagpersonell er det sakshandsamarane til barnet og til fosterfamilien, saman med spesialpedagog og psykolog, som er involvert. Dei skal arbeide tett saman, og ha jamleg kontakt med heim og skule. Helsetilstanden, familiesituasjonen og annan bakgrunnsinformasjon om barnet blir gjennomgått av Skolfamteamet.

²⁴ Seeberg, M.L., A Winsvold, S. Sverdrup: *Skuleresultater og utdanningssituasjon for barn i barnevernet. En kunnskapsoversikt*. NOVA, notat 4/2013.

²⁵ Seeberg, M.L., A Winsvold, S. Sverdrup: *Skuleresultater og utdanningssituasjon for barn i barnevernet. En kunnskapsoversikt*. NOVA, notat 4/2013.

²⁶ Tillbury, C., P. Creed, N. Buys, J. Osmond og M. Crawford (2012). "Making a connection: school engagement of young people in care" i *Child and Family Social Work* 2014, 19, pp 455-466. John Wiley & Sons Ltd.



2. I fase to vert det gjort ei pedagogisk og psykologisk kartlegging av barnet. Dette vert primært gjort ved standardiserte testar, og kan utfyllast ved klasseromobservasjon dersom det trengst.²⁷
3. Psykolog, spesialpedagog, barnet sin sakshandsamar og fosterheimen sin sakshandsamar skal setje saman og analysere resultat. Dette skal så leggjast inn i ein individuell plan med mål som skule og fosterheim skal vere med på å følgje opp. Her skal skildring av no-situasjonen til barnet, mål og delmål, ansvarsfordeling og tidspunkt for ulike møte inkluderast.
4. I fjerde fase skal fosterheim og skule få tilbakemelding og Skolfamplanen skal utformast. I denne delen skal Skolfamteamet, fosterheim, foreldre der det er mogleg, rektor, klassestyrar, spesialpedagog og helsepersonell som har kontakt med barnet møte.
5. I femte fase skal den individuelt tilpassa planen setjast i verk. Skolfam legg vekt på forankringa hos rektor og forståing frå skuleleiinga for kva barnet treng for å lukkast.
6. Fase seks skjer over dei to neste åra, der barnet skal følgjast opp med jamlege møte, minst eit per semester, sjølv om møtefrekvensen er avhengig av barnet sine behov. Dersom det er behov for det, skal Skolfamplanen reviderast undervegs. Her er det opna for at barnet kan vere med på oppfølgingsmøta.
7. Etter to år skal det gjennomførast ei ny kartlegging i fase 7. Dette skal gjerast med testar tilpassa barnet sin alder, med ny behovsanalyse og ny tilbakemelding til heim og skule.
8. I fase 8 skal barnet framleis følgjast opp gjennom heile grunnskulen. Dersom Skolfam vert avslutta, skal teamet legge fram ein framdriftsplan som skal følgjast opp av skule, barnevern og fosterheim.
9. I den avsluttande fasen skal arbeidet i Skolfamteamet evaluerast internt for å sjå korleis det har gått for barna samla sett.

²⁷ http://www.skolfam.se/wp-content/uploads/2015/08/Manual-Skolfam-utg%C3%A5va-3_2.pdf

METODE

I forkant av datainnsamlinga til denne rapporten, var det lite informasjon tilgjengeleg. Vi har brukt tre metodar for å finne data. Dette har vore litteratursøk, dokumentanalyse og intervju. Fordi det finst lite skriftleg dokumentasjon om dei fire prosjekta vi har sett nærare på, har vi måtta gå breitt ut for å skaffe oversikt over og strukturere informasjon om det enkelte tiltak og gjennomføringa av desse. Dette har gjort at fokuset har vore på å skildre dei overordna rammene for målgruppene heller enn å gå spesifikt inn i talet på kjønn, alder og nasjonalitet for dei ulike målgruppene.

DOKUMENTANALYSE OG LITTERATURSØK

Manualen til Skolfam har vore brukt som grunnlag for samanlikning og forståing for kva som har vore utgangspunktet for prosjekta. *Sammen for læring* er evaluert av Toril Havik i NOVA-rapport om prosjektet.²⁸ Bufetat region Midt-Norge har sendt oss prosjektskisse og oversikt over organisering og finansiering. For *Eg vil lære* finst ei saksutgreiing²⁹ og brosjyrar om tiltaket. Alle desse har vi hatt tilgang til i ein tidleg fase, og er brukt som utgangspunkt for intervjuguidar. For *Aktiv støtte til barnevernsbarn* har vi fått tilsendt fleire dokument om prosjektet; prosjektskisse, presentasjonar og informasjonsskriv til ulike aktørar. Desse dokumenta er brukt som supplement til intervju og har gitt oss bakgrunnskunnskap om tiltaka, samt referansar til aktuell teori. Vi har òg vore i kontakt med tilsvarande prosjekt i Danmark og Finland, der vi har fått tilsendt materiell om oppbygginga og målsetjinga med prosjekta. Ettersom prosjekta enno ikkje er avslutta, er ikkje resultat eller evalueringar klare. I tillegg har vi sett på litteratur som handlar om problematikken om utdanning og barna sitt behov for oppfølging av omsorgspersonar og gjort fleire litteratursøk. Her har vi gått 5 år tilbake i tid og brukt søkjeord som fosterbarn, barnevern og låginntekt i kombinasjon med skule og utdanning, og både med og utan avgrensing på Norge, Sverige, Danmark og Finland.

INTERVJU

Tidleg i prosessen tok vi kontakt med prosjektleiar i kvart prosjekt. Desse har hjelpt til med å finne informantar dei meinte var dei mest relevante. Fordi det var lite informasjon tilgjengeleg om dei ulike tiltaka og fordi organiseringa mellom dei varierte, var det prosjektleiar i det enkelte prosjekt som hadde oversikt over og kunnskap om kven som var dei naturlege personane å intervju. Dei fleste som er intervju, er personar som enten har vore pådrivar for tiltaket, søkt stilling i tiltaket, eller meldt seg frivillig til å delta i prosjektet. Dette vil kunne gi ei skeivfordeling og for sterk vektlegging av dei positive sidene ved tiltaket gjennom intervju. I framstillinga er ein del av problema dei har støtt på undervegs likevel forsøkt framheva fordi dei vil vere nyttige å kjenne til dersom tilsvarande tiltak skal setjast i verk andre stader.

Frå *Eg vil lære* har vi hatt eit telefonsamtale i forkant av intervju. I tillegg har vi gjennomført fokusgruppeintervju med leiargruppe og ressursgruppe, med fem representantar i kvar gruppe. Dette er to rådgivarar og direktør for avdeling for oppvekst, leiar for PPT og NAV, prosjektarbeidarar frå PPT og NAV, representant for barnevern og skule. Vi har òg intervju fire omsorgspersonar i Stavanger.

²⁸ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

²⁹ Saksframlegg KS. Stavanger kommune. REFERANSE IEL-13/3888-18 JOURNALNR. 106958/15 DATO 20.11.2015. *Eg vil lære!*- orientering etter første skoleår (2014/2015) i prosjektet

I *Sammen for læring* har vi gjennomført to intervju. Eit med rådgivar på avdeling for skule og barnehage, og som var med i administrasjonen gjennom begge dei to åra prosjektet gjekk i Bergen, og eit fokusgruppeintervju med to reiselærarar og koordinator for prosjektet, der alle var med i ressursgruppene. Koordinator var med frå tidleg av, medan reiselærarar var med etter eit år. Sidan prosjektet var avslutta i 2013 var fleire av dei som var med gått over i nye stillingar eller pensjonerte. Dette gjorde at det var vanskeleg å få fatt i fleire av dei som var med. Ettersom Toril Havik, som var forskar og med frå starten av prosjektet har skrive ei evaluering av *Sammen for læring*, meiner vi likevel å ha hatt god tilgang på data her.³⁰

I *Trøndelagsprosjektet* har vi gjennomført to telefonsamtalar før besøket i Trøndelag. Deretter har vi gjennomført fokusgruppeintervju med prosjektgruppa som har styringa av iverksettinga av prosjektet, og ansvarsgruppa for ein av institusjonane. Dette er gruppa som høyrer til støtteapparatet for det enkelte barn og har oppfølginga av dette prosjektet. Vi har i tillegg intervjuet omsorgsperson på ein annan institusjon, medlem av styringsgruppa, to skuleleiarar med erfaring frå samarbeid med barnevernsinstitusjon og gjennomført ein samtale med forskar på prosjektet.

Hos *Aktiv støtte for læring* har vi gjennomført tre telefonintervju, med barnevern, PPT og forskar på prosjektet. Sidan dette prosjektet skil seg noko ut frå Skolfam, har vi ikkje gått inn i detaljane i same grad som dei andre. Vi har òg noko meir skriftleg dokumentasjon her, slik at vi meiner det er dekkande for behovet i denne rapporten.

Vi har altså gjennomført gruppeintervju med ressursgrupper og styringsgrupper i Stavanger og Trøndelag, og ansvarsgruppe i Bergen. Ansvars- /ressursgrupper er dei som har utført prosjektet i praksis og som har hatt kontakt med barna. Desse er valt ut fordi dei vil ha informasjon om korleis samarbeidet fungerte mellom ulike sektorar, men òg mellom heim og skule, og dei vil kunne ha konkrete døme om korleis dette påverka barna. Styringsgruppene er valt ut fordi dei skal kunne seie noko om tanken bak prosjektet, framtida til prosjektet og korleis dette har fungert på eit overordna plan. Gruppeintervju er valt for å kunne trekke fordelar av dialogen mellom dei ulike personane i gruppa, men òg for å få tydelegare fram dei ulike tilnærmingane ulike yrkesgrupper har. Vi har gjort enkeltintervju med fire omsorgspersonar, tre tilsette i Trondheim kommune og ein person i Bergen kommune.

Det meste av data er samla inn gjennom semi-strukturerte intervju med informantar knytt til kvart av dei fire tiltaka. Med unntak av eit intervju med ein omsorgsperson, er desse tatt opp på band og transkriberte. Intervjua blei gjennomførte med utgangspunkt i intervjuguidar tilpassa kvar av informantgruppene. Vi har lagt vekt på å tilpasse spørsmåla til den rolla dei ulike aktørane har hatt i prosjekta. Samstundes gav vi rom for at informantane kunne ta opp og bruke mest tid på dei tema dei var mest opptekne av. Det er tre grunnar til at vi vurderer dette som ei fornuftig tilnærming. For det første var målet med datainnsamlinga å skaffe oversikt over korleis tiltaka er planlagt og har fungert, og kva som har vorte vektlagt. For det andre var prosjekta i ulike stadium, frå å vere avslutta for fleire år sidan, til å vere pågåande. Den tredje årsaka er at det fanst lite bakgrunnskunnskap om prosjekta, slik at vi har lagt vekt på opne spørsmål og rom for å få fram særtrekka ved det enkelte prosjekt.

³⁰ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

I utgangspunktet hadde vi eit mål om å samanlikne på tvers av prosjekt og sjå tendensar som gjekk igjen hos dei ulike aktørgruppene, som til dømes like haldningar blant lærarar på tvers av prosjekta, like haldningar for barnevern eller like haldningar for PPT. Ettersom prosjekta er dels ulike, berre skulane er involverte rundt alle barna og fordi det har vore vanskeleg å få gjennomført intervju med alle involverte, har vi ikkje kunna sett systematisk på dette i same grad som vi ønskte. Ein del trekk går likevel igjen, slik at vi har funne fellesnemnarar for dei ulike prosjekta. Det gjer òg at vi meiner at vi har funne hovudtrekk og konfliktlinjer som kan vere nyttige i vidare arbeid.

Norsk Samfunnsvitenskaplig Datatjeneste (NSD) har godkjent prosjektet og skriv til informantane. Når det gjeld omsorgspersonar (spesielt fosterforeldre og foreldre), sette NSD som krav at det skulle vere frivillig å delta og at vi måtte sikre at foreldre og fosterforeldre opplevde det slik. Dei skulle òg vere sikra anonymitet. Basert på dette har vi vidaresendt informasjonsbrev til tiltakseigar, som så har sendt desse til omsorgspersonar med oppmoding om at dei tar kontakt med intervjuar. Dette kan ha vore med på å gjere terskelen for å delta høgare for fosterforeldre og foreldre, slik at vi har intervjuar to foreldre, to fosterforeldre og to tilsette i institusjon.

Intervjuguidar er lagt som vedlegg sist i dokumentet. Totalt har vi gjennomført intervju med 33 personar: fem gruppeintervju, tre telefonintervju, ein meir uformell samtale, og åtte enkeltintervju. Intervjua har vart frå dei kortaste telefonintervjua på rundt 20 min til ein time på gruppeintervjua.

	Aktiv støtte	Eg vil lære	Sammen for læring	Trøndelagsprosjektet
Barnevern	1	1	0	0
Administrasjon/rådgivar	0	4	2	3
PPT	1	3	2	2
Skule	0	1	0	3
NAV		2		
Forskar	1		0	1
Omsorgsperson	0	4	0	2 (omsorgspersonar ved barnevernsinstitusjon)

Tabellen viser ei oversikt over dei ulike yrkesgruppene vi har intervjuar på det enkelte prosjektet. Dei skraverter felte er yrkesgrupper/organisasjonar som ikkje er representerte i prosjektet. For *Trøndelagsprosjektet* har vi plassert personane vi har intervjuar frå barnevernsinstitusjonar i rubrikken for omsorgsperson. Både i Bergen og Stavanger har vi lagt prosjektmedarbeidarar (som reiselærarar) inn som PPT fordi dei har bakgrunn som spesialpedagogar, sjølv om dei har hatt ei meir fristilt rolle i prosjekta og organisatorisk høyrer til Bergen kompetansesenter for læring.

ORD OG UTTRYKK

I dei ulike tiltaka er det brukt testar og programvare. Her er ei kort oversikt over dei mest brukte uttrykka. Det vert òg brukt andre verktøy i prosjekta og nokre av dei har blitt nemnt i intervju. Dei som er med her er dei som er nemnt oftast eller blir oppfatta som særskilt sentrale.

WISC – evnetest for barn

SDQ – test for vurdering av den psykiske helsa til barn

STAS – prøve for kartlegging av lese- og skriveferdigheiter

M-prøve – kartleggingsprøve i matematikk

CogMed – dataprogram for arbeidsminnetrening

Tempolex – dataprogram for å trene på bokstavar og små ord.

OM TILTAKA

I denne delen av rapporten ser vi nærare på dei fire tiltaka som danner grunnlaget for rapporten. Kvart enkelt case blir presentert for seg, men med same overordna oppbygging. Vi startar med å skildre etableringa av prosjektet og val av modell. Sentrale tema her er bakgrunnen for at tiltaket blei starta opp, kven som var initiativtakar, og kva hovudmålsettingane for tiltaket var. Avslutningsvis skildrar vi kva slags pedagogisk modell som har blitt valt, kva slags testing barna i prosjektet har gjennomgått, og korleis løysingane relaterer seg til den svenske Skolfam-modellen.

Etter dette skildrar vi *målgruppa* for prosjektet. Kven som har blitt valt ut til å delta, og kva som er bakgrunnen for val av målgruppe er sentrale spørsmål i denne delen av case-skildringa. I dei tilfella der prosjekta har kunne formidla statistikk på test-resultat og liknande er også dette nemnt. Som nemnt i innleiinga til metoden har informasjonen tilgjengeleg for oss i forkant av intervjuet, vore avgrensa. Dette har gjort at vi har lagt vekt på å skaffe ei overordna forståing for både organisering av tiltak, gjennomføring og bakgrunn for målgruppa. På grunn av dette og fordi prosjekta sjølv i ulik grad har kartlagt barna ved start og avslutning, og fordi dei heller ikkje er ferdige med interne evalueringar, har vi i liten grad hatt tilgang til resultat eller informasjon om barna utover det som har kome fram i intervjuet.

Tredje del konsentrerer seg om organiseringa og gjennomføringa av prosjektet. I all hovudsak er det tre overordna tema som blir behandla i denne delen: a) den tekniske organiseringa av prosjektet – kven som er ansvarleg og korleis tiltaket er bygd opp rundt barna/andre målgrupper, b) samarbeidsrelasjonar – inkludert møtefrekvens og respondentane sine vurderingar av samhandlinga mellom dei, og c) den praktiske gjennomføringa av tiltaket – kva er det blitt lagt vekt på, kva er blitt gjort, kva for utfordringar og moglegheiter har prosjektgruppene møtt underveis i prosjektet.

I siste del prøver vi å trekkje fram nokre av dei viktigaste *erfaringane* ein har fått undervegs i prosjektet. I dei fleste tilfelle kan erfaringane delast inn i to overordna tema: erfaringar knytt til organiseringa av prosjektet, og erfaringar knytt til målgruppa.

Skildringane av casane er i all hovudsak deskriptive, og byggjer på informasjon frå intervju og dokumentgjennomgang. Standpunkt og vurderingar kjem primært frå personar knytt til prosjektet, både fagpersonar og føresette til barna som fekk tiltaket. Når vi refererer til fleire respondentar i fotnotane er dette fordi det i fleire av gruppeintervjuet har vore ei samstemt oppfatning av ulike hendingar og arbeidsmåtar. Respondentane har utfyllt kvarandre med litt ulike faglege tilnærmingar eller fordi dei får assosiasjonar gjennom samtalen. *ideas2evidence* sine vurderingar og analyser finst i det avsluttande analysekapittelet.

SAMMEN FOR LÆRING

ETABLERING OG VAL AV MODELL

Sammen for læring starta opp i Bergen kommune i 2011, og gjekk fram til 2013. Det overordna initiativet til prosjektet kom frå Bufdir gjennom forskingsprogrammet «Fosterhjem for barns behov».

³¹ *Sammen for læring* var eit pilotprosjekt som vart følgt opp og kartlagt av ein forskar ved Hemil-senteret. Internt i kommunen var det ein rådgivar i Fagavdeling barnehage og skole og ein representant for Seksjon for strategi og utredning som var med frå starten og fekk gjennomslag for at Bergen kommune skulle gjennomføre dette prosjektet. ³²

Ein viktig motivasjon bak prosjektet var at internasjonale forskingsrapporter skreiv at barn som bur i fosterheim, ikkje klarte å prestere på det nivået dei faglege føresetnader deira tilsa. Dei hadde så mange traume elles i livet, at det viste seg at både fosterforeldre, skule og alle rundt hadde lågare forventningar til dei enn dei hadde til andre barn. Derfor var det fokusert spesifikt på fag i prosjektet, og målet var å understøtte og løfte fram tiltak i skulen for at barna skulle få eit betre fagleg utbytte. ³³ Sitatet under illustrerer litt av motivasjonen for å starte *Sammen for læring*.

Tanken bak seier noko om kvifor vi gjorde som vi gjorde. Skulesystemet har ei lågare forventning til fosterbarn enn til andre barn. Denne lågare forventninga gjorde at dei har ei svakare læringsutvikling enn andre. Og det var denne biten dei ville sjå nærare på.

Reiselærar, Sammen for læring

Prosjektet har i hovudsak følgt Skolfam-modellen. Møtefrekvens, målgruppe, testing, involvering av fosterforeldra og bruk av undervegskjemaet med utviklingsmål er det same. Det er gjort nokre tilpassingar frå det svenske til det norske skulesystemet. Psykolog er ikkje fast del av ansvarsgruppa, slik det er i Sverige. Sjølv om det utover i prosjektet vart gjort tiltak som betra forholdet til enkelte biologiske foreldre, er ikkje desse nemnt som del av planlegginga eller involverte i møter i forkant av prosjektet.

Barna vart testa med SDQ, WISC, STAS og M-prøvar for å kunne sjå eventuell utvikling. Dette blei gjort av helsesøster og PPT. ³⁴

MÅLGRUPPE

Tiltaket var retta mot fosterbarn som var plasserte av barnevernstenesta i Bergen kommune og busett i kommunen. Dette var med å gjere at dei kunne ha kontroll over kvar barna var. 1. – 5. klasse vart valt ut for å legge til rette for at barna skulle kunne bli verande på same skule under heile prosjektet og skape mest mogleg stabilitet. Dei skulle også kunne testast i rekning, skriving og lesing. 37 av 43 barn blei med i tiltaket. Av dei resterande var behova så store at dei allereie fekk mykje oppfølging. ³⁵

Med eit unntak var det planlagt av barna skulle vekse opp i fosterheimen dei var i. Over halvparten av barna hadde hatt tiltak frå barnevernet frå første leveår. Halvparten av dei fekk alt tiltak på

³¹ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

³² Intervju, rådgivar.

³³ Reiselærar og rådgivar i intervju.

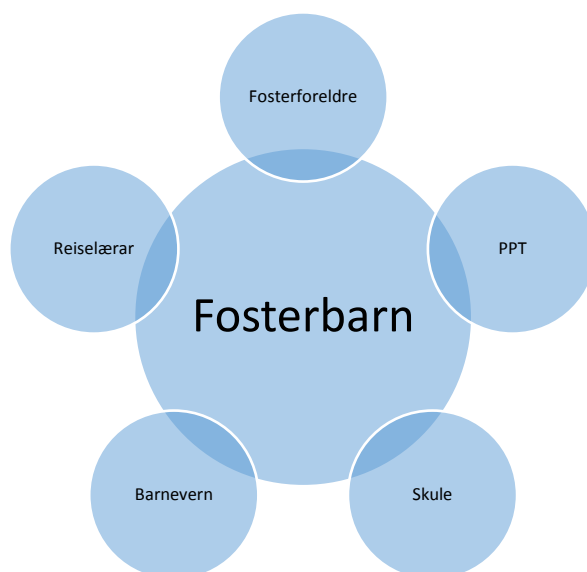
³⁴ Intervju rådgivar Bergen kommune og Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

³⁵ Intervju rådgivar Bergen kommune og Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

skulen, halvparten hadde ei ansvarsgruppe rundt seg og kvart tredje barn fekk oppfølging frå BUP.³⁶ Nokre av barna var traumatiserte og hadde skadar frå fødselen av. Somme sleit med konsentrasjonsvanskar og sosiale relasjonar, medan somme vert skildra som «*vel fungerande og flinke*».³⁷ Ein del av desse barna ville normalt ikkje blitt testa, fordi dei ikkje hadde store synlege problem. Nokre av barna ville fått oppfølging uavhengig av prosjektet. Mange av dei ville likevel ikkje fått det, fordi problema deira i så ung alder ikkje ville blitt definerte som store nok. Då kjem tiltaka seinare.³⁸ Det viste seg i løpet av prosjektet at fleire av barna sleit, sjølv om dei ikkje såg ut til å gjere det. Problem med læring, konsentrasjon og lese- og skrivevanskar var vanlege funn, i følge rådgivar i Bergen kommune.

ORGANISERING OG GJENNOMFØRING

I prosjektet blei det oppretta det Bergen kommune kallar *ansvarsgrupper* for alle barna som deltok. Prosjektet tok utgangspunkt i det apparatet som allereie eksisterte rundt barna. Fosterbarna hadde ein kontaktlærar og helsesøster som skulle følgje opp. I tillegg hadde dei ein sakshandsamar i barnevernet. Dette var ei organisering som var kjend i kommunen. Det som var nytt var at ei samarbeidsrutine og ei oppfølging som vanlegvis vart brukt for barn med store problem, no vart brukt på barn med tilsynelatande små eller ingen problem, sjølv om det som nemnt over var store skilnader her.³⁹



Det var to samarbeidsmøter per semester. Helsesøster, undervisningsinspektør, SFO, BUP og Bufetat vart trekt inn ved behov.⁴⁰ Etter eit år kom to reiselærarar inn i prosjektet. Dette er tidlegare lærarar med vidareutdanning i spesialpedagogikk, som jobbar ved det som i dag er Bergen kompetansesenter for læring. Reiselærarane sin ordinære jobb er å følgje opp saker knytt til uro og

³⁶ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

³⁷ Begge intervju, fleire respondentar.

³⁸ Intervju reiselærer.

³⁹ Intervju rådgivar Bergen kommune.

⁴⁰ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

bråk i klassar, dårleg arbeidsmiljø, eller lærevanskar både på elevnivå og for heile klassar. Dette var òg kompetanse som blei brukt i dette prosjektet. I *Sammen for læring* blei dei ein del av ansvarsgruppene til barna. Dei var med på møte om barna, hadde faste barn å følge opp og fekk ei pådrivarrolle i prosjektet. Reiselærarane var med på å strukturere det daglege arbeidet, og var sentrale for gjennomføringa av møte.⁴¹

På møta i ansvarsgruppene tok dei utgangspunkt i det dei kalla eit undervegsskjema. Her var det faglege mål som å lære 2-gangen og 3-gangen. Det vart vurdert på neste møte i kva grad dette var oppfylt, og korleis dei ulike medlemmene i ansvarsgruppa opplevde framgang, korleis tiltaket hadde blitt jobba med og om tiltaket eventuelt skulle avsluttast. Det var fokus på dei små tinga, og undervegsskjemaet hadde stort sett 3-4 mål av gangen. Dette hjelpte med å halde fokus i gruppemøta.⁴² Ein av reiselærarane støttar opp om at dette var noko av nøkkelen til korleis dei jobba. Det var konkrete faglege, men òg sosiale mål, som det å kunne ta kontakt med medelevar og delta i lek. Det viktigaste låg likevel ein annan stad, seier den andre reiselæraren:

Men hele dette, kanskje det aller viktigste jeg opplevde at vi gjorde, det var holdningsarbeidet som ligger til grunn for dette. I forhold til bevisstgjøring rundt hvordan en forholder seg til barn, holdningen til fosterbarn, som skolen har og de som jobber rundt. Og dette med å dreie fokuset fra et problemfokus til et positivt fokus og se mulighetene, og ikke hele tiden ha i bakhodet begrensningene som ligger der.

Reiselærer, Sammen for læring

For barna som gjorde det godt i *Sammen for læring*, var det vanskelegare å få ulike instansar til å prioritere møta, er oppfatninga ansvarsgruppa har av prosjektet. Dette stemmer med tala frå sluttevalueringa, der det har vore gjennomført færrest møte for dei barna med høgast WISC ved oppstart. Barnevern er ei av gruppene som har hatt eit litt lågt oppmøte. Dette blir forklart med utskifting av sakshandsamarar og akutte situasjonar undervegs.⁴³

Sjølv om mange var positive til tiltaket, møtte ansvarsgruppene på noko motstand undervegs. Rådgivaren legg i sitt intervju vekt på at dei arrangerte fagdagar for å skape engasjement og eigarskap til ideen. Likevel var tiltaket gjennomført som ein ordre frå høgare hald og forankringa blant dei som skulle setje dette i verk, varierte. Innhaldet i prosjektet høyrte heller ikkje til dei lovpålagte oppgåvene, og blant anna møtte ansvarsgruppene motstand hos PPT. Dette forklarar dei med at mange av sakene PPT jobba med var tunge. Då blei det vanskeleg å rettferdiggjere at dei skulle bruke tid på relativt lette saker, der barna hadde tilsynelatande små problem. I tillegg var det å skulle arbeide på ein ny måte noko som tidvis også kunne vere vanskeleg i møte med ulike aktørgrupper.⁴⁴

⁴¹ Intervju, rådgivar Bergen kommune

⁴² Intervju, koordinator.

⁴³ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

⁴⁴ Ansvarsgruppe, fleire respondentar.

ERFARINGAR

Prosjektet ser ut til å ha bidratt til læring blant fosterbarna og som hjelp i andre delar av livet deira. Både den tverrfaglege samarbeidsmåten og det at ein har sett barnet frå fleire sider, samt bruken av nye pedagogiske verktøy i gjennomføringa av prosjektet har i følgje informantane gitt gode resultat.

ORGANISERING

Det å trekkje inn reiselærarar som hadde ein ansvar for orden på møta, men òg kunne gå i dialog med skulane, vert trekt fram som ein suksessfaktor i dette prosjektet. Ein viktig grunn til det er at dette er personar med bakgrunn frå skulen, som lett kan forstå problemstillingane lærarane møter der og at det var med på å gi ein likestilt dialog.⁴⁵ Eit anna sentralt element var at den tverrfaglege tilnærminga gav rom for å snakka om heile omsorgssituasjonen i lag med barnevern, skule og fosterheim. I nokre tilfelle gjorde òg den tettare kontakten at underliggande problem hos enkeltbarn vart oppdaga i samarbeid med psykiatri. I somme tilfelle gjorde dette at dei fekk gjort tiltak som var med å lette situasjonen for barnet. Den heilskaplege tilnærminga og den frie rolla vert trekt fram som faktorar som var med på å legge til rette for at læringssituasjonen for barnet vart betre.⁴⁶

Reiselærarar og koordinator trekkjer fram at dei hadde mange gode samarbeidspartnarar i barnevernstenesta som kunne sjå heilskapen etter kvart som prosjektet utvikla seg.

MÅLGRUPPE

Eit problem fleire i målgruppa hadde var dårleg arbeidsminne (korttidsminne). Barna klarte ikkje å konsentrere seg eller å sitje i ro på pulten, noko som var til hinder når dei skulle følge med i undervisninga. Det kunne òg skape uro i klassen. Basert på positive erfaringar frå Sverige, der styrking av arbeidsminne hadde hatt størst effekt på evnetesten (WISC)⁴⁷, valte reiselærarane ut elevane med svakast arbeidsminne og gav desse elevane opplæring med treningsprogrammet CogMed.⁴⁸

Jeg hadde kontakt med flere av lærerne på skolene, og hører. Da sier de at det var vendepunktet. Fra å ikke ha elevatferd og å ligge rundt og flyte under stolen, til å bli i stand til å sitte rolig og til å jobbe med fag i 10-15 minutter. De har fått en elev!

Reiselærar, Sammen for læring

CogMed gav gode resultat på mange av elevane. Det fekk òg langvarig effekt, og ansvarsgruppa har fått tilbakemelding om at dette var eit vendepunkt. Bergen kommune brukar framleis CogMed som eit arbeidsverktøy for barn som ligg lågt på arbeidsminne og har vanskar med konsentrasjonen.⁴⁹

⁴⁵ Intervju, rådgivar.

⁴⁶ Intervju ansvarsgruppe, fleire respondentar.

⁴⁷ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13

⁴⁸ CogMed er eit dataprogram som går over 25 dagar, med 45 minutt kvar dag. For så unge barn vil dette vere for intensivt, slik at dei brukte alt frå 8 veker til 5 månader på å gjennomføre det, iflg. reiselærar.

⁴⁹ Intervju reiselærar.

Det er faktorar i det, som CogMed og leksehjelp, som eg meiner burde rulla kontinuerleg for desse barna vi snakkar om og i forhold til andre barn. Det hadde vore sterke førebyggjande metodar, for utvikling av læringsproblematikk. Det hadde vore ei god investering, men det er vanskeleg å selje førebyggjande arbeid.

Reiselærar, Sammen for læring

Leksehjelp blir trekt inn som eit anna særskilt nyttig tiltak, som vart utvida til å gjelde ei stund etter at prosjektet var slutt. Mange fosterforeldre er biologiske besteforeldre og opplever eit krysspress. Dei har mange roller å fylle, er gjerne godt oppe i pensjonsalderen og har ikkje vore i kontakt med skulesystemet på mange år. Andre fosterforeldre hadde store, tilbakevendande konfliktrar rundt skulearbeidet. Tilbakemeldingane ansvarsgruppa har fått frå fosterforeldra er at leksehjelp var til stor nytte og at det betra resultata på skulen.⁵⁰

Når det gjeld meir generelle resultat for barna, har 43 prosent (16 barn) av dei inga endring i WISC, medan 38 prosent har ei positiv endring ved slutttesten. 19 prosent (7 barn) hadde ein nedgang på 5-9 poeng. Ingen hadde større nedgang enn dette. Yngre barn har ei meir positiv endring enn eldre barn. Når lærarar, fosterforeldre, PPT og barnevern skal vurdere om barna meistarar lesing og matematikk betre i slutten av prosjektet, enn i starten av prosjektet, meiner dei fleste at det er mykje betre eller betre for lesing. For matematikk er vurderingane litt lågare, men personane rundt barna vurderer ei betring her òg. Majoriteten av fosterforeldre meiner at det ikkje har vore ei endring i elevane sin trivsel på skulen. Fleirtalet i dei tre andre gruppene meiner derimot at det har vore ei positiv endring i trivsel. Også for vurderingane av kor trygt barnet var på seg sjølv og kor stor kontroll det hadde over eigne initiativ og reaksjon, er fosterforeldre dei mest tilbakehaldne, sjølv om det er 42 prosent og 36 prosent som meiner det er positiv endring. For dei andre gruppene er vurderingane at barna har blitt tryggare på seg sjølve og har betre kontroll over seg sjølv. Havik opnar for at fosterforeldre kan ha blitt meir krevjande på vegne av fosterbarna mot slutten av prosjektet, og der det før prosjektet var tre av fosterforeldra som meinte barna ikkje fekk tilstrekkeleg hjelp, var talet sju etter prosjektet.⁵¹

Sammen for læring vart avslutta i 2013 og er ikkje prioritert i Bergen kommune i dag. Fleire andre av prosjekta Bergen kommune har i dag, kjem òg fosterbarn til gode, men kommunen har primært valt å ha tiltak som når breiare målgrupper. Bergen kommune har satsa på det faglege, med større program som «Leselos», som skal styrke lesing som grunnleggjande ferdigheit i alle fag, og «Regnebyen» som er Fagavdeling barnehage og skole sitt program for støtte til skulane sitt arbeid med elevane sine ferdigheiter i rekning.⁵² Barna som er målgruppe i *Sammen for læring* blir inkluderte her òg, men det er lagt vekt på at utviklinga skal vere for heile klassen og nå det enkelte barn.⁵³

⁵⁰ Intervju ansvarsgruppe, fleire respondentar.

⁵¹ Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13.

⁵² <https://www.bergen.kommune.no/omkommunen/avdelinger/skoler/paradis-skole/8609/article-119639> og <https://www.bergen.kommune.no/aktuelt/personalrommet/9417/article-104016> 26.09.16.

⁵³ Intervju, rådgivar.

ETablering og val av modell

Trøndelagsprosjektet har vore eit samarbeid mellom Høgskolen i Sør-Trøndelag (NTNU) og Bufetat, og er finansiert av samarbeidsmidlar frå HIST og midlar frå Bufetat. Prosjektet er styrt av ei styringsgruppe som er sett saman av Bufetat Region Midt-Norge, Sør-Trøndelag fylkeskommune, Trondheim, Orkdal og Meldal kommunar og Fylkesmannen i Sør-Trøndelag. Prosjektet er delt inn i to delar. Del 1 har hatt fokus på tilpassing og utvikling av det miljøterapeutiske arbeidet som skjer i institusjonane. Miljøpersonalet har fått meir kunnskap om grunnleggjande dugleikar⁵⁴ og korleis dei skal kunne hjelpe til i arbeidet med å styrke desse hos barna. Del 2 av prosjektet rettar seg mot samhandlinga mellom institusjon og skule. Prosjektgruppe for planleggingsdelen av prosjektet er forskar frå HIST (NTNU), Bufetat og skulekontaktar frå kvar av institusjonane som har deltatt. Prosjektgruppe for iverksetting er Bufetat (leiar) og prosjektmedarbeidarar frå Sør-Trøndelag fylkeskommune, Trondheim kommune og Bufetat. Prosjektstyringa ligg til Bufetat. Arbeidsgruppene som skal jobbe med dei ulike barna er sett saman av tilsette frå barnevernsinstitusjon, skule og PPT.⁵⁵

Også *Trøndelagsprosjektet* handlar om at barn skal få hjelp samtidig frå fleire instansar. Målgruppa er barn og unge i institusjon, og prosjektet hadde i hovudsak tre overordna prosjektmål: a) ta tak i dei låge forventningar dei som arbeider i institusjonane har til barna sin skulegang, b) endre det prosjektgruppa oppfattar som utilstrekkeleg oppfølging av barna sitt opplæringstilbod, og c) bidra til at systematisk utviklingsarbeid for barn i barnevernsinstitusjon i større grad blir evaluert og publisert. Bakgrunnen for prosjektmåla er at barn i barnevernsinstitusjon generelt har kome særskilt dårleg ut når det gjeld skuleresultat og gjennomføring av grunnskulen.⁵⁶ For å endre på dette har det vært eit mål å innføre ein større grad av normalitet i kvardagen deira, samt styrke vektlegginga av barnet sin rolle som elev.⁵⁷

Noko vi har høyrte gjennom åra i dialog med institusjonane er argumentasjon rundt kor tid elevane er klare for å vere fokusert på det faglege, det var andre ting som var viktigare. Dette prosjektet støttar opp om at opplæring er viktig uansett situasjon.

Opplæringsavdelinga Sør-Trøndelag fylkeskommune

Medan fokuset, særskilt hos barnevernsinstitusjonane, tidlegare har vore knytt til om barnet og ungdommane har det bra og korleis den mentale helsa har vore, ønskte prosjektgruppa ei endring frå å fokusere på det sosiale til å legge større vekt på det faglege. Det å gå på skulen skal vere ein del av kvardagen til elevane. Det skal være normalt. Det er slik vi må forstå prosjektgruppa når dei snakkar

⁵⁴ Å kunne uttrykke seg munnleg, skriftleg og å lese og rekne, samt bruke digitale verktøy.

http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Grunnleggende_ferdigheter

⁵⁵ Prosjektbeskrivelse "Samarbeid skole-barnevern – felles innsats for gjennomføring av opplæring for barn plassert i institusjon". 11.11.2013.

⁵⁶ Prosjektbeskrivelse "Samarbeid skole-barnevern – felles innsats for gjennomføring av opplæring for barn plassert i institusjon". 11.11.2013.

⁵⁷ Samtale med forskar. Sjå òg Isaksen, Lasse S. «Better Schooling for Children in Residential Care» in Arno Heimgartner (red.) *The Welfare Society – An Aim for Social Development*. Wien: Lit Verlag

om å tilføre «normalitet» i barna sine liv. Ein måte å nærme seg denne problemstillinga på er å sjå på barnevernsinstitusjonar som ei form for behandling, der det er sentralt å kartlegge, motivere, instruere og førebu barnet på det livet som kjem etterpå, såkalla overgangsomsorg.⁵⁸

I tråd med dette har dei i prosjektet konsentrert seg spesielt om grunnleggjande dugleikar og på å styrke mestringa av norsk og matematikk. Bufetat valte å ta vekk SDQ og WISC, slik at det bare er STAS og m-prøvar som er gjennomført. Det er fleire grunnar til dette. Mellom anna fordi dei i prosjektet meinte at testar i matematikk og lesing ville avdekke om det var behov for andre testar. Fordi prosjektet var lite i omfang og tid, ville det dessutan vere lite å hente med tanke på evidens. Dette er meir aktuelt når prosjektet vert innført i heile regionen og skal gå over tid.⁵⁹ For at det ikkje skulle bli for mange forhold å ta omsyn til og for å spisse prosjektet, vart òg WISC valt bort. Prøvene blir gjennomført av skulen og PPT deltar i analyse og drøftingar av resultata.⁶⁰

MÅLGRUPPE

Målgruppa i dette prosjektet er barn og unge på institusjon. Det blei valt ut tre institusjonar med deira respektive skular og PPT til å teste ut modellen. Den eine institusjonen tar i mot inntil tre barn om gangen frå 7-12 år og opphaldstida er opptil seks månader. Barna her blir plasserte etter §§4-4, 4. ledd (frivillig hjelpetiltak) og 4-12 (omsorgsovertaking). Det gjer òg ungdommane på dei andre institusjonane, men ein av dei tek òg i mot unge plassert etter §4-6 (akutt plassering). Aldersgruppa for begge desse er frå 12-18 år, og det er snakk om langsiktig plassering.

Mål- og aldersgrupper er valt ut frå kva barn institusjonane i prosjektet tar i mot, og med få unntak har alle som har vore inne på institusjonane i perioden fått tiltaket, totalt 15 barn og unge. Fordi det ikkje har vore nokre elevar i vidaregåande alder på institusjonane i prosjektperioden, har dette prosjektet berre omfatta grunnskulen. Dei yngste barna har gått i 4.klasse. Informasjonen dei har fått om tiltaket har variert etter tilstand og alderen barnet eller ungdommen har vore i. For dei yngste har det vore så mange andre endringar at støtteapparatet rundt dei har valt å ikkje informere. Ungdommane har fått meir informasjon og ein av dei valte sjølv å ikkje delta i prosjektet. Ingen av barna eller ungdommane deltok i samarbeidsmøta.⁶¹

70% av barna hos Bufetat region Midt-Norge hadde behov for spesialpedagog. Det er difor eit medvite val at PPT er med frå starten av.⁶²

ORGANISERING OG GJENNOMFØRING

Oppfølginga av barna som er på institusjon er allereie omfattande, og dei tre institusjonane som var med i prosjektet hadde eit godt samarbeid med skulane også før tiltaket starta. Barna vart testa i norsk og matematikk etter kvart som dei kom til institusjonen. Dette er likevel noko som i stor grad har blitt tilpassa barna, og ved institusjonen for dei yngste har dei lært opp dei som er mest med barna til å ta testane fordi det skal gjere situasjonen mindre sårbar for barna. I somme tilfelle har dei

⁵⁸ Isaksen, Lasse S. «Better Schooling for Children in Residential Care» in Arno Heimgartner (red.) *The Welfare Society – An Aim for Social Development*. Wien: Lit Verlag

⁵⁹ Arbeidet med å setje prosjektet i verk i heile Bufetat region Midt-Norge startar i 2016/17.

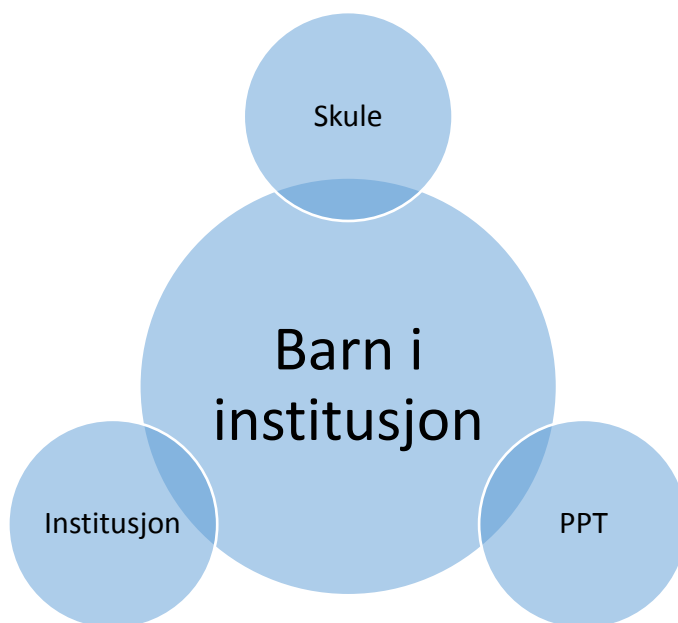
⁶⁰ Intervju, Bufetat.

⁶¹ Presentasjon, Bufetat, intervju omsorgsperson.

⁶² Intervju, Bufetat.

delt opp testane i fleire bolkar, eller kartlagt gjennom munnleg aktivitet for ein elev som ikkje skreiv noko. Tempolex har blitt brukt i prosjektet, men er lagt bort i etterkant, delvis fordi behovet for programmet ikkje var der. Programmet var feil for fleire av elvane fordi dei las bra, men mangla omgrepsforståing, og då er andre program meir nyttige.⁶³ Representanten for PPT i intervjuet rundt den eine institusjonen er heller ikkje opptatt av kva for program som vert brukt, men at det vert ei utvikling og eit mål, og at utgangspunktet i Skolfam kan vere eit godt verktøy for dette.

For institusjonen med ungdommane har samarbeidsmøter med skulane vore nytt, og det har ført til endå større skulefokus hos ein institusjon der dette alt var høgt på agendaen.⁶⁴ Ei av arbeidsgruppene hadde eit etablert fora der dei diskuterte barn og ungdommar på institusjonane. Det som var nytt her, var fokuset. Arbeidsgruppene har gjennom prosjektet lagt ei mykje større vekt på grunnleggjande ferdigheiter i lesing og rekning, og delar av fellesmøta mellom dei involverte fekk eit nytt innhald og ein ny arbeidsmåte. Det at ein fekk undervegskjema med ulike mål og klar ansvarsfordeling vart brukt som utgangspunkt for dette arbeidet og var med på å endre fokuset. Måla ein har jobba mot for det enkelte barn har variert. Nokre er knytt til fagkunnskap, som 7-gangen eller 8-gangen. Andre kan vere knytt til sosiale mål som å ikkje kjøpe seg vener.⁶⁵



Arbeidsgruppemøta som handlar direkte om prosjektet vert halde omtrent ein gong i månaden. Sidan barna er på institusjon så kort tid, er arbeidet og oppfølginga intensivt. På institusjonen med dei eldste barna har dei oftare møte i starten når ein ny elev kjem. Også i etterkant av prosjektet heldt dei fram med å bruke undervegskjema, med nokre endringar, men der det framleis er rom for å fokusere på fag og sosiale mål. I tillegg ringjer skuleansvarleg til skulen for å få informasjon om lekser og generell status for kvar elev i starten og slutten av kvar veke. Dette vert gjort for at institusjonen

⁶³ Arbeidsgruppe, fleire respondentar.

⁶⁴ Intervju, omsorgsperson.

⁶⁵ Presentasjon Bufetat, intervju inspektør,

heile tida skal vite kva eleven skal gjennom, og kunne legge til rette for det. Rutinane rundt leksearbeid er styrka, sjølv om det òg tidlegare var faste leksetider som blei følgde opp.⁶⁶

Det er få her som kan hjelpe ein vidaregåande elev med matte, sjølve faget. Det handlar om at i samarbeid med læraren, så skal vi sørge for at vi har hjelpehefte og andre ting tilgjengeleg. Det handlar om å få sett eleven i gang. Det handlar for vår del om å få dei til å gjere det. Vi kan hjelpe med boka, med presentasjonar, pugging, gjere det vi har fått beskjed om. Så melder vi frå om vi ikkje klarar å hjelpe til med den og den oppgåva.

Omsorgsperson, barnevernsinstitusjon

Omsorgspersonen vi snakkar med, legg vekt på rutinane heller enn det faglege i oppfølginga av ungdommane. I etterkant av prosjektet har institusjonen med dei eldste barna gjort justeringar i organiseringa si. Skuleansvarleg, som har ansvaret for å sikre at skulegangen for alle på institusjonen vert følgt opp, er tatt inn i leiargruppa og jobbar fast dagtid for å sikre kontakt mellom institusjon og skule. Også tidlegare har det vore fokus på dette, men det er styrka gjennom prosjektet. No har ein person full oversikt over lekser og situasjonen for den enkelte elev. Dette vert så følgt opp av dei som har ansvar på ettermiddag og kveld. Det jamlege dialogen er òg med på å auke forståinga skulen har for behova til den enkelte elev.

I *Trøndelagsprosjektet* vert det i fleire intervju trekt fram at institusjonane som var med hadde gode samarbeidsforhold til sine skular og at dette har vore institusjonar som har meldt seg frivillig til å delta. Dette kan ha gjort at det har vore lettare å få til ei god implementering av dette prosjektet. Rådgivar i Bufetat legg i sitt intervju vekt på at forankring og det å bruke tid på å få ulike aktørar til å eige ideen er noko av det dei kjem til å bruke mykje tid på når prosjektet skal setjast i verk i heile regionen.

ERFARINGAR

ORGANISERING

På begge institusjonane i våre i intervju er det tett kontakt med skulen, uavhengig av dette prosjektet. *Samarbeid skole-barnevern felles innsats for barn og unge plassert i barnevernsinstitusjon* har likevel ført til endringar. På institusjonen for dei eldste barna og ungdommane, har dei endra organiseringa og skuleansvarleg har fått plass i leiargruppa og jobbar fast på dagtid i etterkant av prosjektet.

Her har vi, spesielt etter prosjektet, har vi vridt det litt og sagt at skulegang er nøkkelen til eit betre liv. Klarar du å meistre skulegangen, klarar du å meistre resten av livet òg. Det er det eg personleg sit att med. Det har vi klart å implementere i heile drifta vår.

Omsorgsperson, barnevernsinstitusjon.

⁶⁶ Omsorgsperson institusjon.

På institusjonen med sitatet frå førre side, meiner informanten at prosjektet har styrka dialogen rundt barna og frå barnevernsinstitusjonen si side opplever dei å ha fått større forståing for ungdommane sine problem.

Våre informantar trekkjer elles fram at fokuset på det faglege har vore ein viktig lærdom i prosjektet. Dette gjeld rutinar for leksearbeid eller korleis ein kan legge inn læring i kvardagssituasjonar. Dei er framleis opptatte av omsorga og den meir miljøterapeutiske tilnærminga, men har utvida dette synet. Overgangsomsorg, der ein ønskjer å førebu barnet på det livet som kjem etterpå, har vore noko av målsettinga i prosjektet, og noko også ein av institusjonane trekkjer fram.

Det faglege fokuset har oppdratt meg ganske mykje. Det var den fagdagen... det med forskingsresultat og kor akterutseilt dei har vore. Det er så lett å tenkje at dei berre er her ein kort periode, men det er ikkje sikkert at dei er det. Det kan hende dei blir mange plassar på sånne opphald. Vi må gjere det vi kan. Det er det som er det viktige for meg, iallfall.

Representant for institusjon, arbeidsgruppe

MÅLGRUPPE

I innleiinga nemnte vi at prosjektgruppa legg vekt på det dei kallar normalitet, at det å gå på skulen skal vere ein del av kvardagen til elevane. Gruppa meiner er at prosjektet har tilført denne normaliteten for barna det gjeld.⁶⁷ Respondentane uttrykker òg at det har skjedd ei endring i korleis dei tilsette på institusjonen vektlegg den faglege opplæringa til barnet eller den unge.

Ei sentral utfordring når ein skal vurdere måloppnåing i dette prosjektet er at mange av barna er på korttidsopphald ved institusjonane, noko som gjer det vanskelig å måle utviklinga deira over tid. Berre eit barn på institusjonen for dei yngste barna var med gjennom heile prosessen, og dette er det einaste barnet der som har gjort slutttesten. Heller ikkje alle mål er like lette å måle eller vurdere som oppfylte. I mange tilfelle står til dømes det å styrke barna si evne til å bygge sosiale relasjonar sentralt. Dette er noko det må jobbast med over lenger tid og er ikkje like enkelt å oppfylle eller å måle som faglege og undervisningsretta mål. At barna i utgangspunktet er på institusjon inneber også at de er i ein ustabil og omskiftelig situasjon. Difor kan det vere vanskeleg å isolere kva faktorar som påverkar eventuelle negative eller positive endringar. I intervju vert det trekt fram døme, som at dei for ein gut har klart å skape motivasjon og snu situasjonen frå skulevegving til flittig lekselesing og klare mål om kvar han skal gå vidare. Samstundes som det i andre tilfelle har vore ein langt tyngre jobb å snu og motivere ungdommen til å setje seg ned og arbeide med lekser og her har det ikkje vore ei klar forbetring.

Sjølv om det har vore vanskeleg å måle eller vurdere alt, og ikkje alle har gjennomført slutttesten, har arbeidsgruppa likevel dokumentert arbeidsprosessen så langt det lar seg gjere.⁶⁸ Dette gjer òg at dei har eit godt grunnlag for erfaringsoverføring til den neste skulen barnet skal gå på.⁶⁹

⁶⁷ Prosjektgruppa, fleire respondentar.

⁶⁸ Intervju, arbeidsgruppe institusjon for barn. Fleire respondentar.

⁶⁹ Intervju, Bufetat.

ETABLERING OG MODELL

Ulikt dei andre prosjekta i denne rapporten, er ikkje *Eg vil lære* eit forskingsprosjekt, men eit internt initiert tiltak frå Avdeling for oppvekst og levekår i Stavanger kommune. Tiltaket har blitt utvikla der, men med kjennskap til det svenske Skolfam og det bergenske *Sammen for læring*. Prosjektet starta i 2014 og er framleis under utprøving mellom fleire nye samarbeidspartnarar.⁷⁰

Sjølv om ansvarsgruppene i *Sammen for læring* var større, er dette det mest omfangsrike tiltaket med tanke på organisering. Skule, PPT, barnevern, NAV og Fritid for alle er med i prosjektet, og fleire av desse organisasjonane har kjent lite til kvarandre og korleis dei jobbar før prosjektet. Det er oppretta fire halve stillingar i prosjektet. Folkehelsemidlar finansierer to halve stillingar for PPT, medan statlege fattigdomsmidlar finansierer to halve stillingar i NAV.⁷¹

Eg vil lære tar utgangspunktet i forskinga om at skuleprestasjonane til barn i låginntektsfamiliar går gradvis nedover etter kvart som dei blir eldre. Dårlige resultat på skulen har konsekvensar for folkehelse og moglegheiter i arbeidslivet.⁷² Barna i dette prosjektet har i utgangspunktet normale evner og skal kunne klare det same som klassekameratane sine. Det å få dei sjølve, foreldre, lærarar og andre til å tru på dette er ein sentral del av arbeidet og utfordringane prosjektet ønskjer å ta tak i, som sitatet under går inn på.

Ungane, alle, viser seg å vere godt utrusta evnemessig, dei fleste. Så det handlar om å ha forventingar og tru på at dei skal klare det same som sine kameratar inn i klassen. Dei skal få forventningar i tråd med det dei er i stand til å klare. Så har me valt å ha fokus på foreldra.

PPT- ressursgruppe

Mykje av fokuset i *Eg vil lære* har vore nettopp på foreldra og på å gjere dei betre rusta til å hjelpe barnet med lekser og kommunikasjonen med skulen.⁷³ Eit mål er å skape større medvit rundt skule i barnevernet, eit anna å få eit tydelegare barneperspektiv i NAV og måten dei arbeider med fattigdomsproblematikk på. Ved å jobbe med dette har ein eit ønske om å skape ringverknader for kommunen på sikt.⁷⁴

Eg vil lære har brukt undervegskjema og to samarbeidsmøte per semester, og mykje er likt Skolfam. Alle elevane vert testa, anten non-verbalt for ikkje-norske eller verbalt for norske elevar. Her brukar dei WPPSI eller WISC. Testinga vert gjort fordi mykje av oppfølginga handlar om å ha forventingar i tråd med eleven sine evner, og då må dei vite kvar eleven står.⁷⁵ Sjølv om dei fleste barna hadde resultat som var innanfor normalt variasjonsområde, vart det etter kvart oppdaga at fleire av dei

⁷⁰ Telefon, rådgivar Stavanger kommune.

⁷¹ Stavanger kommune. Saksframlegg KS. Referanse iel-13/3888-18 journalnr. 106958/15 dato 20.11.2015. *Eg vil lære!*- orientering etter første skoleår (2014/2015) i prosjektet.

⁷² Stavanger kommune. Saksframlegg KS. Referanse iel-13/3888-18 journalnr. 106958/15 dato 20.11.2015. *Eg vil lære!*- orientering etter første skoleår (2014/2015) i prosjektet.

⁷³ Begge intervju, fleire respondentar.

⁷⁴ Direktør, leiargruppe.

⁷⁵ PPT, ressursgruppe.

allereie var tilviste til PPT. I leiargruppa vert det snakka om at dei har redusert talet på testar samanlikna med Skolfam. Dette er både for å unngå at barna skal kjenne igjen testane, delvis på grunn av tida det tar, men òg fordi det vert gjort så mange andre kartleggingar og testar i skulen generelt at dei meiner dei har grunnlag nok til å vurdere ut frå annan informasjon.⁷⁶

MÅLGRUPPE

Stavanger kommune ønskjer å ha låg terskel for å tilby tenester frå PPT og fordi dette skal vere eit førebyggjande tiltak, har Stavanger kommune valt å rette prosjektet mot barn som går i 1. og 2. klasse på barneskulen. I utgangspunktet retta prosjektet seg mot barn innanfor normalt variasjonsområde, og som skulle kunne prestere på lik linje med klassekameratane sine.⁷⁷

Eg vil lære er vidare delt i to målgrupper. Den eine målgruppa er barn som bur i fosterheim. Dette er same målgruppe som i det opphavlege svenske Skolfam-prosjektet. Den andre målgruppa er barn som bur hos biologiske foreldre, men der foreldra mottar støtte frå NAV grunna låg inntekt. I sistnemnte gruppe er ikkje barnevernet involvert. I 2016/17 er det totalt 23 barn som får tiltaket, der 14 er frå låginntektsfamiliar og 9 frå fosterheim. I 2015/16 var det 22 barn i prosjektet, og i 14/15 var det 13 barn. 4 av barna var frå fosterheim dei to første åra.⁷⁸

For fosterbarn gjorde kommunen eit vedtak om at alle barna i målgruppa måtte vere med. For barna som kjem via NAV, blei foreldre med barn i 1.-2. klasse sortert ut frå databasane, og kontakta direkte av NAV. Familiane frå NAV kan delast i to grupper, norske familiar og familiar med minoritetsspråkleg bakgrunn. Rekrutteringa av familiar med tiltak hos NAV var i starten vanskeleg for begge desse gruppene. Dette blir forklart med frykt for stigmatisering blant norske familiar, medan minoritetsspråklege i ein del tilfelle har hatt eit inntrykk av at så snart barnevernet er involvert, så vil barnet bli tatt frå dei. I starten var det vanskeleg å leggje fram kvifor familiane burde ta i mot dette tiltaket. Representanten frå NAV har brukt tid på å finne formuleringar og argument som fungerer. I dialogen med foreldra legg ho i dag vekt på at dei ønskjer å gi barnet best mogleg rom til å utnytte heile potensialet sitt, heller enn at familiane burde ta i mot tiltaket «fordi dei er fattige». I første fase hadde kommunen ei felles brosjyre for NAV og barnevern, noko som førte til skepsis frå familiar med støtte hos NAV. Kommunen har i dag to brosjyrar, og hos NAV har dei opparbeidd seg større rutine for slike samtalar.⁷⁹

ORGANISERING OG GJENNOMFØRING

Ressursgruppa, som er den som aktivt følgjer opp tiltaket, er sett saman av PPT, lærar, omsorgsperson og sakshandsamar i barnevern eller NAV. Barnevern og NAV leier kvar sine grupper, alt etter om barnet er i fosterheim eller om det er med i prosjektet fordi foreldra får støtte frå NAV. *Eg vil lære* har følgd mykje av opplegget til Skolfam og *Sammen for læring*. Koordinatoren inviterer inn til fire møte per år, der utgangspunktet er i eit målskjema (undervegskjema), som har element av skule, fritid og familie. Det tar utgangspunkt i kva som er gjort og kva som skal gjerast til neste møte. Samstundes vert det trekt fram at det er læraren som er ansvarleg for å følgje opp tiltaka i skulen, som må vere den som stiller på møte. Årsaka til dette er at ein i møtet diskuterer barnet, framgang

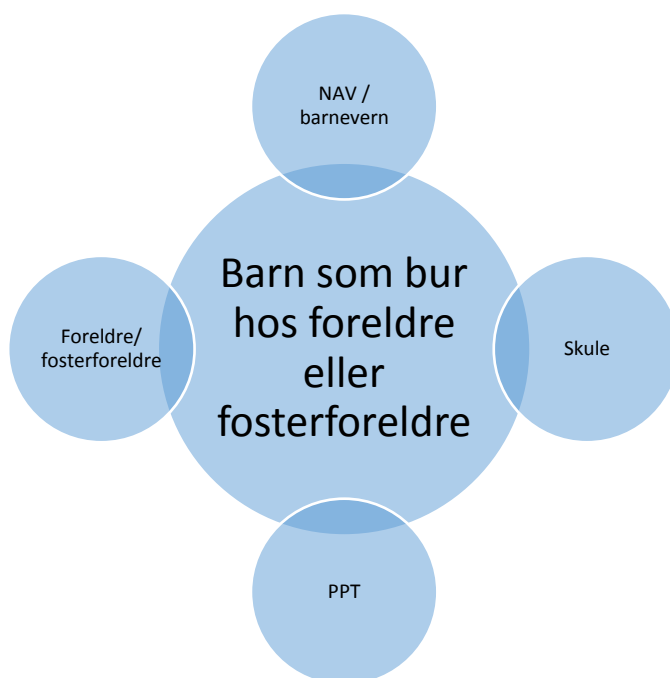
⁷⁶ Leiargruppe, fleire respondentar.

⁷⁷ Leiargruppe.

⁷⁸ E-post Stavanger kommune.

⁷⁹ Rådgivar i leiargruppe, NAV i ressursgruppe.

og eventuelle problem i møtet, slik at ein er avhengig av at lærar er tett på barnet for å kunne ta opp og drøfte ulike problemstillingar.⁸⁰



Dei andre prosjekta vi ser nærmare på i denne rapporten har et spesielt fokus på det reint skulefaglege eventuelt i kombinasjon med å styrke barnas evne på det sosiale området. Dette er òg ein del av *Eg vil lære*, men i tillegg er styrking av kommunikasjonen mellom skule og heim, både for foreldre og fosterforeldre, eit sentralt element.

Ein del av dette heng saman med oppfølging av lekser. Ikkje alle foreldre tenkjer at dei kan klare å hjelpe barna med dette. For den faktiske oppfølginga er det ikkje nødvendigvis det faglege innhaldet som er det mest sentrale. I enkelte tilfelle har foreldra dårlege norskkunnskapar, og dette gjer at dei ikkje alltid forstår instruksar frå læraren om korleis dei skal følgje opp lekser. Eit døme som vart avdekt undervegs i prosjektet er ein lærar som skreiv ei liste med ulike punkt bak i norskboka som rettleiing til korleis foreldra skulle følgje opp leksene. Her skulle dei mellom anna sjekke at barna hadde skrive stor bokstav først i setninga og punktum sist i setninga. Grunna manglande norskkunnskapar forstod ikkje mor desse instruksane. På eit møte i ansvarsgruppa forklarte tolken instruksjonane på hennar morsmål. Dette gjorde at mor vart sett betre i stand til å følgje opp leksearbeidet i ettertid og at ho kunne gjere denne oppfølginga uavhengig av eigne norskkunnskapar.

⁸⁰ Intervju lærar.

[...] i nav, der vi hadde den eine mora som ikkje trudde ho kunne gjere lekser saman med barnet. Der har de rettleia ho på det med å repetere lesing og kva ho kan gjere. Der hadde nok ikkje leksene blitt følgt like godt opp om ikkje vi hadde hjelpt.

PPT- ressursgruppe

Som sitatet over viser, kan forholdsvis enkle grep, som å forklare leksene på forståelig vis sette foreldre i betre stand til å følgje opp skulearbeidet til barna sine.⁸¹ Det å løyse denne typen utfordringar hjelper barna sin skulegang, men er også med på å styrke sjølvkjensla til foreldre i utøvinga av foreldrerolla. Dette er eit poeng som spesielt PPT har vore opptatt av i dette prosjektet.⁸²

Ein av dei intervjuja lærarane understreker at dei har opplevd kommunikasjonen rundt barna som god, og spesielt når det gjeld lekser:

Den eine eg har erfaring med følgde opp veldig godt. Berre positive erfaringar. Dei gjer lekser som andre barn, ikkje noko spesielt der. I fosterheimar har dei følgt opp lekser som normalt.

Lærer, ressursgruppe

Ei tilbakemelding vi har fått er at prosjektet ikkje har ført til stor grad av ekstraarbeid, fordi mykje av innhaldet i det er knytt til oppgåver og problemstillingar dei ulike sektorane allereie møter på. Eit viktig resultat av prosjektet har likevel vore at den styrka kommunikasjonen mellom det offentlege og foreldra har gjort at terskelen for å følgje opp og kontakte foreldre der det har vore større problem har blitt lågare.⁸³

Kommunikasjonen og relasjonen mellom skule og heim handlar elles ikkje berre om lekser. Ressursgruppa kjem med fleire døme på praktiske oppgåver dei har løyst i løpet av prosjektet. Prosjektmedarbeidar frå NAV har løyst oppgåver som å bestille skulemjølk, skaffe symjeopplæring, eller køyrt barn til testing hos PPT. I andre tilfelle har barnet fått brev om morsmålsundervisning, og foreldra har oppfatta dette som at barnet må skifte skule, noko som har skapt stor uro i familien. Foreldra forstår heller ikkje alltid ranselposten. For den gruppa som kjem frå NAV, og då særskilt for ein del av dei framandspråklege som treng tolk for å forstå alt klart, har slik kommunikasjon tidligare vore utfordrande. I tillegg har prosjektmedarbeidarane løyst meir praktisk retta oppgåver, som å skaffe senger eller leksepult til barna.⁸⁴

Når det gjeld skulefagleg utvikling har det har vore brukt ulike typar dataprogram som hjelpemiddel for elevane i prosjektet. Ei meir generell problemstilling knytt til språkforståing har vore hos dei minoritetsspråklege barna. Der dei norske barna har fått kort med lyd med heim og øvt i lag med foreldra, har uttale av diftongar og æ, ø og å vist seg vanskeleg å få til hos dei minoritetsspråklege

⁸¹ Intervju PPT, intervju mor.

⁸² Leiar, PPT.

⁸³ Intervju, PPT.

⁸⁴ Intervju ressursgruppe, fleire respondentar.

familiane som ikkje kan dei norske lydane. Dette har gjort at Stavanger kommune gjennom prosjektet har kjøpt nettbrett til familiane, slik at barnet kan øve på uttale av lydar ved hjelp av dataprogram.⁸⁵

ERFARINGAR

ORGANISERING

Stillingane i NAV hatt stor fridom rundt korleis dei løyer oppgåvene som har dukka opp undervegs. Dette gjeld spesielt oppfølging av og kontakten med ulike familiar, og dei i stor grad kunna velje å prioritere det dei sjølv meiner er rett. I så måte er dei med å utviklar prosjektet i den retninga dei meiner er best.⁸⁶ Tilbakemeldingane både frå leiargruppa og ressursgruppa er likevel at dersom dette tiltaket skal halde fram og få prioritet i NAV, så må det vere øymerka midlar til dette. Innhaldet i dette prosjektet er for langt unna det som er kjerneoppgåvene til NAV til at det vil få prioritet om det ikkje er midlar til det. Leiar for NAV trekkjer fram at det var eit spanande prosjekt på grunn av alle dei låginntektsfamiliane dei hadde, men der dei aldri treffe barna. For NAV er både kontakten med PPT og skule, og det å ha eit barneperspektiv nytt. Det var ei ny rolle som dei var med å utforme frå starten. Erfaringane frå prosjektet vil vere nyttig å ha med inn i det vidare arbeidet deira med barnefamiliar.⁸⁷

Eg vil lære trekkjer inn NAV og låginntektsfamiliar, og opnar eit heilt nytt terreng for kommunen. Målgruppa gjer at problemstillingane vert langt meir komplekse, og i Stavanger kommune har dei måtta ta stilling til kor langt dei skal involvere seg for å hjelpe desse familiane på veg.

Det som slår meg er at det er så mykje detaljar, så mykje småting som skal gjerast, det her med å mestre og auke deltaking og tilrettelegge av smått og stort. [...] Vi har latt oss begeistre og lært mykje av dette, av små eksempel, kva dei råkar ut for desse familiane.

Rådgivar, Stavanger kommune

Mange av problema som vert avdekka undervegs kan vere relativt enkle å ordne opp i, men det gir ei nyttig læring for kommunen for korleis kvardagen er for familiane. Ein del er knytt til stabilitet og ro rundt barna, og til relativt grunnleggjande behov. I *Eg vil lære* har dei oppretta eit eiga fora der NAV og PPT der dei kan drøfte meir krevjande saker. Nokre av desse vert løfta til prosjektgruppa for å kunna ta meir prinsipielle avgjerder. Ei problemstilling som går igjen er flytting og kommunale bustader, der familiane må ta den bustaden som er ledig, uavhengig av om barnet må bytte skule, med dei konsekvensane det har for nettverk og venner. Å løyse dette vil krevje ei langt meir strukturell tilnærming, og er utanfor det som er mogleg i dette prosjektet. I leiargruppa er dei likevel opptatte av den læringa og forståinga denne arbeidsmåten fører med seg.⁸⁸

I Stavanger ser både ressursgruppe og leiargruppe stor lærdom i det å gå så konkret til verks og i det å samarbeide med nye aktørar. Alle deltakarane i begge intervju ser nytteverdien av tiltaket og er positive til det. For barnevern, som kanskje er den faggruppa som best kjenner til statistikken og

⁸⁵ Intervju, rådgivar og PPT.

⁸⁶ Intervju ressursgruppe.

⁸⁷ Leiar NAV.

⁸⁸ Intervju leiargruppe.

forskinga på fosterbarn og skuleresultat, er det likevel slik at arbeidet kjem på toppen av alt anna. Det er vanskelege i ein hektisk kvardag å prioritere barn som det trass alt går ganske bra med. Frå NAV si side har det vore mykje nytt i dette tiltaket, og dei har gått frå å vere opptekne av mor, far, jobbsituasjon og økonomi til òg å fokusere på barnet. Dette gjer at dei ser ein annan heilskap i familien. Sidan det er sett ned ekstra ressursar på NAV, har det ikkje i tiltaket vore store problem med gjennomføring, sjølv om dei to som jobbar med det på kvar sitt kontor, nok har litt ulike erfaringar kring kva støtte dei har fått på si avdeling. Både i leiargruppa og ressursgruppa er dei likevel klare på at eit slikt tiltak ikkje vil få prioritet i NAV utan øyremerka midlar.

MÅLGRUPPE

Når det gjeld målgruppa har prosjektet gitt fleire interessante læringspunkt. Prosjektet retta seg mot ei svært ung målgruppe – barn i 1. og 2. klasse på barneskulen. Barna i prosjektet blei kartlagt gjennom, blant anna, WPPSI eller WISC. Sjølv om dei fleste barna viste seg å ha evner innanfor normalt variasjonsområde, innebar ei så tidlig kartlegging at ein avdekte barn med problem tidlegare enn det ein elles ville ha gjort. Dette poenget blir blant anna framheva av leiar for PPT, som også understrekar at ein må starte tidleg for å førebygge:

I starten skulle det vere barn som ikkje var tilvist til PPT, men vi ser i dag at om ikkje vi hadde gjort det, så hadde dei nok fått tilvising etter kvart likevel. Vi har litt lågterskel og ønskjer å gå inn og hjelpe tidleg. Dei første åra, då vi såg desse listene, såg vi at ein del var tilviste, men foreldra hadde ikkje skjont kva som var kva, for det var mykje minoritetsgrupper.

PPT, leiar

I sitatet vert det òg peikt på kommunikasjonen med ein del av dei minoritetsspråklege foreldra. Ideas2evidence oppfattar dette som eit sentralt læringspunkt for prosjektet. Undervegs i gjennomføringa har det blitt oppdaga ein del misforståingar i kommunikasjonen mellom skule og heim. Dette gjelder både for «enkle» ting, som at dårlige norskkunnskapar gjer det vanskelig for foreldre å forstå ranselposten, eller bestille skulemjølk, men også for meir alvorlig forhold som at brev om morsmålsundervisning har blitt oppfatta som at barnet må skifte skule. I prosjektet har dei brukt tolk, som har oppklara og forklart misforståingar. Det vil òg bli laga standardbrev på ulike språk for nokre av problemstillingane som har kome fram under prosjektet. For NAV har det vore ein lærdom å trekkje inn barneperspektivet, og dei vil leggje større vekt på korleis dei verkar på andre og korleis dei ordlegg seg i kontakten med kundar. I følge intervju med lærarar og personell i PPT har ein i prosjektet lært at forholdsvis enkle grep kan betre kommunikasjonen mellom skule og heim og barna si lekselesing.

Tilbakemeldinga frå foreldra i *Eg vil lære* er først og fremst takksemd.⁸⁹ Dei har barn med små problem og har fått hjelp til å løyse desse i samarbeid med skulen. Barna fungerer godt både fagleg og sosialt og foreldra er glade for å ha fått dette tilbodet.

⁸⁹ To intervju med foreldre i *Eg vil lære*.

ETABLERING OG MODELL

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen blei gjennomført skuleåret 2015/16 i Midtre Namdal samkommune. Forankringsfasen for prosjektet starta noko før dette, men gjennomføringa og oppfølginga i skulen har skjedd over eit skuleår. Midtre Namdal har vekst i arbeidsløyse og aukande prosentdel av innbyggjarane som fell utanfor arbeidsmarknaden. Utdanningsnivået i samkommunen er dessutan lågt, og utviklingstrekk i området er ugunstige med tanke på gjennomføring av vidaregåande skule.⁹⁰ Målet med prosjektet er å betre skulesituasjonen for barna, styrke dialogen mellom dei ulike instansane rundt barna, kartlegge og prøve å ut former for kommunikasjon og samarbeid mellom skule og heim, og i den grad det er mogleg, prøve ut pedagogiske metodar for å betre barna sin situasjon.⁹¹ Det er altså eit forsøk på å finne tverrfaglege arbeidsmodellar med eit pedagogisk innhald som har som mål å betre skulegangen til barna og med det redusere risikoen for at dei ikkje fullfører vidaregåande skule.

Prosjektleiinga ligg til NTNU ved forskar Bente H. Kojan. Den praktiske gjennomføringa ligg til barnevernstenesta i Midtre Namdal samkommune, som er eit interkommunalt samarbeid mellom fire kommunar. Alle skulane som er med i dette prosjektet høyrer likevel til i den eine av desse, Namsos kommune. Også PPT er inkludert i prosjektet og organisert under samkommunen. Alle organisasjonane som er med i prosjektet har meldt seg frivillig ved leiar, og det har vore lagt vekt på at barna som er med òg er frivillige.⁹² *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* er eit FoU-prosjekt, der finansieringa er henta frå Regionalt forskingsråd. Både kartlegging og dokumentasjon av barnevernet sitt arbeid med skulegangen til barna dei arbeider med er difor sentralt. Samstundes er det eit mål for prosjektet å prøve ut og finne arbeidsmodellar som fungerer.

Prosjektet tar utgangspunkt i tre prinsipp;

- a) at kommunikasjon mellom skule og heim har stor innverknad på skulegangen til barnet,
- b) at barnevernsbarn har store utfordringar knytt til gjennomføring av skule, og
- c) at grunnleggjande dugleikar er ein føresetnad for deltaking i arbeidslivet.⁹³

Det å få barnevernsbarn til å lukkast kan vere ein predikator for det vidare livet deira, og for PPT var det å hindre tredjegenasjonsbarnevernsbarn ein motivasjon for å delta i eit slikt prosjekt. Leiar for PPT legg vekt på at vaksenlivet får ei anna retning for dei som lukkast enn dei som ikkje lukkast i skulen, og dette har vore utgangspunktet for at PPT ønskte å ta del. Det å jobbe med det faglege kan vere ein styrke, og kan vere ein faktor som bidrar til mestring, meiner ho.⁹⁴ På eit meir overordna plan dreier dette seg òg om mangel på kunnskap om feltet, og det er som nemnt eit FoU-prosjekt der både det å dokumentere og å utvikle er sentralt, som det går fram av sitatet under.

⁹⁰ Prosjektskisse og presentasjon frå prosjektet.

⁹¹ Presentasjon, introduksjonsseminar.

⁹² Informasjonsskriv, presentasjon introduksjonsseminar, projektskisse.

⁹³ Prosjektskisse.

⁹⁴ Intervju leiar PPT.

I og med at barnevernets tiltak rettet mot barnevernsbarnas skolesituasjon ikke er dokumentert, og må antas å ha begrenset omfang, er forskningsbehovet først og fremst å skaffe et materiale der målrettet aktivitet dokumenteres, og der eventuelle muligheter som innovativ aktivitet kan gi, og hindringer som kan oppstå, kan identifiseres.

Prosjektskisse, «Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen – innovasjon i samarbeid mellom skole og barnevern»⁹⁵

Det at mange barnevernsbarn har vanskar i skulen, men utan å få oppfølginga dei treng frå skule og barnevern, og at dei jamt over gjer det dårlegare enn barn i fosterheim er ein sentral bakgrunn for at ein har ønskt å gjennomføre eit slikt prosjekt.⁹⁶

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen er ikkje eit tiltak basert på Skolfam. Noko er likevel felles. På same måte som dei andre prosjekta, brukar *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* ein tverrfagleg samarbeidsmodell og legg vekt på at problemstillingane må løysast av meir enn ein sektor. Prosjektet rettar seg ikkje først og fremst mot det skulefaglege, men om heile situasjonen rundt barna og ungdommane. Frå prosjektleiinga si side er det likevel lagt vekt på å formidle at skulefagleg støtte er ein sentral del av prosjektet. Det var heller ikkje gjort systematisk testing av barna før eller etter tiltaket starta. Testing mellom anna i lesing og matematikk, var vurdert i starten, men forskar meiner dette ikkje ville kunna blitt brukt til noko. Dette er fordi prosjektet er for lite til at det vil kunne påvisast evidens.⁹⁷ I staden skreiv kontaktlærar for den enkelte elev ei vurdering av barnet i starten og slutten av prosjektet. Barn og foreldre vart dessutan intervjuet, men barnevernet har ikkje fått tilgang til opplysningane som har kome fram i desse intervjuet. Heller ikkje undervegskjema er brukt, men det enkelte team har utforma sin strategi for korleis dei skal samarbeide for å betre situasjonen til det enkelte barnet. Kvart team har fått i oppdrag å drøfte tiltak dei ønskjer å prøve ut rundt den faglege, sosiale eller miljømessige situasjonen til barna for å betre situasjonen til barnet i skulen. Her er det lagt opp til at teamet sjølv skal finne ut av korleis samarbeidet skal skje og kva som er tenleg å gjere.⁹⁸ Det er altså ei meir open tilnærming enn i dei andre prosjekta.

MÅLGRUPPE

Prosjektet rettar seg mot barn som bur heime, men mottar tiltak frå barnevernet. I så måte kan målgruppa ha ein del fellestrekk med situasjonen for barna i låginntekstfamiliar i *Eg vil lære* fordi begge inkluderer biologiske foreldre, men det er ein skilnad i om det er barnevernet eller NAV som er med i støtteapparatet.

Barna i *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* har vore delt inn i to aldersgrupper; frå 6-12 år og 13-15 år, og er fordelt på tre skular, 1 barneskule, 1 ungdomsskule og 1 barne- og ungdomsskule. Først melde skulane seg frivillig til å delta. Barna som var med måtte høyre til ein av desse skulane.⁹⁹ Basert på skulane som ville vere med, var det barnevernet sin kjennskap til familien og barnet sin

⁹⁵ Prosjektskisse.

⁹⁶ Presentasjon, introduksjonsseminar.

⁹⁷ Intervju prosjektleiar.

⁹⁸ Intervju prosjektleiar, informasjonsskriv, presentasjon prosjektet, oppgåve for teama.

⁹⁹ Intervju, leiar PPT.

situasjon, særskilt der det var kjent at barnet hadde vanskar på skulen, som styrte utvalet. Det var eit mål å få 15 barn og unge med i prosjektet. Totalt har 10 barn og unge vore med.¹⁰⁰

Det er lagt vekt på at det skal vere frivillig deltaking for alle partar som er med i prosjektet,¹⁰¹ og både foreldre og barn som er med i tiltaket har takka ja til å delta, og fått informasjon om at det er eit forskingsprosjekt.¹⁰² Foreldre har blitt intervju om oppfølginga frå skule og barnevern, og kva dei meiner skal til for at barnet skal gjere det betre på skulen. Barna vart intervju om skule, fritid, familie og eventuelle andre tema barnet er opptatt av. Desse intervju er brukt av forskarane og ikkje av barnevern, skule eller PPT i gjennomføring av prosjektet.

Ein del familiar takka nei til å delta. Dette blir forklart med at barna der alt hadde stor oppfølging frå PPT og andre instansar. Det at barna eller ungdommane måtte høyre til ein av tre spesifikke skular, kombinert med at deltakinga skulle vere frivillig, kan ha gjort at det var vanskeleg å finne nok barn og unge til å delta. Grunna dette måtte barnevernet finne barn som i utgangspunktet ikkje hadde så store vanskar. Dette gjaldt særskilt for den yngste aldersgruppa.

ORGANISERING OG GJENNOMFØRING

Ettersom dette er eit FoU-prosjekt der det er opp til kvart enkelt team å utforme og tilpasse eit pedagogisk opplegg til barna, har målet vore at dette skal vere både ei utprøving av pedagogiske metodar og eit prosjekt for å finne måtar å styrke kommunikasjonen og samarbeidet mellom skule, heim og barnevern på. Dei to sentrale komponentane har vore

1. *Utvikling av samarbeidsformer og tiltak som utløser sammenfallende interesser mellom barnevern og skole*
2. *Utprøving av praktiske grep som kan styrke samarbeid mellom foreldre og skole.*

Prosjektskisse, «Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen – innovasjon i samarbeid mellom skole og barnevern»

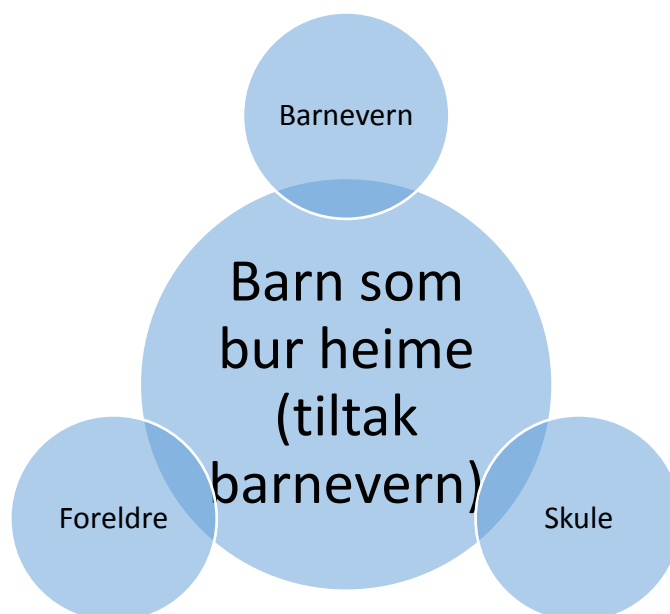
Støtteapparatet rundt barna er delt inn i team. Kvart av dei 10 barna har eit team, der det er kontaktlærer, ein frå barnevernstenesta, samt barnet og foreldra er med. Teama var leia av barnevern. PPT og andre instansar vart trekt inn ved behov, slik at PPT berre har vore med på to av teama i dette prosjektet.¹⁰³

¹⁰⁰ Intervju barnevernskonsulent.

¹⁰¹ Intervju, leiar PPT.

¹⁰² Informasjonsskriv barn, foreldre og tilsette. (3 ulike).

¹⁰³ Intervju, leiar PPT.



På dei barna der PPT har vore inne, har det vore gjort testing, fordi PPT meinte det var behov for det, men dette er altså berre unntaksvis og då med barn og unge med tydelege behov. Leiar for PPT trekkjer likevel fram at dei kjende til langt fleire barn med større vanskar i dei aktuelle skulekrinsane, og hadde i utgangspunktet ei forventning om å ta større del i prosjektet. Fleire av desse barna var ikkje med i prosjektet.

Sidan det ikkje har vore eit ferdig opplegg med undervegskjema, testing og utvalte dataprogram, brukte teama i starten tida til å kartlegge situasjonen for å finne ut kva tiltak dei skulle setje i verk og korleis samarbeidet skulle fungere.¹⁰⁴ Det har vore stor variasjon i korleis teama har fungert. Der barna har hatt få utfordringar har det vore vanskeleg å få til eit godt samarbeid og å prioritere barna. Arbeidet rundt dei barna og ungdommane som har hatt dei største problema har fungert best. Her skil enkeltsaker seg ut med god kommunikasjon og godt samarbeid, noko som har gitt god effekt for barnet eller ungdommen. Enkeltlærarar har også engasjert seg i arbeidet og sett behovet og nytten i å samarbeide med barnevernet.¹⁰⁵ Blant ungdommane har det vore noko meir problem i skulen enn blant dei yngste. Mobbing, utestenging, fråvere og fysisk utagering er nokre døme på problema ungdommane hadde. Det er likevel stor variasjon i kor store problema har vore.¹⁰⁶

Møtefrekvensen har variert. For dei teama som har hatt størst møteaktivitet, har dette vore kvar 4. veke, i tillegg til telefonisk kontakt mellom møta. Dette er knytt til kompleksiteten og vanskegraden i sakene dei skulle løyse. For dei mest utagerande ungdommane har det gjerne vore psykolog og miljøterapeut inne, uavhengig av prosjektet. For dei yngste barna med små problem har løysing vore ein tutor.¹⁰⁷

I oppsummeringa av prosjektet har det kome tilbakemeldingar om at det tverrfaglege samarbeid med barnevern har vore vanskeleg. Det har også vore ei oppfatning om at dei har vore utilgjengelege

¹⁰⁴ Intervju barnevernskonsulent.

¹⁰⁵ Intervju barnevernskonsulent.

¹⁰⁶ Intervju barnevernskonsulent.

¹⁰⁷ Intervju prosjektleiar.

og dels avgrensa av teieplikta si. Noko av dette kan forklarast med ulike logikkar i skule og hos barnevern, der skulen ser barnet eller ungdommen heile tida, medan barnevern kjem inn når noko skjer og at det difor er ulike måtar å fokusere på i dei to sektorane, i følgje forskar.

ERFARINGAR

Det har ikkje vore hovudvekt på det skulefaglege blant tiltaka teama har gjennomført.¹⁰⁸ Frå prosjektleiar si side har det likevel vore formidla at det skulefaglege skulle vere ein sentral del av prosjektet. For ungdommane er utfordringa gjerne at dei er i fare for å ikkje stå i eit fag, og dette er gjerne ein konsekvens av alt det andre som skjer i livet deira. Historikken ungdommane har med skulen er i tillegg meir kompleks enn for dei yngste barna. I prosjektet har dei særskilt lukkast med å gi stabilitet i kvardagen til ungdommane. Det er òg ungdommane med dei mest komplekse problemstillingane som hadde best resultat i dette prosjektet.¹⁰⁹

Prosjektet har hatt ei open tilnærming til korleis dei ulike teama skal jobbe. Her har det vore opp til det enkelte team å finne ein arbeidsmåte og pedagogisk tilnærming som dei meiner er nyttig. Dette arbeidet har tatt tid. Ein del av oppgåvene i det enkelte team har vore å drøfte kva tiltak dei ønskjer å prøve ut for å gjere situasjonen i skulen betre for barnet/ungdommen. Dette kan ha vore litt uklart, for midtvegsseminaret vart mellom anna brukt til å klare opp i kva som var mandatet til barnevern. Ei tilbakemelding frå PPT er at prosjektet kunne hatt at ei tydelegare forklaring og konkretisering av kva tiltaka skulle vere og innehalde. Det ville gjort dette lettare og tydelegare for dei som skulle gjennomføre prosjektet.¹¹⁰ Samstundes har dette vore eit innovasjonsprosjekt, der det er nettopp instruksar til dei involverte ein har ønska å unngå.¹¹¹

Leiar i PPT meiner hovudlærdommen frå dette prosjektet er at når ein møter opp, er til stades og samarbeider, at - ein får noko ut av samarbeidet og lærer av det.¹¹² Også prosjektleiar oppfattar at når det gjeld det tverrfaglege samarbeidet, så har det fungert godt så snart ein byrja å samarbeide rundt faktiske menneske. Ho meiner at dette gjer at samarbeidet vert betre og meir konkret, og at fokuset dreier seg om «*Korleis kan vi løyse dette problemet; kva kan vi gjere så det blir positivt ut frå det?*». Samarbeidet må difor knytast til barn og til konkrete saker, heller enn tverrfaglege samarbeidsmøte. Slike møte har lettare for å berre blir ein arena utan menneske, medan dette prosjektet gir ein struktur rundt barna og familieane og gjer at ein klarar å finne måtar å hjelpe barna på.¹¹³

PPT har ikkje opplevd arbeidet som særskilt ressurskrevjande, men som normal drift og det har vore lite ekstraarbeid ved dette. Så har dette òg vore enkeltsaker, og PPT har ikkje tatt del i oppfølginga av meir enn to saker. Frå barnevern si side har fokuset på skule blitt større. Etter at ein har hatt ein fast møtestad og direkte kontakt mellom skule og barnevern opplever barnevernskonsulentane at det har blitt lettare å ta kontakt direkte. Tidlegare har barnevern eller skule gjerne vegra seg for dette. Barnevernet erfarer at det å ha kontakt med skulen har vore nyttig og at det er lettare og meir

¹⁰⁸ Intervju barnevernskonsulent.

¹⁰⁹ Intervju, prosjektleiar.

¹¹⁰ Intervju leiar PPT.

¹¹¹ Prosjektskisse.

¹¹² Intervju leiar PPT.

¹¹³ Intervju prosjektleiar.

naturleg å ta kontakt med skulen tidleg, når det kjem ei melding. Dette gir god effekt frå starten av.

¹¹⁴

Det at samarbeidet rundt dei tunge sakene har fungert best kan tyde på at mindre eller «lette» saker, ikkje har blitt prioritert like høgt, og det har vore færre møter der. Dette var òg tilfelle i *Sammen for læring*.

¹¹⁴ Intervju barnevernskonsulent.

DEI FIRE PROSJEKTA SETT UNDER EITT

Til no i rapporten har vi handsama dei fire prosjekta kvar for seg. Målet har vore å gi ei deskriptiv framstilling av bakgrunn, målgruppe og organiseringa til prosjekta og erfaringane ein opplever at dei har gitt – både med tanke på målgruppe og organisering.

I dette kapittelet vil vi sette dei fire prosjekta inn i ein samanheng. Utgangspunktet er framleis meir deskriptivt enn analytisk, men gjennom å samanlikne prosjekta vil vi vise kva fellestrekk som er mellom dei, og på kva felt dei skil seg frå kvarandre. Eit sentralt poeng for den påfølgjande diskusjonen er korleis målgruppene i prosjekta påverkar både organisering, gjennomføring og det overordna fokuset for prosjekta.

Sist i kapittelet er det lagt ved ein tabell der vi samanliknar prosjekta på fleire nøkkelområde.

ETABLERING, VAL AV MODELL OG MÅLGRUPPE

Bakgrunnen for kvifor prosjekta vart starta, og kven som har initiert dei varierer, men det er òg enkelte fellestrekk. *Sammen for læring*, *Trøndelagsprosjektet* og *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* involverer forskarar og forskingsprosjekt. I dei to førstnemnte har Bufetat/Bufdir vore ein av initiativtakarane, medan forskarar ved NTNU har stått for etableringa av det sistnemnte tiltaket. *Eg vil lære* er på si side ikkje eit forskingsprosjekt, men eit internt initiert tiltak frå Avdeling for oppvekst og levekår i Stavanger kommune.

Prosjekta har ulike (del-)mål, men har til felles eit fokus på å styrke barna sine skuleprestasjonar. Måten ein ønsker å oppnå dette på varierer, men mykje av denne variasjonen kan forklarast med at prosjekta rettar seg mot målgrupper, som i utgangspunktet har ganske ulike føresetnader. Det kan til dømes vere store skilnader i tilhøva til eit barn i ein låginntektsfamilie og som *ikkje* har barnevernstiltak, samanlikna med et barn som må bu på barnevernsinstitusjon. Som vi vil sjå under påverkar dette kor smalt eller breitt fokuset i prosjektet er, og på kva felt ein engasjerer seg i barna sine liv, utanom det reint skulefaglege.

Trøndelagsprosjektet rettar seg mot barn og unge i institusjon. Dette er ei gruppe som er i ein ustabil og omskifteleg situasjon, og som generelt har kome særskilt dårleg ut når det gjeld skuleresultat og gjennomføring av grunnskulen. Innfallsvinkelen i prosjektet var todelt: for det første ønskte ein å bidra til større grad av «normalitet» i desse barna sin kvardag, der det å gå på skulen er noko kvardagsleg. For det andre ønskte ein å påverke barnevernsinstitusjonane til å flytte fokus frå barna sin mentale og sosiale situasjon, til å styrke det faglege, og barnet si rolle som elev. Barna i dette prosjektet hadde av naturlege årsaker allereie omfattande oppfølging, og også etablerte relasjonar mellom partane/sectorane som skulle samarbeide i prosjektet. Det viktigaste grepet i prosjektet var å få arbeidsgruppene rundt barna til å legge større vekt på grunnleggande ferdigheiter i lesing og rekning. Som ein del av dette blei det innført undervegskjema for kvart enkelt barn, med klare mål av både fagleg og sosial art.

Eg vil lære rettar seg mot andre grupper; a) barn som bur i fosterheim, og b) barn som bur hos biologiske foreldre, men der foreldre mottar støtte frå NAV. For sistnemnte gruppe har *ikkje* barnevernet vore involvert. Når det gjelder førstnemnte gruppe har talet fosterheimsbarn i prosjektperioden vore lågt, spesielt i dei to første åra prosjektet eksisterte. I utgangspunktet retta prosjektet seg mot barn innanfor normalt variasjonsområde, som skulle kunne prestere på lik linje

med klassekameratane sine. I likskap med *Trøndelagsprosjektet* har ein sentral del av dette prosjektet vore *haldningsskapande*. Men medan ein i Trøndelag fokuserte spesielt på at tilsette ved barnevernsinstitusjonane skulle vektlegge skule og skulefag sterkare i arbeidet med elevane, har ein i *Eg vil lære* søkt å styrke både barna sjølve, samt foreldre og lærarane i trua på at elevane bør og kan prestere på same nivå som klassekameratane sine. Tiltaka mot målgruppene har blitt følgt opp gjennom undervegsjema med sosiale og faglege utviklingsmål.

At dei fleste barna i prosjektet har eit forholdsvis «normalt» utgangspunkt, fagleg og sosialt, har gjort at prosjektet har fokusert på andre, gjerne meir praktiske forhold, enn dei andre prosjekta. Fleire av tiltaka har vore retta mot foreldre, og styrking av deira evne til å følgje opp barna. Mange av elevane i målgruppa er minoritetsspråklege, med foreldre som har varierende norskkunnskapar. Gjennom prosjektet har det vist seg at utfordringane denne gruppa møter i a) forholdet skule – heim, og b) barna si rolle som elev, gjerne er meir praktiske enn faglege og sosiale. Døme er at foreldre ikkje klarar å bestille skulemjølk, ikkje forstår innhaldet i ranselposten, eller ikkje klarer å lese instruksjonar frå lærarane rundt barna si lekselesing. I desse tilfella har ein i prosjektet gått direkte inn i situasjonane, og bestilt skulemjølk og omsett instruksjonar ved hjelp av tolk. Prosjektmedarbeidarane har også gjort oppgåver som å skaffe symjeopplæring, senger eller leksepult til barna. Prosjektet har altså hatt ei tydelig *ad hoc* side ved seg, som går utover måla i undervegsjemaet.

Sammen for læring var retta mot fosterbarn som var plasserte av barnevernstenesta i Bergen kommune, i tidleg barneskulealder. Utgangspunktet til barna i prosjektet varierte. Medan fleire av dei blei skildra som «*vel fungerande og flinke*», hadde over halvparten hatt tiltak frå barnevernet frå første leveår. Halvparten av dei fekk alt tiltak på skulen, halvparten hadde ei etablert ansvarsgruppe rundt seg og kvart tredje barn fekk oppfølging frå BUP. I likskap med dei allereie nemnte prosjekta hadde også dette prosjektet ei *haldningsskapande* side. I følgje internasjonal forskning og dei involverte aktørane i prosjektet har skulesystemet, samt fosterforeldre og andre personar rundt barna lågare forventningar til barna enn det som er nødvendig. Dette er med på å gi denne gruppa svakare læringsutvikling enn andre barn. Prosjektet i seg sjølv baserte seg på eksisterande samarbeidsformer og apparatet barna allereie hadde rundt seg. Det som var nytt var at graden av oppfølging barna i prosjektet fekk, vanlegvis har vore retta mot barn med større problem enn mange i denne målgruppa har. Også i Bergen brukte ein undervegsjema aktivt, med konkrete faglege og sosiale mål.

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen rettar seg mot barn og ungdom som bur heime, men mottar tiltak frå barnevernet. Dette prosjektet skil seg frå dei andre prosjekta på mange punkt, og er også det prosjektet som har minst til felles med den svenske Skolfam-modellen. Vi kjem nærare inn på dette i neste delkapittel som samanliknar organiseringa til prosjekta, samt i analysekapittelet som ser på implementeringa av Skolfam-modellen i ein norsk kontekst. På eit grunnleggande nivå er også dette prosjektet fokusert på å betre målgruppa sine prestasjonar på skulen, men samanlikna med dei andre prosjekta er ein noko mindre opptatt av at påverke dei faglege skuleprestasjonane *direkte*. I motsetning til de tre andre prosjekta opererer ein til dømes ikkje med undervegsjema, ein har ikkje konkrete faglege mål som vert følgt opp kontinuerleg, som at barna i løpet av ein viss periode skal lære seg 2-gangen eller liknande, som ein har i *Trøndelagsprosjektet* og *Sammen for læring*, og det var heller ikkje gjort systematisk testing av barna før eller etter tiltaket starta. Det *direkte* fokuset for prosjektet har vore å styrke kommunikasjonen og samarbeidet mellom dei aktørane som er involvert

i barna sine liv. Dette gjeld både dei ulike instansane rundt barna, samt forholdet mellom skule og heim. I tillegg har det vore ønskelig å prøve ut nye pedagogiske metodar. Tanken har vore at forbetring på desse felta vil styrke barna sin skuleprestasjonar. Den faglege utviklinga deira er dermed ein meir *indirekte* konsekvens av prosjektet, men ein direkte konsekvens av at dei ytre omstenda vert betra.

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen har delvis styrt målgruppa si mot tilfelle der det var kjent at barnet eller ungdommen hadde vanskar på skulen. På dette punktet skil prosjektet seg frå spesielt *Eg vil lære*, som retta seg mot barn med normale skulefaglege prestasjonar. *Sammen for læring* hadde ei variert målgruppe, men var ikkje direkte retta mot barn med vanskar. *Trøndelagsprosjektet* inkluderte mange barn med utfordringar på skulen, men i dette tilfellet var vanskane primært ein konsekvens av at dei retta seg mot barn på institusjon – det var i seg sjølv ikkje eit mål å rekruttere barn med utfordringar på skulen, men mot ei målgruppe ein visste har store vanskar.

I analysekapittelet ser vi nærare på korleis dei enkelte prosjekta har sett i verk ulike element frå den svenske Skolfam-modellen. Samansetningane i målgruppa er i stor grad det som fører til variasjonar i måten dei ulike prosjekta er bygd opp på. Det gjer at omsorgspersonane rundt og kontakten med biologiske foreldre varierer. For *Trøndelagsprosjektet* er modellen avgrensa, men spissa for å tilpasse seg ein meir intensiv bruk – ein naturleg konsekvens av situasjonen til dei barna dette prosjektet rettar seg mot. Dette inneber redusert testing, men oftare møte. I tillegg er det slik at sjølv om færre organisasjonar er involverte, samanlikna med den opphavslege Skolfam-modellen, er det svært mange personar frå dei organisasjonane som faktisk er med som deltar i gjennomføringa av prosjektet. I *Sammen for læring* er dei nærare den opphavslege modellen, og har mellom anna gjort tiltak for å betre kontakten med biologiske foreldre, medan *Eg vil lære* går dels langt utanfor når dei inkluderer NAV.

ORGANISERING

Alle prosjekta har eit tverrfagleg utgangspunkt som involverer fleire ulike sektorar. PPT, skule/lærarar og barnevern er partar i alle prosjekta, men er ikkje med i oppfølginga av alle barna og ungdommane. Ettersom *Trøndelagsprosjektet* involverer barn på barnevernsinstitusjon er også tilsette ved institusjonane ein sentral part i gjennomføringa. Med tanke på organisering er *Eg vil lære* det mest omfangsrike tiltaket. I tillegg til PPT, skule/lærarar og barnevern er også NAV og Fritid for alle med i prosjektet.

Som vi påpeikte under diskusjonen rundt etablering og val av modell, er fokuset i dei enkelte prosjekta sterkt knytt opp til kva målgruppa(ene) har vore i det enkelte prosjekt. Dette poenget gjer seg også gjeldande i organiseringa av dei. *Trøndelagsprosjektet* rettar seg mot ei målgruppe som allereie har stor grad av oppfølging frå det offentlege. Dei involverte partane hadde frå før prosjektet starta, i dei fleste tilfelle, allereie jamleg og strukturert kontakt. Tiltaka rundt ungdommane var også før prosjektet starta organisert gjennom arbeidsgrupper, som involverte personell frå de aktuelle aktørane. Eit unntak frå dette er at institusjonen med ungdommane ikkje tidlegare har hatt samarbeidsmøter med skulane. Som nemnt i førre delkapittel handlar dette prosjektet først og fremst om fokus, og det skulefaglege har blitt innarbeidd som en del av den allereie etablerte organisasjonsstrukturen.

I likskap med *Trøndelagsprosjektet* hadde barna som var en del av målgruppa for *Sammen for læring* allereie et eksisterande apparat rundt seg. Det som var nytt i dette prosjektet var at Bergen kommune oppretta ansvarsgrupper rundt barna som deltok. Dette er ei kjent samarbeidsform i denne kommunen, men som allereie nemnt var det eit nytt grep å følgje opp barn med tilsynelatande små eller ingen problem på ein slik ekstensiv måte. Eit anna innovativt grep var å inkludere «reiselærarar» i barna si ansvarsgruppe. Etter ei tid fekk desse lærarane ei pådrivarrolle i prosjektet. Dette på trass av at dei ikkje var del av prosjektet i utgangspunktet.

Eg vil lære er det prosjektet som i størst grad har etablert og fokusert på nye former for organisering og samarbeidsmåtar. Dette er ein naturleg konsekvens av målgruppa, som i hovudsak er sett saman av barn med forholdsvis normale faglege føresetnader, i familiar som ikkje har hatt kontakt med barnevernet. På grunn av dette har dei aller fleste barna *ikkje* hatt eit etablert apparat rundt seg før prosjektet starta.

Dette er ikkje det same som at relasjonane som blei strukturert gjennom dette prosjektet nødvendigvis er nye. Barna hadde også før prosjektet ein relasjon til læraren sin, og foreldre hadde ein relasjon til skulen. Men dette er normale relasjonar som alle barn og foreldre med barn i skulealder har. Foreldre hadde i tillegg ein relasjon til NAV, ettersom dei tok i mot økonomisk støtte frå dei. Denne kontakten involverte likevel ikkje ein relasjon mellom NAV og barna direkte, og i NAV har det i liten grad vore fokus på barna. Dette innebar heller ikkje kontakt mellom skulen og NAV.

Sjølve gjennomføringa av tiltaket er strukturert rundt ei ressursgruppe, som inkluderer PPT, lærar, omsorgsperson og sakshandsamar i barnevern eller NAV. Barnevern og NAV leier kvar sine grupper. NAV si involvering i dette prosjektet skil seg klart frå dei andre tre tiltaka, der NAV ikkje spelar ei rolle. Det er også nytt for NAV i Stavanger å involvere seg så sterkt i tiltak som har barn som målgruppe.

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen er interessant med tanke på organisering, fordi eit så grunnleggjande argument for dette prosjektet var vektlegginga av tverrfaglege samarbeidsmodeller. Støtteapparatet rundt barna er delt inn i team. Alle barna i prosjektet har eit team, der kontaktlærar, ein frå barnevernstenesta, samt barnet og foreldre er med. Teama var leia av barnevern, medan PPT og andre instansar vert trekt inn ved behov. I realiteten inneber dette at PPT berre har vore med i to av teama i dette prosjektet. Deira rolle er altså langt mindre i dette prosjektet enn i dei tre andre. Samanlikna med dei andre prosjekta har også teama (ansvarsgruppene) hatt stor grad av autonomi, og det har vore opp til kvart enkelt team å utforme eit *pedagogisk* opplegg rundt barna. Det er altså ei meir open tilnærming til gjennomføringa enn i dei andre prosjekta.

ERFARINGAR

Som vi kjem nærare inn på i analysekapittelet er det av ulike årsaker utfordrande å gjere ei systematisk samanlikning av resultata frå prosjekta overfor *målgruppa*. Vi vil likevel samanfatte nokre av erfaringane prosjekta har hatt overfor målgruppa. I tillegg ser vi nærare på de ulike prosjekta sine erfaringar med organiseringa dei har hatt. I analysekapittelet vil erfaringane rundt organisering strukturast og utdjupast ytterlegare.

MÅLGRUPPE

Alle prosjekta trekker fram sider ved tiltaka som tilsynelatande har hatt god effekt for målgruppa. *Eg vil lære* meiner at eit poeng med å kartlegge er å vise at barna er innanfor normalt variasjonsområde og difor skal prestere på nivå med andre i same alderstrinn. Samstundes er det eit poeng å avdekke problem tidleg, for å kunne rette opp i dei før dei vert store. Det at dei gjennomførte prosjektet gjorde at dei fanga opp fleire som allereie hadde fått tilvising til PPT, men der tilvisinga ikkje hadde blitt følgt opp av foreldra. Prosjektet har også avdekt korleis manglande norskkunnskapar hos ein del av minoritetsforeldre gjer at meldingar frå skulen ikkje blir forstått. Noko som igjen gjer at det blir vanskelegare for dei å følge opp leksene til barna. NAV har gjennom prosjektet kome fram til at dei vil leggje større vekt på korleis dei verkar på andre og korleis dei ordlegg seg i kontakten med sine familiar.

Trøndelagsprosjektet meiner sjølv at dei gjennom prosjektet har klart å tilføre auka grad av normalitet i barna sin kvardag. Respondentane uttrykker òg at det har skjedd ei endring i korleis dei tilsette på institusjonen vektlegg den faglege opplæringa til barnet eller den unge.

Sammen for læring trekkjer spesielt fram at bruken av CogMed, og innføring av leksehjelp for barn i målgruppa gav gode resultat. Begge desse verkemidla blei også vidareført etter at prosjektet blei avslutta. Fordi *Sammen for læring* har blitt etterevaluert veit vi meir om dei spesifikke resultata av dette prosjektet, enn det vi gjer for dei andre. Statistikken viser at 43 prosent i målgruppa hadde inga endring i WISC, medan 38 prosent har ei positiv endring ved slutttesten. 19 prosent hadde ein nedgang på 5-9 poeng. Yngre barn har ei meir positiv endring enn eldre barn.

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen starta i 2015, og har ifølgje intervjuobjekta heller ikkje kome så langt i prosessen som ein i utgangspunktet hadde sett for seg. Av denne grunn veit vi ikkje så mykje om resultat på eit overordna nivå.

Eit interessant poeng knytt til *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen*, som også kom fram i intervju med involverte personar i *Sammen for læring*, er forholdet mellom «lette» og «vanskelege» saker. I begge desse prosjekta vert det trekt fram at det har vore vanskelegare å få partane til å prioritere saker med barn som i utgangspunktet har gjort det bra. I *Sammen for læring* har det til dømes blitt gjennomført færrest møte for dei barna med høgast WISC ved start.

ORGANISERING

Når det gjeld erfaringar knytt til organisering er på mange måtar utgangspunktet til prosjekta likt. Alle har fokusert på samarbeid på tvers av etatar og fag. Ikkje overraskande er også ei generell tilbakemelding at dei involverte aktørane ser mange positive sider ved å samarbeide tettare. Utover dette kan ein spesielt trekke fram to overordna område der vi på tvers av fleire prosjekt kan observere ei endring, knytt til organisering og struktur, som kjem som ein konsekvens av prosjekta.

Skape felles fora/Betre kontakt

I fleire av prosjekta framheva dei at det har vore nyttig å skape felles fora mellom ulike aktørar som gjerne tidlegare ikkje har hatt så mykje kontakt. I *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* kom det fram at barnevern og skule tidlegare gjerne hadde vegra seg for å ta kontakt med kvarandre direkte, men at dette hadde blitt betre som ei følgje av samarbeidet under prosjektperioden. I *Eg vil lære* har dei tatt behovet for kontakt på tvers av etatar eit steg vidare, og oppretta eit eiga fora for NAV,

barnevern og PPT der dei kan drøfte meir krevjande saker. Undervegs i gjennomføringa av *Sammen for læring* trakk ein inn to reiselærarar i prosjektet. I følge dei involverte var dette ein suksessfaktor, fordi desse fungerte som ein pådrivar for møte og samarbeid mellom skulen og lærarane på den eine sida, og dei andre etatane på den andre sida. I *Sammen for læring* vert det også trekt fram at det var nyttig å kunne snakke om heile omsorgssituasjonen i lag med både barnevern, skule og fosterheim på same tid.

Nye funksjonsområde/Nytt fokus

Gjennom *Eg vil lære* har NAV i Stavanger blitt involvert i eit felt som til no har vore ganske ukjent for dei, og både det å ha eit barneperspektiv, samt kontakt med PPT var nytt for NAV. I *Trøndelagsprosjektet* vert det trekt fram at dei som ein konsekvens av prosjektet har fått eit sterkare fagleg fokus hos barnevernsinstitusjonane. På institusjonen for dei eldste barna og ungdommane, har dei også endra på organiseringa si, og fått på plass ein fast skuleansvarleg i etterkant av prosjektet. Noko av det same ser vi i *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen*. I følge våre informantar har prosjektet bidratt til eit større fokus på skule i barnevernet.

	Sammen for læring	Samarbeid skule-barnevern	Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen	Eg vil lære
Tiltakseigar	Bergen kommune	Bufetat Region Midt-Noreg	HiST	Stavanger kommune
Initiativ	Eksternt – forskar Hemil-senteret /Bufdir	Lasse Isaksen/HiST (NTNU)	HiST	Oppvekst og levekår, Stavanger kommune
Starta	2011	2014	2015	2014
Vidareføring	Nei. Leksehjelp blei gitt ei stund i etterkant. CogMed er framleis i bruk.	Ja, skal ut i heile regionen.	Nei, men mogleg oppfølging med andre tiltak.	Uavklart. Finansiering i 2016, plan om å halde fram til 2017.
Alder	1.-5. klasse	Barn og unge i skulealder.	6-15 år	6– 9 år.
Målgruppe	Fosterbarn med foreldre og fosterforeldre i Bergen kommune.	Barn og ungdom i institusjon.	Barn med tiltak i heimen.	Fosterbarn. Barn med foreldre som får støtte hos NAV.
Tal på barn	37	15	10	31
Omsorgspersonar	Fosterforeldre	Tilsette på barnevernsinstitusjon	Biologiske foreldre	Biologiske foreldre og fosterforeldre
Ressursgruppe	Barnevern, lærar, PPT, reiselærar.	Arbeidsgruppe: PPT (OT), lærar, skulekontakt institusjon, (inspektør, leiar institusjon).	Barnevern, skule. PPT og andre ved behov.	PPT, sakshandsamar barnevern/sakshandsamar NAV, lærar
Leiargruppe	Tiltakseigar, kommunalsjef, rektor, leiar barnevern.			Kommunalsjef, leiar NAV, leiar barnevern, tiltakseigar, rådgivar fritid, leiar PPT.
Testar	SDQ, WISC, STAS, M-prøvar	STAS og M-prøvar	Nei, intervju med barn og foreldre, vurdering av lærar.	WISC, SDQ, STAS, m-prøvar
Undervegskjema	Ja	Ja	Nei	Ja
Møte	2 gongar per semester per barn	1 gong i månaden.	2 gongar per semester per barn	2 gongar per semester per barn
Finansiering	Unihelse.	Samarbeidsmidlar HiST (NTNU) og Bufetat	Regionalt forskingsfond	Folkehelsemidlar og fattigdomsmidlar
Ekstra ressursar	2 halve stillingar som reiselærarar, 1 koordinator	Ekstra ressursar til opplæring. Ingen stillingar tilført.	Kurs og konferansar.	2 halve stillingar i NAV, 2 halve stillingar i prosjekt (PPT)

ANALYSE

Dei fire prosjekta vi ser nærare på i denne rapporten varierer på fleire ulike punkt. Sjølv om alle i utgangspunktet bygger på den svenske Skolfam-modellen, er det stor variasjon i korleis den svenske modellen har blitt tilpassa dei enkelte prosjekta. Alle prosjekta har eit klart fokus på å styrke barna sine skuleprestasjonar, men kva for aktørar som er involvert i prosjektet, organiseringa mellom dei og kven målgruppa er varierer også. Prosjekta er i tillegg i ulike fasar. Medan *Sammen for læring* starta opp i 2011, og no er avslutta som eit sjølvstendig prosjekt, starta dei tre andre prosjekta i 2014 eller 2015, og to av dei er framleis i drift eller skal rullast ut i eit større område. Dette, kombinert med ulik praksis rundt før og ettertesting av barna i målgruppa, og eit lågt tal barn i kvart enkelt prosjekt, gjer det utfordrande å systematisk samanlikne resultata frå prosjekta ovanfor *målgruppa*. Sidan interne evalueringar ikkje er ferdige, har ikkje resultata frå den testinga som er gjort vore tilgjengeleg for datainnsamlinga til denne rapporten.

Med dette som utgangspunkt vil vi i denne analysedelen primært fokusere på:

- Korleis vert Skolfam-modellen påverka når den vert innført i nye organisasjonar?
- Verknader, erfaringar og nytteverdi, både organisatorisk og ovanfor målgruppa.
- Vidareutvikling og gode grep

Dei to sistnemnte punkta relaterer seg til kvarandre på fleire måtar. Vi vil i analysen spesielt vere opptatt av korleis gode grep og erfaringar frå prosjekta kan vidareførast i nye prosjekt.

KORLEIS VERT SKOLFAM-MODELLEN PÅVERKA NÅR DEN VERT INNFØRT I NYE ORGANISASJONAR?

Skolfam får nokre endringar når den vert innført i det norske systemet. Ei av dei mest gjennomgåande er at psykologen, som var sentral i utgreiinga og planlegginga av dei enkelte oppfølgingsplanane, ikkje er tatt med i Noreg. Sjølv om det vil kunne vere rom for å trekkje inn psykolog og anna helsepersonell, ser det ut til å vere mindre vektlagt i alle dei norske prosjekta. *Sammen for læring* bruker helsesøster til å gjennomføre SDQ, men utover det har ho ei meir perifer rolle og ho blir kalla inn ved behov. Det er framleis mogleg for dei ulike arbeidsgruppene å bruke det støtteapparatet som finst i kommunane, og psykolog er ein del av dette. Her i Noreg er det likevel andre faggrupper og profesjonar som er førande. Det faglege skulefokuset ser òg ut til å sterkare vektlagt i intervjuet enn det mental helse er, sjølv om dette framleis er ein sentral del av arbeidet i prosjekta i form av vektlegginga av sosiale relasjonar og evna til å ta kontakt med jamaldringar, delta i lek og mestring.

Modellen vert utvida til å gjelde nye målgrupper. Skolfam tar utgangspunkt i at biologiske foreldre skal delta i prosessen og i møta, sjølv om barnet bur i fosterheim. Dette har ikkje blitt gjort systematisk i dei norske tiltaka. Derimot har både *Eg vil lære* og *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* barn som bur heime hos foreldra som sine målgrupper. Her møter dei på problemstillingar som at barna ikkje har leksepult, manglar ordentleg madrassar til å sove på eller saker som at foreldra ikkje forstår ranselposten. Fosterforeldre har gjennomgått ein godkjenningsprosess før dei kunne få ansvaret for barna for å sikre at dei skal kunne gi barna stabilitet og tryggleik. Som Valset og Martin & Jackson skriv, så opplever ein del barn at det er eit løft å få kome til ein fosterheim, og

desse barna gjer det betre på skulen enn det barn som bur heime gjer.¹¹⁵ Ved å innføre tiltaket for barn som bur hos biologiske foreldre, utvidar ein mandatet. Ein teiknar opp eit nytt kart, og må skape oversikt, systematisere og løyse heilt nye problem rundt barna og familiare deira, og om arbeidsmåten på sett og vis er kjend i det norske systemet (til dømes miljøterapeutar som gjer heimebesøk) og om barnevernet òg er på heimebesøk, er det ikkje nødvendigvis kvar barnet gjer lekser dei er mest opptekne av. Skule har for NAV vore meir perifert og sekundært. Det å gå inn i desse familiare, der ein har ulike behov, kan potensielt vere krevjande, og er nok i denne samanheng den største nyvinninga. *Eg vil lære* kjem med ulike døme. Dei enkle er at somme foreldre treng hjelp til å bestille mjølk og frukt eller at somme minoritetsforeldre treng informasjon på eige språk. Dette kan ein finne løysingar på lokalt, utan at det er ekstremt krevjande. Problem som at familiar må godta den bustaden dei får tilbod om, utan at dei tek omsyn til om barnet må bytte skulekrins, krev derimot ei heilt anna tilnærming og vil ikkje nødvendigvis kunne løysast lokalt innanfor tilgjengelege rammer. Om ein i dag har ein politikk som prioriterer at barnefamiliar får bu i same skulekrins så langt det lar seg gjere, kan dette vere eit tiltak som er dyrare og meir krevjande å få til enn det å kjøpe nettbrett til minoritetsspråklege barn. Ein går òg langt utover dei organisatoriske rammene for kva som kan verke naturleg å sjå på når ein skal leggje til rette for at barna gjennomfører vidaregåande skule, samstundes som *Eg vil lære* får fram kva som verkeleg er kompleksiteten i desse sakene. For *Eg vil lære* er det samstundes eit poeng å styrke familiare, slik at dei er i betre stand til å handtere eventuell flytting, som gjer at barna må bytte skule.

Når Bufetat Region Midt-Norge tar i bruk modellen, vender dei seg til barn og unge i barnevernsinstitusjon. Dette er den gruppa som kjem dårlegast ut med tanke på skulegang. Her er tilnærminga dessutan at dette er ei behandling, heller enn førebygging. Dette gjer at *Trøndelagsprosjektet* intensiverer bruken av modellen, samstundes som dei tek vekk ein del element. Dette gjer dei ved å ha hyppigare møte og tettare oppfølging enn i dei andre prosjekta. Det er relativt få organisasjonar representert (sjølv om både rektor, inspektør og lærarar, og både leiar og næraste kontaktperson frå institusjonen er med på møter, noko det òg er lagt opp til i Skolfam), men det er mange menneske rundt som er informerte og kan følgje opp heile vegen. Prosjektet reduserer talet på testar og konsentrerer seg om matematikk og norsk. Dei psykologiske testane er fjerna. Dei brukar undervegskjema på lik linje med to av dei andre prosjekta og Skolfam. Ulikt Skolfam er omsorgspersonane i dette prosjektet tilsette ved institusjonar, og fosterforeldre eller biologiske foreldre er ikkje aktive deltakarar i dette prosjektet. Dette gjer at tilsette enklare kan samlast på fagseminar og liknande for opplæring og at dette kan påleggast dei. Det er vanskelegare med biologiske foreldre. Samstundes har tilsette i institusjonar ofte ei eiga fagutdanning som gjer at dei til dømes kan vere spesielt opptatt av psykisk helse, og legge større vekt på dette enn på den skulefaglege situasjonen til barna. Dette prosjektet arbeider heller ikkje med haldningane til fosterforeldre eller foreldre når barna eller ungdommane skal flytte ut frå institusjonen.

Trøndelagsprosjektet har på sett og vis ein enkel modell samanlikna med Skolfam. For ein del av barna går tiltaket over kortare tid. Dei skal teste barna og ungdommane i norsk og matematikk, og

¹¹⁵ Martin, P. og S. Jackson, 2002. «Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers.» i *Child and Family Social Work* 2002, 7, pp 121–130. 2002 Blackwell Science Lt og Valset, K. (2014): Ungdom utsatt for omsorgssvikt – hvordan presterer de på skolen? i E. Backe-Hansen, C. Madsen, L. B. Kristofersen og B. Hvinden. Barnevern i Norge 1990–2010. En longitudinell studie. Nova-rapport 9/14.

følgje opp to faglege og eit sosialt eller personleg mål frå møte til møte. Når tiltaket skal setjast i verk i heile regionen, vil Bufetat heilt sikkert møte på ulike typar problem og motstand undervegs. Iverksettinga handlar om haldningsarbeid, forankring og endringar i rutinar. Strukturane finst i stor grad allereie. Ulike skular og ulike barnevernsinstitusjonar har likevel ulike tradisjonar og haldningar for korleis dei møter barna og utfører arbeidet sitt i kvardagen. Institusjonane har òg ulike forhold til sine nærskular. Likevel har Bufetat eit klart tiltak, det er tydeleg kven som skal delta og klare avgrensingar for kva ein skal gjere. Bufetat veit korleis dei skal løyse problema rundt det enkelte barn og oppskrifta for dette er klar. Faste møte rundt barnet, faste møtedeltakarar, og det er samstundes ei klar avgrensing i type oppfølging som er knytt til faglege og sosiale mål for barnet.

Stavanger kommune møter i sitt prosjekt kompleksiteten i den kvardagen barna står ovanfor og alt det som ligg til hinder for at dei skal kunne fullføre vidaregåande skule. Skolfam kjem inn på noko av dette, men fordi målgruppa er ei anna, er tiltaka òg annleis. Det å stille krav, og det å ha foreldre som engasjerer seg er ein del av begge tiltaka. Men det er ikkje alt. Stavanger kommune har gått langt i å løfte ein del problemstillingar og trekkjer fram at både NAV og resten av systemet har lært mykje. Det å klare å systematisere og overføre alt dette til drift, kan potensielt stille store krav til ein kommune. Noko er enkelt. Dei har rutine i å forklare foreldre og fosterforeldre korleis dei skal hjelpe med lekser, og korleis dei skal leggje til rette for betre kommunikasjon mellom skule og heim. Det å skulle tilpasse bustad er langt meir krevjande. Her er likevel Stavanger kommune opptatt av å styrke familiane og gjere dei betre i stand til å takle endringar i kvardagen. Det som er nytt i dette prosjektet er at ein går ut og set seg inn i situasjonen til ei heilt ny gruppe. Med det avdekkjer ein ei rekkje nye problemstillingar. Basert på Skilbred og Nordahl si forsking er det kontakten mellom heim og skule, motivasjonen til barnet og det at foreldra eller fosterforeldra er opptatt av skulegangen til barna som er det viktigaste.¹¹⁶ Sett ut frå dette er det ikkje gitt at alt det som ligg utanfor av praktiske utfordringar i kvardagen er det viktigaste, men det at foreldre forstår og klarar å følgje opp si rolle som er det mest vesentlege.

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen er det tiltaket som er mest ulikt Skolfam. Det er ikkje bruk av undervegskjema eller testing. Samarbeid på tvers av sektorar er felles, men her er det berre skule og barnevern som er fast inne. Dette prosjektet handlar om å finne nye måtar å samarbeide på mellom skule og barnevern, og bruker ikkje den metoden som vert brukt i Skolfam.

VERKNADER, ERFARINGAR OG NYTTEVERDI

MÅLGRUPPE

Eit sentralt aspekt i prosjekta er fokuset på elevrolla og det å stille krav til elevar det vanlegvis ikkje vert stilt så mange krav til. Dette er gjennomgåande i alle prosjekta, og ein startar ei større vektlegging av at barna og ungdommane det er snakk om skal prestere på skulen. Det skal framleis vere rom for å ta vare på den psykososiale helsa deira og rom for at desse barna har livssituasjonar som gjer at dei kan trenge pausar, men det er eit skifte i at det skulefaglege får større fokus og plass.

¹¹⁶ Skilbred, D. (2014): Fosterbarn som tar høgere utdanning. Art 04 i *Skolerapport – Hvordan bedre skoleresultatene og utdanningsresultatene for barn og unge i barnevernet*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet og Nordahl, T. (2014): *Foreldrene deltagelse og involvering i elevenes skolegang*. Senter for praksisrettet utdanningsforskning, Høgskolen i Hedmark.

Så har òg alle prosjekta døme på historier der tiltaket fungerte særskilt godt, og på at det faglege fokuset er noko som fungerer for barna og ungdommane i målgruppene.

Alderen for barna og ungdommane i dei fire tiltaka spanner frå tidleg barneskule til siste trinn på ungdomsskulen. Det er store variasjonar mellom barna og kor store problem dei har, også internt i det enkelte prosjekt og i same målgruppe. Erfaringa frå *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* er at tiltaket har best effekt for ungdommane som er med. Dei har større problem, og får betre hjelp og større verknad av tiltaket i livet sitt; ein hindrar at dei stryk, får dei til å gå på skulen og til å gjere lekser. At problema er minst hos dei yngste ligg delvis i utgangspunktet, særskilt i Stavanger og Bergen; desse er førebyggjande tiltak der ein skal gå inn og hindre at barna får store problem seinare. Difor har dei òg lagt seg på ei linje der det er dei yngste barna som får hjelp. No er det likevel ikkje så enkelt som å seie at det ikkje finst problem blant dei yngste barna. Både i *Eg vil lære* og *Sammen for læring* har dei oppdaga at fleire av barna som er med i prosjektet, alt er tilviste til PPT eller har andre store problem. Tala frå *Sammen for læring* viser at halvparten av barna alt hadde ei ansvarsgruppe rundt seg og ein tredjedel hadde oppfølging frå BUP. Behova deira for hjelp var altså store, og dei hadde ulike evne til å ta del i og få utbytte av undervisninga. Reiselærar i dette intervjuet var tydeleg på at dette var barn som trengte denne ekstra oppfølginga og der problema berre ville auka i styrke etter kvart som dei vart eldre. I motsetning til erfaringa frå *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen*, visar tal frå *Sammen for læring* at det var dei yngste barna i målgruppa som hadde hatt størst utbytte av tiltaket ved prosjektslutt.

Eit sentralt element i fleire av tiltaka er at dette er førebygging. Ein skal gå inn tidleg og hindre at problema får lov til å vekse seg store. Difor er det ikkje alle som har store problem i utgangspunktet. For Stavanger er det klart at mykje av dette handlar om språkforståing, og det er her dei har lagt inn store delar av det faglege fokuset, ved å få foreldra til å hjelpe barna med å øve på lydar og uttale. Her kan kartlegginga vere eit sentralt element. Det at ein veit kvar elevane står samanlikna med normalen, og at som ein legg vekt på i Stavanger, veit at dei skal kunne prestere på lik linje med andre barn og evnar å stille krav til dei, er heilt sentralt. Og om testinga viser avvik, kan ein finne ut kvar ein skal leggje størst vekt på i arbeidet med det enkelte barn.

Om ein skal sjå systematisk på problematikk knytt til gjennomføring av vidaregåande skule og utover det som er barn som har vore i kontakt med barnevernet, vil NAV kunne vere ein sentral aktør. Dette gjeld både å finne fram til barna i målgruppa, informere og ta dette opp med foreldre.

Basert på tilbakemeldingane i intervjuva våre, er det klart at alle prosjekta opplever at barna og ungdommane viser framgang og at alle målgruppene har utbytte av dette.

Også omsorgspersonane rundt barna er tett knytt til målgruppene og difor heilt sentrale personar å jobbe med. Haldningane rundt det å stille krav til elevane og å arbeide for å betre kommunikasjonen mellom omsorgspersonane og skulen går igjen i alle prosjekta. Vi har ikkje intervju nok omsorgspersonar til å kunne sjå klare skilnader mellom gruppene, men dei vi har snakka med er opptekne av at dei har fått eit nytt fokus og ser lekser og skulearbeid på ein ny måte. Oppfølginga av skulearbeidet ser ut til å vere meir systematisk og målretta etter å ha vore med på prosjektet. Så i den grad det er tenleg å peike ut ei målgruppe som er viktigare enn dei andre; er det omsorgspersonane og menneska rundt barnet. Det er dei som må stille krav og følgje opp.

Som nemnt i bakgrunnskapittelet kan ein i ein diskusjon av ulike strategiar for tverretatleg samarbeid skilje mellom koordinering, samordning og samarbeid¹¹⁷. *Samarbeid* vert rekna som den potensielt mest fruktbare arbeidsforma, og den oppstår i tilfelle der koordinering skjer som følge av frivillig innsats frå alle involverte. Sjølv om det ikkje alltid er lett, bør det vere ei målsetting for tiltak som går på tvers av etatar å bevege seg mot å vere eit parallelt samarbeid mellom dei involverte aktørane. Dette er eit nyttig perspektiv når ein skal analysere dei organisatoriske verknadene av dei fire tiltaka som blir handsama i denne rapporten.

Nokre av organisasjonane i desse prosjekta har knapt nok samarbeidd tidlegare. Både i Stavanger og Midtre-Namdal er det nye aktørar som skal treffast for å løyse «nye» problem. NAV og PPT (i Stavanger) har i liten grad hatt felles kontaktflater tidlegare, og heller ikkje i Midtre-Namdal har skule og barnevern hatt eit etablert samarbeid. Tilbakemeldingar frå begge desse prosjekta seier at denne nye kontakten har vore nyttig, og at den gjer det lettare å ta kontakt med den andre organisasjonen utanom prosjektet for å finne ein måte å løyse problem på. I *Eg vil lære*, har dei i løpet av prosjektet oppretta eit eiga fora for NAV, barnevern og PPT der dei kan drøfte meir krevjande saker og løfte desse til leiargruppa ved behov.

Kanskje spesielt nyttig er innføringa/den styrka vektlegginga av tverrfaglege møte. Desse er med på å skape eit møtepunkt mellom ulike sektorar, og bidrar til å skape ei klar ansvarsfordeling mellom dei. I denne samanhengen ser undervegskjema ut til å vere eit nyttig verktøy, sjølv om vi tidlegare har nemnt at enkelte aktørar har vist noko motstand mot denne arbeidsforma. Dei positive tilbakemeldingane har handla om at undervegskjema med klare tiltak gjer at det vert lettare å vere konkret, at det er forpliktande og tydeleg fordeler ansvar. Generelt er prosjekta som bruker verktøyet positive til å bruke det og dei opplever at det er enklare å arbeide mot same mål, dels fordi dei vert så klart definerte og det krev at dei er målretta i diskusjon og oppfølging. I *Trøndelagsprosjektet* meiner dei delen med karaktersetting i skjema er det som fungerer dårlegast, delvis fordi det er uklart kva som skal vurderast og kva kriteria det skal vurderast ut frå (samanlikna med startpunkt, samanlikna med normalnivå, eller innsats). Fordi dei har møte kvar månad er det i tillegg vanskeleg å sjå store endringar frå gong til gong. I *Sammen for læring* opplevde dei motstand i at ikkje alle ønskte å endre arbeidsmåte frå det dei vanlegvis gjorde. Ei tilbakemelding frå *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* er at samarbeidet mellom sektorar vert enklare når dei får ei konkret oppgåve eller eit konkret problem. Då er fokuset på kva dei kan gjere for å løyse desse, og gjennom dette arbeidet oppnår dei ei betre forståing og kunnskap om andre organisasjonar og faggrupper som er med i prosjektet. Dette gjer det lettare å samarbeide på lang sikt fordi ein kjenner problemstillingane den andre sektoren møter og rammene for eigen og andre sin kompetanse. Baklien er inne på denne tematikken rundt problemstillingar knytt til samarbeid mellom barnevern og skule, og at det er behov for å byggje tillit og forståing mellom ulike etatar. Dette ser det ut til at dei er på veg til å finne ei løysing på i Midtre-Namdal.

Det at ein har ei meir heilskapleg forståing for barna, er med på å bidra til å løyse saker ein elles ikkje ville hatt fokus på. I *Sammen for læring* snakka dei om at det å sjå barnet ut frå fleire perspektiv gav

¹¹⁷ Jacobsen, Dag Ingvar (1993). Hvorfor er samarbeid så vanskelig? Tverretatlig samarbeid i et organisasjonsteoretisk perspektiv. I: Repstad, Pål (red). Dugnadsånd og forsvarsverker. Tverretatlig samarbeid i teori og praksis. Oslo: Tano, 70-112.

ein betre heilskap som gjorde at det var lettare å hjelpe barnet og forstå kvar problema låg. Dette er òg det som vert påpeikt i to av dei norske studiane i bakgrunnskapittelet om samarbeid og haldningar mellom barnevern og skule. Både barnevern og skule saknar møtepunkt der dei kan ta opp felles saker. For den organisatoriske læringa kan prosjekta og det å ha felles møtepunkt på tvers av sektorar nesten vere eit mål i seg sjølv. Det fordrar likevel at det finst handlingsrom nok i organisasjonane til at dei kan ta aktuelle problemstillingar vidare, eventuelt at det kan løftast til leiarnivå, spesielt gjeld dette nybrottsarbeid der ein møter familiane og barna på ein ny måte. Kjennskapen til og forståinga for andre organisasjonar sine mandat og arbeidsmåtar kan gjere det lettare å ta kontakt for å løyse ulike problem. Det er likevel eit poeng at denne må vere forankra på leiarnivå og at det ikkje er personavhengig, men systematisk kontakt. For at treffpunkta skal ha ein funksjon, vil det, som er erfaringa i *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen*, å kunne ta opp og drøfte spesifikke saker gjere at samarbeidet vert meir målretta og produktivt enn om det vert meir tematiske møte. Skolfam og den tverrfaglege modellen *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* brukar møter dette viktige kriteriet og gjer at samarbeidet har grunnlag for å bli fruktbart og konstruktivt. Lærdommen her dreier seg både om korleis andre organisasjonar fungerer og opererer, men òg kva problemstillingar brukargrupper møter i sin kvardag og kva behov dei har.

Sett frå utsida ser det ut til at samarbeidet har fungert best i *Eg vil lære*. Dette kan nok delvis forklarast ved at prosjektet var internt initiert hos kommunen sjølv, hos Avdeling for oppvekst og levekår. Mange av problema prosjektet har støtt på undervegs ser ut til å ha blitt løfta til leiarnivå og drøfta der. Som Jacobsen påpeiker er nettopp frivillig innsats frå alle involverte eit sentralt prinsipp for å oppnå godt samarbeid. Her skil *Eg vil lære* seg frå spesielt *Sammen for læring*, som ifølgje våre intervjuobjekt i større grad ble initiert frå leiarnivå. *Trøndelagsprosjektet* ser i likskap med *Eg vil lære* ut til å ha hatt gode samarbeidsrelasjonar, men dette handlar nok delvis om at ein i dette prosjektet valte ut aktørar til prosjektet som ein visste hadde eit godt samarbeid frå før av. Heller ikkje alle lærarar i *Trøndelagsprosjektet* og *Eg vil lære* har vore like ivrige i oppfølginga av elevar i starten. Det har tatt litt tid å komme inn i nye rutinar og frå leiarane i ansvarsgruppene har ein måtta vere tydeleg på at det er den som følgjer barnet mest til dagleg som må ha ansvaret for å følgje opp tiltaka og stiller i møte. I Midtre-Namdal framhevar dei som nemnt at samarbeidet mellom skule og barnevern har vore nyttig, men her tar dei opp at kva slags opplysningar barnevernet har kunna delt med dei andre aktørane i prosjektet, har vore ei utfordring. Dette er eit døme på korleis rollene til dei ulike etatane og krava som vert stilt til dei kan vere utfordrande for tett samarbeid rundt målgruppa.

Haldningsarbeidet er noko som vert trekt fram i alle prosjekta. Det at ein skal stille krav til barna og forvente at dei presterer på skulen på lik linje med alle andre er nytt for mange av deltakarane i prosjekta. Her vil vi mellom anna vise til Isaksen og hans fokus på elevrolla og bruk av institusjonar som overgangsomsorg.¹¹⁸ Fokuset på det skulefaglege, normalitet og haldningar, det organisatoriske og samarbeid mellom ulike sektorar, og den heilskaplege forståinga for barnet og den situasjonen barnet lever i er alle sentrale element. Haldningsarbeidet er retta både mot omsorgspersonar og fagpersonar. Når det gjeld omsorgspersonar på institusjon er desse gjerne både omsorgspersonar og fagpersonar, medan dei andre aktørane i større grad har ei enkeltrolle. Ein del av haldningsarbeidet for omsorgspersonar handlar om å gjere dei merksame på kva funksjon og rolle dei har, og kva

¹¹⁸ Isaksen, Lasse S. «Better Schooling for Children in Residential Care» in Arno Heimgartner (red.) *The Welfare Society – An Aim for Social Development*. Wien: Lit Verlag.

innverknad dei kan ha på barna. Det å skape forståing for lekserutinar og korleis dei kan hjelpe med lekser er ein del av dette.

Ei problemstilling som ser ut til å gå igjen, særskilt i *Sammen for læring* og *Eg vil lære* er ulike oppfatningar av korleis ein skal fordele ressursar og at førebyggjande arbeid er vanskeleg å prioritere. I våre intervju møter PPT, barnevern og skule alle på barn som har store vanskar, og dei ser òg barna frå sin faglege ståstad og ut frå dei oppgåvene dei skal fordele sine ressursar på. Ikkje alle barna som har fått desse tiltaka har synleg store vanskar i tidleg skulealder. I eit av intervju er representanten frå barnevern tydeleg på at barnevern veit kor viktig skulearbeid er, og hevdar attpåtil at det er barnevernet som kjenner best til korleis desse barna gjer det på skulen. Dei har altså kunnskapen, men det ser ut ikkje ut til at det utan vidare gjer det lett å følgje opp. Respondenten vår legg til at for barnevern så er dette arbeidet noko som kjem på toppen av alt anna. Også tilbakemeldingane frå Bergen var at det ikkje alltid var like lett å få alle til å prioritere arbeidet i prosjektet. Her var det PPT som ofte sat med tunge og vanskelege saker, som ikkje utan vidare syns det var lett å skulle bruke tid på lettare saker. Dette vil vere eit sentralt poeng for ein del av sakene i slike prosjekt. Tiltaka for mange av barna er førebyggjande. Det er altså ikkje utan vidare lett å prioritere å bruke ressursar på dette. *Korleis kan ulike organisasjonar rettferdiggjere å bruke ekstra tid og ressursar på eit barn det går greitt med, når det er så mange andre som har endå større behov?* For å møte forståing for eit tiltak retta mot barnevernsbarn og barn i låginntektsfamiliar, er dette ein sentral diskusjon. Både verdigrunnlaget i dei ulike organisasjonane og måten dei arbeider på vil vere sentrale for å kunne endre dette på sikt. Det å gå frå krisehandtering og tunge saker til førebygging vil kunne vere krevjande å få til. Skolfam tilbyr ei løysing på dette. Samstundes krev det ressursar til å prioritere førebyggjande arbeid.

Kartlegginga vi har referert til i Rambøll sin rapport viser at både skule og barnevern meiner at skulegang er suksessfaktoren til eit godt liv. Både hos Rambøll og i Baklien sin artikkel er det moment som tyder på at det trengs treffpunkt mellom dei to sektorane for å klare å gjere dette. Det tyder òg våre casar på. Skolfam gir eit veldig konkret utgangspunkt, der ulike sektorar møtest for å løyse ei spesiell sak. Dette er med på å gi læring; det skapar større forståing for kvarandre og det gir skule og barnevern (og andre) eit konkret verktøy til å gjere det med. Dette er nytt innanfor denne typen problemstillingar knytt til barnevernsbarn og skulegang. Problemet har vore kjend, men det har ikkje vore løysingar på det. I så måte svarar prosjekta vi har sett på, på forskinga om ulike syn i barnevern og skule.

Både i *Sammen for læring* og *Eg vil lære* vert leksehjelp eller hjelp til å forstå korleis foreldra skal gjere lekser med barna, trekt fram som eit enkelttiltak som gir god effekt. Oppfølging frå foreldre eller fosterforeldre er òg noko som vert trekt fram i den forskinga som finst på området, jf. Nordahl og Skilbred. Dersom det er slik at det er tilstrekkeleg å lære opp foreldre og fosterforeldre til å forstå si rolle og korleis dei kan hjelpe barnet med å lære og strukturere lekselesinga, kan det hende at det for dei best stilte barna er tilstrekkeleg med at foreldra eller fosterforeldra får opplæring i leksehjelp eller at barna får leksehjelp. Igjen, her kan kartlegging av barna og det å vite at barnet er normalt utrusta gi eit grunnlag for å vite om dette er eit tilstrekkeleg godt tiltak. Eit tiltak med ein variasjon av leksehjelp bør likevel knytast saman med styrking av kommunikasjonen mellom skule og heim. Om det vert gjort gjennom det som er den tverrfaglege modellen til Skolfam med undervegskjema og faste møte med oppsett struktur eller om dette vert gjort på ein annan måte; som modellar funne i

Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen vil vere uråd å vurdere her. I denne samanheng vil vi trekkje fram Seeberg m. fl. og deira funn om at det er viktigare *at* det vert gjort noko, enn *kva* som vert gjort.

VIDARE UTVIKLING OG GODE GREP

I kontekst av denne rapporten kan ein snakke om vidareutvikling på tre forskjellige felt. For det første vil ein på eit overordna nivå måtte ta stilling til om *denne typen* prosjekt, altså prosjekt som byggjer på idégrunnlaget til den svenske modellen Skolfam, er noko som bør vidareførast og/eller vidareutviklast. For det andre handlar vidareutvikling om den konkrete vidareutviklinga av dei enkelte prosjekta vi har sett nærare på i denne rapporten. For det tredje, dersom ein faktisk velgjer å prøve ut nye prosjekt som involverer Skolfam-modellen, kan ein basert på erfaringane frå dei fire prosjekta i rapporten framheve gode grep som kan brukast i utviklinga og etableringa av desse?

Det er utfordrande å komme med klare tilrådingar knytt til om Skolfam-baserte prosjekt er noko ein bør satse på vidare eller ikkje. Hovudårsaka til dette er at datagrunnlaget vi har fått tilgang på i samband med utarbeidinga av denne rapporten er for svakt med tanke på verknader for målgruppa. Dette er ikkje det same som at prosjekta *ikkje* har hatt positive verknader. Vi veit frå *Sammen for læring* at nesten 40 prosent av barna hadde ei positiv endring i WISC ved slutttesten, og at lærarar, fosterforeldre, PPT og barnevern meiner at barna presterer betre, spesielt i lesing, etter prosjektet. Frå dei andre prosjekta er det også ei rekke anekdotiske døme på barn som har hatt god verknad av tiltaka. Vi har likevel ikkje nok informasjon til å kunne vurdere om prosjekta i seg sjølv har ein målgruppeeffekt som går utover det ein likevel kunne ha forventa med tanke på økt ressursbruk og merksemd retta mot målgruppa.

Når det gjeld «systemeffektar», spesielt med tanke på samarbeidsrelasjonar og betre organisering, veit vi meir. Den generelle tilbakemeldinga frå alle prosjekta har vore at ein gjennom prosjektperioden har betra samarbeidet mellom dei involverte offentlege aktørane. Prosjekta har også ført til fleire konkrete organisatoriske endringar: til dømes har NAV, barnevern og PPT i Stavanger oppretta eit samarbeidsforum der dei kan drøfte vanskelege saker, i *Trøndelagsprosjektet* har ein ved ein institusjon utvida ansvarsområdet og satsinga på skuleansvarlig i institusjonen, og i *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* meiner ein at prosjektet klart har betra kontakten og relasjonane mellom barnevern og skole. Dette er eit spesielt interessant døme, ettersom kartlegginga gjennomført for Bufdir i 2015 viste at tilsette i barnevernet jamt over meiner samarbeidet kan bli betre mellom barnevernet og de ulike instansane som er i kontakt med barnevernet.¹¹⁹ Ein sentral del av Skolfam-modellen er nettopp å kople saman aktørane rundt barna og ungdommane i målgruppa. Det ser for oss ut som om dette har blitt oppnådd i alle dei fire prosjekta, og det er ikkje sikkert dette hadde skjedd utan fokuset på samarbeid på tvers av etatar som ligg eksplisitt i Skolfam-modellen.

Med dette som bakgrunn er vår overordna konklusjon at det ser ut til at iallfall element ved Skolfam-modellen har verknader som er positive, men at vi veit for lite om målgruppeeffektar. Ved ei eventuell vidareføring av modellen bør ein forsøke å prøve ut modellen på ein meir strukturert måte, som vil sette etterfølgande evalueringar i stand til å vurdere både om det er en tydelig

¹¹⁹ https://www.bufdir.no/PageFiles/11667/Kartlegging_av_holdninger_til_skolegang_for_barn_og_unge_med_tiltak_fra_barnevernet.pdf

målgruppeeffekt av tiltaka, men også om effektane varierer med tanke på forhold ved barna i målgruppa, som kjønn, alder og det individuelle utgangspunkt deira ved prosjektstart.

Når det gjeld vidareutviklinga av dei spesifikke tiltaka vi har sett nærare på i denne rapporten så er situasjonen den at to av dei allereie er avslutta, og ikkje har blitt vidareført i si opphavlege form. Element ved tiltaka er likevel tatt med vidare i det løpande og ordinære tenestetilbodet ovanfor målgruppa. Her ligg det eit interessant poeng, nemleg at ein kan skilje mellom a) prosjekta som ein prøveballong for nye erfaringar og løysingar, og b) prosjekta som noko som skal vidareførast meir eller mindre i den forma dei har i dag. Sjølv om ikkje prosjekta blir vidareført kan dei altså bidra til å gi nyttige erfaringar generelt. Eit døme finn vi i Bergen kommune, som etter at *Sammen for læring* blei avslutta held fram med å bruke treningsprogrammet CogMed.

I Eg vil lære er det eit ønskje om å vidareføre prosjektet, men det er framleis usikkert kva form det vil ha i framtida og korleis dette vil la seg gjere med tanke på budsjett. Som vi har vore inne på tidlegare i rapporten er denne utryggleiken delvis knytt opp til NAV si rolle, der ein vil vere avhengig av øyremerka midlar til denne typen oppgåver. *Trøndelagsprosjektet* skal på si side ikkje berre vidareførast, men også utvides til å gjelde heile regionen. Sjølv om ein sit igjen med nyttige erfaringar frå prosjektet vi har sett nærare på i denne rapporten, vil ein gjennom denne utvidinga i realiteten møte mange av dei utfordringane som eit helt nytt prosjekt møter i etableringa av tiltak basert på Skolfam-modellen. Dette fører oss til det tredje poenget knytt til vidareføring, nemleg kva gode grep som kan brukast i utviklinga og etableringa av nye tiltak, basert på dei erfaringane ein har gjort seg i dei fire prosjekta rapporten handlar om:

Forankring er eit sentralt poeng, både for dei enkelte prosjekta vi ser nærare på i denne rapporten, men også med tanke på nye prosjekt. Vi viste i førre kapittel til korleis samarbeid på tvers av etatar kan fungere betre dersom samarbeidet er frivillig, og at bakgrunnen for opprettinga av *Eg vil lære* nok har bidratt til gode samarbeidsrelasjonar i eit prosjekt som har involvert aktørar frå fleire forskjellige etatar. Ofte vil det likevel vere slik at initiativ til endring må komme frå (eller bli støtta av) eit høgare nivå, og sjølv i situasjonar der ein blir samde om å samarbeide på eit lågare hierarkisk nivå vil naturleg nok ikkje alle involverte partar kunne vere ein del av denne avgjerdsprosessen. Forankring blir spesielt viktig i situasjonar der oppfølgingsansvar internt i prosjektet blir tillagt personar som ikkje nødvendigvis har vore «pådrivarane» for prosjektet. I *Eg vil lære* ligg mykje av ansvaret på lærarane til barna, mens i *Sammen for læring* har sakshandsamarar frå PPT spelt ei viktig rolle. Dette er også grupper som har gitt noko motstand i prosjektperioden. Som koordinator og reiselærar frå *Sammen for læring* snakka om i intervju: «*når du ikkje har eigarforhold til [prosjektet], vert det vanskeleg*». I våre prosjekt har denne motstanden sjeldan vore av institusjonell eller fagleg art, heller handlar det om *ressursar*.

Ressursar er eit anna sentralt poeng for eit vellykka prosjekt. Dei som er involverte i prosjektet må få avsett tid til å arbeide med det, spesielt gjeld dette tiltak som involverer ekstensiv oppfølging av målgruppa. I dei tilfella der ein arbeider førebyggjande mot ei alt i alt vel fungerande målgruppe blir diskusjonen rundt ressursar også litt annleis, fordi involverte aktørar kan oppleve at denne ressursbruken går ut over tyngre saker der barna det gjeld objektivt sett har større behov for

oppfølginga det offentlige kan tilby.¹²⁰ Dette var eit syn som mellom anna kom fram frå enkelte sakshandsamarar i PPT, knytt til *Sammen for læring*, samt frå barnevernet i *Eg vil lære*. Både i *Sammen for læring*, og i *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen*, framheva dei at det har vore vanskelegare å få partane til å prioritere saker med barn som i utgangspunktet har gjort det bra.

I forlenginga av dette poenget rundt *målgruppe og ressursar*, er det interessant å sjå korleis førebyggjande arbeid mot ei generelt godt fungerande gruppe kan vere vel så krevjande som tiltak for ei meir utsett målgruppe. Dette handlar i hovudsak om to forhold: for det første vil det for dei meir utfordrande målgruppene allereie vere eit etablert apparat, og tiltaket kan dermed handle om å rette delar av det arbeidet som allereie blir gjort, inn mot eit anna mål. Til dømes i *Trøndelagsprosjektet*, der ein stort sett inkluderte aktørar som allereie hadde ein relasjon og faste møtepunkt, men endra noko av fokuset i ei meir skulefagleg retning. I *Eg vil lære* har ein på si side vore nøyd til å bygge heilt nye organisatoriske strukturar for å nå sine målgruppe med førebyggjande arbeid.

For det andre vil ein i førebyggjande arbeid gjerne måtte gjere meir for å få ein synleg effekt hos ei brukargruppe det går ganske bra med i utgangspunktet. I *Eg vil lære* har ein til dømes lagt mykje ressursar i å betre den praktiske skulekvardagen til barna. I prosjekta som rettar seg mot ei vanskelegere målgruppe kan nok den faglege innsatsen frå ulike instansar vere tyngre og arbeidet måtte gå over lenger tid eller fordelt på fleire faggrupper, i den oppfølginga barna allereie har. Men fordi støtteapparatet alt eksisterer og det finst tiltak rundt, vert ikkje meirkostnaden så stor. Sagt på ein litt annan måte, marginalkostnaden vil kunne opplevast som høgare for barn med få vanskar enn den er for barn med store og meir komplekse problem. Gevinsten vil dessutan kunne vere tydelegare og lettare å få auge på.

Eit anna interessant poeng er skilnaden mellom fosterforeldre på den eine sida, og biologiske foreldre på den andre. Som vi var inne på i bakgrunnskapittelet opplever mange barn eit skulefagleg løft når dei kjem til fosterheim, blant anna fordi dei kjem til ein stad der praktiske ting, som ein roleg stad å gjere lekser o.l. er på plass. Denne typen fysiske element vil også vere til stades i institusjonar, men ikkje nødvendigvis hos biologiske foreldre. Tiltak som rettar seg mot barn som bur med dei biologiske foreldra sine vil derfor kunne ha utbytte av å ha eit breiare fokus med tanke på praktiske og fysiske forhold fordi det kan bidra til å redusere «støy» som distraherer barnet og familien frå skulegangen.

Nye og eksisterande relasjonar. Prosjekt av denne typen kan konsentrere seg om både nye og eksisterande relasjonar i det offentlege apparatet. Begge desse innfallsvinklane inneber fordelar og ulemper. Ved å bygge på eksisterande relasjonar kan nye målsetjingar bli oppnådd «berre» ved å endre fokus på det ein alt gjer. I situasjonane med eit etablert samarbeid veit ein også meir om *kven* dei dedikerte personane hos dei ulike aktørane i samarbeidet er. I *Trøndelagsprosjektet* blei det til dømes framheva korleis det kan vere utfordrande for institusjonar å etablere samarbeid med nye skular, og at ein må arbeide lenger for å få dedikasjon frå disse skulane rundt måla ein har. På trass

¹²⁰ Her kan det òg vere verd å nemne rapporten frå *Sammen for læring*, der somme av fosterforeldra i etterkant av prosjektet er meir misfornøgde med oppfølginga barnet får. Havik meiner ei forklaring på dette kan vere at dei har blitt meir kravstore på barna sine vegner og difor forventar meir av systemet. Mange av desse barna manglar nokon som talar deira sak, det kan gjere at det er vanskelegare for dei å nå gjennom og få den hjelpa dei har krav på.

av dette kan det vere mange fordelar med bygge på/inkludere nye relasjonar i prosjekta: for det første blir kontaktflata til dei involverte aktørane utvida, for det andre kan nye samarbeidsrelasjonar gi nye typar læring, for det tredje kan ein endre fokus hos aktørar som tidlegare ikkje har vore så involverte i feltet. I *Eg vil lære* har til dømes både kontakt med PPT og skule, og det å ha eit barneperspektiv, vore ein ny lærdom for NAV. For det fjerde kan ein ved å involvere nye aktørar, som NAV i *Eg vil lære*, ta i bruk tiltakspakker og ressursar som elles ikkje ville vore tilgjengeleg for prosjektet. I Stavanger ville tiltak som å kjøpe inn leksepult eller senger til barna, vore vanskelegare å gjennomføre utan at NAV hadde vært involvert.

Samhandling og treffpunkt. Uavhengig av om relasjonane mellom aktørane er nye eller gamle, er eit sentralt poeng for god gjennomføring at ein klarar å oppnå samhandling mellom dei involverte. For å oppnå dette er ein avhengig av *treffpunkt*. Alle prosjekta har hatt jamlege møte i prosjektperioden. Treffpunktta har også den fordel av at dei involverte aktørane blir betre kjent og dermed tryggare på kvarandre. Til dømes kom det fram i *Aktiv støtte til barnevernsbarn i skolen* at barnevern og skule tidlegare gjerne hadde vegra seg for å ta kontakt med kvarandre direkte, men at dette hadde blitt betre som ei følge av samarbeidet under prosjektperioden. Dette prosjektet kan såleis fungere som eit praktisk døme på det Baklien¹²¹, nemnt i bakgrunnskapitlet, framhevar: at barnehage og skule treng erfaringar som gjer at dei kan endre oppfatningane dei har av barnevernstenesta. Dette poenget gjeld òg for relasjonar utover det dei offentlege aktørane har med kvarandre. Eit resultat av *Eg vil lære* er til dømes at den styrka kommunikasjonen mellom det offentlege og foreldra har gjort at terskelen for å følgje opp og kontakte foreldre har blitt lågare.¹²²

Rom for utviding og vidareføring. Dersom eit prosjekt skal bli noko meir enn «berre» eit forbigåande prosjekt, er det eit sentralt poeng at prosjektet i seg sjølv kan skalerast til å møte «kvardagen» etter avslutta prosjektperiode. Dette er spesielt ei utfordring for prosjekt som gir omfattande oppfølging. Døme på dette finn ein i *Eg vil lære* der tilsette i NAV har køyrt barn til testing hos PPT, ringt foreldre for å minne dei om møte eller kjøpt inventar. Dette er tiltak som er positive for dei i målgruppa som mottar dei og arbeidsmåten gir organisasjonane rundt kunnskap og forståing for situasjonen barna og familieane rundt er i. For ein prosjektperiode kan dette vere nyttig lærdom, men det kan vere dels ressurskrevjande oppgåver å løyse dersom ein skal gjere mange av dei og det er heller ikkje gitt at alle desse bør overførast til vanleg drift. For NAV, som har eit stort samfunnsoppdrag, vil denne typen oppgåver drukne om den utan vidare blir overført til vanleg drift. NAV er tydelege på at dersom dei skal halde fram med ein slik type arbeid, så vil det krevje midlar. Om ein går inn på forskinga som seier at fråfall i vidaregåande skule er eit komplekst og vrangt problem med store kostnader for individ og samfunn, og at gjennomføring av vidaregåande utdanning er med på å førebyggje at ein fell utanfor samfunnet, kan det likevel vere eit spørsmål om ikkje det er nettopp NAV som bør engasjere seg for desse barna, før dei kjem tilbake i nettopp NAV sine system som vaksne, med vanskar med å kome inn på arbeidsmarknaden.

Eg vil lære og involveringa av NAV står i kontrast til *Trøndelagsprosjektet*, der ein i første rekkje fokuserer på justeringar innanfor det etablerte arbeidet som allereie vert gjort mellom involverte aktørar. Eit prosjekt som *Eg vil lære* vil vanskeleg la seg skalere ned utan at ein mistar mykje av

¹²¹ Baklien, B. (2009); Skole, barnehage og barneverntjeneste – bilder av «de andre» hindrer samarbeid <http://hdl.handle.net/11250/281486>

¹²² Intervju, PPT.

hovudmålet med prosjektet. Ein må då ta eit val knytt til vidareføring der ein enten opprettheld prosjektet i den form det allereie har, eventuelt at ein avsluttar prosjektet med kunnskapen om at prosjektperioden har gitt nyttig kunnskap som kan vidareførast på andre måtar. Dette relaterer seg til det avsluttande punktet, *nye erfaringar og løysingar*:

Nye erfaringar og løysingar. Gjennomgåande på tvers av dei fire prosjekta er det mange døme på korleis prosjektet har gitt dei involverte aktørane nye erfaringar og døme på gode løysingar, både ovanfor målgruppa og med tanke på organisering. Mange av desse lærdommane kan på enkelt vis innførast også i andre kommunar eller i andre kommunale kontekstar, utan at eit føregåande prosjekt er nødvendig. Organisatorisk vil vi mellom anna trekke fram at dei i *Eg vil lære* har dei oppretta eit eiga fora for NAV, barnevern og PPT der dei kan drøfte meir krevjande saker. Det at desse så vert løfta til leiargruppa og diskutert der, er dessutan ein stor styrke i dette prosjektet, som gir inntrykk av å ha tett dialog mellom dei ulike nivåa og av Stavanger kommune som ein organisasjon som er i stand til å tilpasse seg og ta i bruk den nye lærdommen dei har fått. På éin av institusjonane i *Trøndelagsprosjektet* har skuleansvarleg blitt tatt inni leiargruppa i etterkant av prosjektet, noko som vert sett på som ei nyttig endring. I *Saman for læring* blei reiselærarar involvert i prosjektet. Dei fungerte som eit godt bindeledd mellom prosjektet sentralt og lærarane i skulane, mellom anna fordi dei har god kjennskap og forståing for lærarane sin arbeidssituasjon og dermed kunne møte dei på likefot.

Med tanke på tiltak retta mot målgruppa(ene) vil vi trekkje fram at bruk av treningsprogrammet CogMed har hatt gode resultat i *Sammen for læring*. Dette prosjektet trekkjer også fram leksehjelp som eit nyttig tiltak. Leksehjelp har vore særskilt høgt verdsett hos fosterforeldra til barna i målgruppa. *Fokus* er viktig, og spesielt *Trøndelagsprosjektet* har vist at ein kan oppnå betre skulefaglege resultat for barn i målgruppa ved å leggje sterkare vekt på skule i det pågåande arbeidet med barna. Ved sida av haldningsarbeid, ser kombinasjonen av faglege/sosiale mål og undervegskjema ut til å ha fungert særskilt godt. *Fleire* av prosjekta har hatt gode erfaringar med undervegskjema. Vi oppfattar likevel ikkje at det er undervegskjemaet *i seg sjølv* som er løysinga – men heller kva det i si beste form representerer: eit system for å følge opp enkle og spesifiserte mål for barna si faglege utvikling og der ein samstundes fordeler ansvaret klart og tydeleg. *Eg vil lære* har vist at mange utfordringar knytt til minoritetsspråklige elevar og deira foreldre ikkje nødvendigvis handlar om faglege eller sosiale utfordringar, men heller om manglande språkleg forståing. Gjennom forholdsvis enkle grep, som å forklare prinsipp rundt lekselesing på foreldra sitt morsmål, har dei blitt sett i stand til å følge opp barna sitt leksearbeid på ein langt betre måte.

KONKLUSJON

Utgangspunktet for dette oppdraget var å innhente og samanfatta erfaringar og kunnskap frå fire tiltak som i varierende grad byggjer på idégrunnlaget til den svenske modellen Skolfam, og sjå dette i samanheng med relevant forskingslitteratur. Vidare skulle prosjektet analysere erfaringane med tiltaka, samanlikne dei ulike tiltaksvariantane, vurdere anvendelegheit og nytteverdi for målgruppene, samt komme med anbefalingar knyta til eventuell vidareføring.

Eit viktig funn er at Skolfam-modellen endrar seg på sentrale punkt når han vert innført i det norske systemet. Til dømes er psykologen, som i den svenske modellen er sentral i utgreiinga og planlegginga av dei einskilte oppfølgingsplanane, ikkje ein del av dei norske prosjekta. Modellen vert òg utvida til å gjelde nye målgrupper. Skolfam er i utgangspunktet retta mot barn som bur i fosterheim, og baserar seg på at dei biologiske foreldra skal delta i prosessen rundt barna. Dette har ikkje blitt gjort systematisk i dei norske tiltaka, som også vender seg mot andre målgrupper enn barn som bor i fosterheim.

I forlenginga av dette viser denne rapporten at målgruppene prosjekta rettar seg mot påverkar både organisering, gjennomføring og det overordna fokuset i dei. Dei barna som allereie har stor grad av oppfylgning hadde allereie før prosjekta starta eit etablert apparat rundt seg, medan i tilfelle med «normalfungerande» barn måtte nye system utviklast og etablerast, gjerne mellom aktørar som tidligare ikkje hadde samarbeida. Situasjonen til barna driv òg fokuset i prosjekta. I einskilte prosjekt fokuserer ein på klare og tydelege einskildoppgåver, som å få barna til å gjere lekser. I andre høve, med mindre utfordrande målgruppe, har ein hatt eit meir holistisk perspektiv – med fokus på å betre heile situasjonen rundt barnas kvardag. Eit døme er å køyre barn til symjetrening, eller medverkar til å kjøpe leksepult osv..

Det har i arbeidet med dette prosjektet vist seg å vere utfordrande å komme med klare tilrådingar knytt til om Skolfam-baserte prosjekt er noko ein bør satse på vidare eller ikkje. Som tidligare nemnt er hovudårsaka til dette er at datagrunnlaget vi har fått tilgang på i samband med utarbeidinga av denne rapporten er for svakt med tanke på verknader for nettopp målgruppa. Dette har òg gjort det utfordrande å vurdere anvendelegheit og nytteverdi for dei *spesifikke* målgruppene som blir følgt opp gjennom dei fire tiltaka. Dette er ikkje det same som at prosjekta *ikkje* har hatt positive verknader. Alle prosjekta har døme på barn som openbart har fått betra situasjon sin som følge av tiltaka dei har fått. Vi har likevel ikkje nok informasjon til å kunne vurdere om prosjekta i seg sjølv har ein målgruppeeffekt som går utover det ein likevel kunne ha forventa med tanke på økt ressursbruk og merksemd retta mot målgruppa.

Når det kjem til såkalla «systemeffektar», som handlar om i kva grad tiltaka har ført til betre samarbeidsrelasjonar og organisering mellom dei etatane som samarbeider om tiltaka, er vår oppfatning at tiltaka har hatt ein positiv effekt. I alle prosjekta opplever dei at samarbeidet mellom dei involverte offentlege aktørane har betra seg. Prosjekta har også ført til fleire konkrete, positive, organisatoriske endringar. Ein sentral del av Skolfam-modellen er å kople saman aktørane som arbeidar mot same målgruppe. Når denne koplinga har blitt oppnådd i alle dei fire prosjekta beskrive i denne rapporten, er vår oppfatning at dette truleg ikkje hadde skjedd utan fokuset på samarbeid på tvers av etatar som ligg eksplisitt i Skolfam-modellen.

Med dette som bakgrunn er vår overordna konklusjon at det ser ut til at iallfall element ved Skolfam-modellen har verknader som er positive, men at vi veit for lite om målgruppeeffektar. Ved ei eventuell vidareføring av modellen bør ein forsøke å prøve ut modellen på ein meir strukturert måte, som vil sette etterfølgjande evalueringar i stand til å vurdere både om det er ein tydeleg målgruppeeffekt av tiltaka, men også om effektane varierer med tanke på eigenskapar ved barna i målgruppa, som kjønn, alder og det individuelle utgangspunkt deira ved prosjektstart.

Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13.

Baklien, Bergljot (2009): Skole, barnehage og barneverntjeneste – bilder av «de andre» hindrer samarbeid <http://hdl.handle.net/11250/281486>

Berg, K. (2009): *I skolens randsone - opplæring for ungdom under offentlig omsorg: en kvalitativ kasus-studie med fokus på elevers skolefortellinger*. Doktorgradsavhandling, Universitetet i Tromsø. <http://hdl.handle.net/10037/2094>

Djuve, Anne Brit og Hanne C. Kavli (2005). "De vil nok det samme". Samarbeid mellom flyktningtjenesten og Aetat lokal om introduksjonsordning for nyankomne innvandrere. Fafo-rapport 491. Oslo: Fafo

Eiberg, M.: Educational Support Interventions for Children in Care. Project description.

Eiberg, M., M. Lindstrøm og A.M.K. Jørgensen. (2013): Academic Intervention Programmes for Improving School Outcomes for Educationally Disadvantaged Children and Low Achieving Students in Grade K to 6: A Systematic Review

Emond, R. (2014): "Longing to belong: children in residential care and their experiences of peer relationships at school and in the children's home." I *Child & Family Social Work* 2014, 19, pp 194-202. John Wiley & Sons Ltd.

Gilligan 2007 i Backe-Hansen, E., T. Havik og A. Grønningsæter red. (2013): *Fosterhjem for barns behov*. NOVA, rapport nr. 16/13.

Höjer, I. og H. Johansson. (2013): "School as an opportunity and resilience factor for young people placed in care" i *European Journal of Social Work*. Routledge. Taylor and Francis Group.

Isaksen, Lasse S. «Better Schooling for Children in Residential Care» in Arno Heimgartner (red.) *The Welfare Society – An Aim for Social Development*. Wien: Lit Verlag.

Jacobsen, Dag Ingvar (1993). Hvorfor er samarbeid så vanskelig? Tverretatlig samarbeid i et organisasjonsteoretisk perspektiv. I: Repstad, Pål (red). *Dugnadsånd og forsvarsverker. Tverretatlig samarbeid i teori og praksis*. Oslo: Tano, 70-112.

Martin, P. og S. Jackson, 2002. «Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers.» i *Child and Family Social Work* 2002, 7, pp 121–130. 2002 Blackwell Science Lt

Nordahl, T. (2014): *Foreldrene deltagelse og involvering i elevenes skolegang*. Senter for praksisrettet utdanningsforskning, Høgskolen i Hedmark.

Socialstyrelsen – Social rapport 2010

<http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/17957/2010-3-11.pdf>

Seeberg, M.L., A Winsvold, S. Sverdrup: *Skoleresultater og utdanningssituasjon for barn i barnevernet. En kunnskapsoversikt*. NOVA, notat 4/2013.

Skilbred, D. (2014): Fosterbarn som tar høyere utdanning. Art 04 i *Skolerapport – Hvordan bedre skoleresultatene og utdanningsresultatene for barn og unge i barnevernet*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. <http://uni.no/nb/uni-helse/rkbu-vest/fosterbarn-som-tar-hyere-utdanning-suksessfaktorer/>

Stavanger kommune. Saksframlegg KS. Referanse iel-13/3888-18 journalnr. 106958/15 dato 20.11.2015. Eg vil lære!- orientering etter første skoleår (2014/2015) i prosjektet.

https://www.bufdir.no/PageFiles/11667/Kartlegging_av_holdninger_til_skolegang_for_barn_og_unge_med_tiltak_fra_barnevernet.pdf

Skolfam manual 2015, <http://www.skolfam.se>

Tillbury, C., P. Creed, N. Buys, J. Osmond og M. Crawford (2012). "Making a connection: school engagement of young people in care" i *Child and Family Social Work* 2014, 19, pp 455-466. John Wiley & Sons Ltd.

Valset, K. (2014): Ungdom utsatt for omsorgssvikt – hvordan presterer de på skolen? i E. Backe-Hansen, C. Madsen, L. B. Kristoffersen og B. Hvinden. *Barnevern i Norge 1990–2010. En longitudinell studie*. Nova-rapport 9/14.

Før bandopptak: Introduksjon av prosjektet. Utlevering av skriv. Presentasjonsrunde, yrke/utdanning/organisasjon, forhold/ oppgåver knytt til barnet, kor lenge har dei jobba med dette, bakgrunnskunnskap om Skolfam.

Intervju

1. Kan de fortelje litt om tiltaket? Kven er borna/ungdommane i dette tiltaket? Kvar kjem initiativet til tiltaket frå?
2. Korleis opplever de at tiltaket fungerer? Korleis fungerer det for ulike grupper (fosterbarn, barn i inst, barn heime, ulike aldersgrupper)?
3. Korleis veljer de ut borna som skal ta del i tiltaket? Kven testar barna? Kva prosess går barna gjennom? Korleis følgjer de opp borna?
4. Korleis er eit typisk møte? Kor ofte møtes de? Kva handlar møta om?
5. Brukar de undervegskjema? Korleis fungerer undervegskjemaet? Kven brukar undervegskjemaet?
6. Kven har kontakt med omsorgspersonen? Korleis er denne kontakten? Har det skjedd ei endring her? Kor involverte er omsorgspersonane? Kor involverte er borna/ungdommane?
7. Korleis opplever de samarbeidet internt i ressursgruppa?
8. Korleis opplever de at leiinga [i eigen organisasjon] ser på tiltaket? Press, hinder, støtte...
9. Dersom de skulle gi råd til tiltakseigar/leiing, andre som skal innføre tiltak, omsorgspersonar rundt dette tiltaket; kva ville det vere?
10. Er to år nok til å kunne seie noko?
11. Er det ikkje slik tilrettelegging/kartlegging alle burde hatt?
12. Er det enkelte delar av testinga som har utmerka seg eller gitt andre resultat enn forventa?
13. Korleis opplever de at nytten av dataprogram har vore? Har nokre dataprogram utmerka seg?
14. Korleis er konsentrasjonen til barna? Har det skjedd endringar eller er det gjort tiltak her?
15. I kva grad ser de faglege forbetringar – (matte, lese *2, skriving)
16. Korleis opplever det sosial endringar hos barnet?

Før bandopptakar: Introduksjon av prosjektet. Utlevering av skriv, NSD. Presentasjonsrunde av deltakarar – stilling, rolle og tilknytning til prosjekt, fagleg bakgrunn.

Intervju:

1. Vil de starte med å fortelje litt om tiltaket?
2. Korleis starta tiltaket?
3. Kvar kom ideen om tiltaket frå?
4. Korleis finansierer de tiltaket?
5. Kva er bakgrunnen for at de har valt å finansiere på denne måten?
6. Vil de halde fram med denne finansieringsmodellen framover?
7. Korleis er tiltaket organisert?
8. Kva er dei faglege grunngjevingane som gjer at de har valt dette tiltaket?
9. Modellen skil seg ut frå «originalmodellen» i at kva som gjer at de har gjort desse endringane?
10. Har leiargruppa møter om tiltaket? Kva som i så fall blir drøfta der?
11. Kor ressurskrevjande opplever de at innføringa av tiltaket har vore?
12. Opplever de at tiltaket har andre konsekvensar enn dei tiltenkte? Kva er i så fall dei?
13. Vil de vidareføre tiltaket? Kvifor/kvifor ikkje?
14. Vil de gjere endringar i tiltaket (organisering, finansiering, ressursgruppe/ansvarsfordeling)?
15. Kva bør andre ta omsyn til, dersom dei skal innføre eit slikt tiltak?
16. Er det ikkje slik kartlegging alle barn burde hatt?
17. Ser de per i dag resultat av tiltaket for barna (mtp konsentrasjon, faglege forbetringar – matte, lesing, skriving, framgang sosialt)?

Før bandopptakar: Presentasjon av prosjektet. NB! Hugs skriv NSD og informasjon om anonymitet og at dei kan trekkje seg. Kort om omsorgsperson og barn.

Intervju:

1. Tenk deg at eg ikkje visste noko om tiltaket. Kan du fortelje meg kva det går ut på, og kvifor?
2. Korleis opplever du barnet? No, før? (Fokuser på kommunikasjon og informasjon, dialog med ulike aktørar)
3. Kva tilbod har barnet fått frå kommunen? Kva informasjon har du fått frå kommunen/skulen? Kven som gir denne informasjonen? (før barnet blei valt ut/skrive inn i tiltaket)
4. Kven har du kontakt med om barnet? Korleis? Er dette passe? (i den praktiske gjennomføringa i tiltaket). Kva handlar samtalen med skulen om?
5. Kor ofte har du kontakt med skule/lærar? Har dette endra seg?
6. Viss du tenker tilbake på korleis barnet fungerte faglig og sosialt før tiltaket byrja, og slik du opplever barnet no. Opplever du at det er nokon endring?
7. Har det skjedd noko i familien eller i kvardagen til barnet som du tenker kan forklare endring, eller mangel på endring? Eller trur du at tiltaket har påverka på nokon måte?
8. Gjer barnet lekser? Korleis gjer barnet lekser? – korleis er rutinane de har for skularbeid? Har dette endra seg? Påverkar prosjektet korleis de jobbar med lekser i heimen/institusjon?
9. Korleis opplever du at tiltaket fungerer? Om du tenkjer tilbake; korleis var forholdet ditt til skulen før? Korleis er det no?
10. Korleis opplever du at barnet oppfattar tiltaket? / Har barnet uttalt seg om tiltaket/endringane?
11. Dersom du skulle gi råd til kommunen/skulen/andre i din situasjon om tiltaket; kva ville det vere?



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

