

FOSFOR - PROSJEKTET



FOREBYGGENDE BARNEVERN I SKOLEFRITIDSORDNINGEN



En evaluering av skolefritidsordningen som
forebyggende arena

Oddmar Iversen

Per Arne Rød

Desember 1996



Barnevernets Utviklingssenter på Vestlandet
Christiesgt. 13, 5015 Bergen. Tlf.: 55-583268

INNHold

Innledning	2
1.0. Hva FOSFOR skulle være	2
1.1. Mål og tiltak	3
2.0. Metode	3
3.0. Hva ble FOSFOR?	5
3.1. Tiltak rettet mot de voksne	5
3.2. Tiltak rettet mot barna	6
4.0. Erfaringer	7
4.1. Kompetanseheving	8
4.2. Effekter for barna	9
4.3. Samarbeid	11
4.4. Andre effekter	15
5.0. Diskusjon	16
5.1. Det forebyggende perspektivet	16
5.2. Kompetanseheving	17
5.3. Samarbeid	18
5.4. Styrking av SFO	20
6.0. Veien videre	21
Referanser	23
Vedlegg Skisse over FOSFOR-prosjektet	24

Innledning

Barnevernets Utviklingssenter på Vestlandet, BVU, ble våren 1995 forespurt av en kommune på Vestlandet om å gi veiledning til en prosjektgruppe kommunen hadde etablert i forbindelse med et prosjekt som ble kalt "FOSFOR." Det ble holdt ett møte i Bergen og ett møte i kommunen mellom prosjektgruppen og undertegnede. Møtene ble brukt til gjennomgang av prosjektets forhistorie og en åpen drøfting omkring mål, utvikling og evaluering av prosjektet. BVU ble bedt om å gjennomgå styringsdokument/revidert framdriftsplan av oktober 1995. Vår vurdering av framdriftsplanen ble sendt prosjektgruppa desember 1995.

I forbindelse med at prosjektperioden gikk ut ble BVU våren 1996 bedt om å gjennomføre en prosjektevaluering av FOSFOR-prosjektet. Bestillingen ble forstått som et ønske om at BVU undersøkte hva prosjektet hadde ført til, sett i forhold til de intensjoner en hadde hatt ved prosjektstart. BVU påtok seg å gjennomføre evalueringen og skulle levere evalueringsrapport innen utgangen av 1996.

1.0 Hva FOSFOR skulle være

Opptakten til prosjektet "FOSFOR" finner vi beskrevet i en rapport av juli 1994 fra skoleteamet ved den største barneskolen i kommunen. Etter oppstart av skolefritidsordninga - SFO - mente skoleteamet at "ein i SFO hadde ein arena for sosialisering, men at ein ikkje hadde utnytta denne arenaen verken forebyggjande eller individuelt godt nok." Skoleteamet mente at det var: "en tendens til negativ utvikling i barns sosiale-emosjonelle situasjon."

Det var ikke presisert om beskrivelsen var en vurdering av den generelle utviklingen i kommunen, om det gjaldt spesielt for den aktuelle barneskole eller om det gjaldt spesielle alderstrinn. - Med utgangspunkt i barns behov for emosjonell tilknytning og varierte sosiale erfaringer, samt noen barns spesielle behov, ble det foreslått å starte et prosjekt innenfor SFO ved denne barneskolen. Det ble opprettet en prosjektgruppe bestående av leder for PPT, rektor, leder for SFO, helsesøster og barnevernkonsulent, hvor førstnevnte også var prosjektleder.

Prosjektet fikk navnet "FOSFOR." Navnet var en forkorting for "forebyggende barnevern i skolefritidsordningen." Prosjektet skulle starte høsten 1994 og gå over to år.

1.1 Mål og tiltak

I rapporten fra skoleteamet ble det gjort rede for hva en ønsket å oppnå med prosjektet:

a) Bedre det generelt forebyggende og det spesielt forebyggende arbeidet med barna i 1. - 3. klasse. Dette skulle en oppnå gjennom samhandling og koordinering av den forebyggende innsatsen til aktørene SFO, skole, PPT, helsestasjon og barnevern.

Rapporten fra skoleteamet hadde ikke eksplisitt tatt opp hvilke barn/målgruppe som skulle få tilbud om å være med i prosjektet. Ved oppstart av FOSFOR ble det bestemt at de stille barna - de internaliserende/engstelige/utrygge/barn med sosiale kontaktvansker - var målgruppa.

b) Heve kompetansen til SFO-personalet, særleg på områdene observasjon og vurdering av barns adferd og emosjonelle tilstand. Kompetanseheving skulle skje ved systematisk skolering av SFO-personalet.

c) Styrke SFO gjennom ressurstilførsel.

d) Bedre samarbeidet mellom de aktørene som var involvert i styringsgruppen.

Herunder skulle deltakarene i skoleteam og prosjektgruppen bli flinkere til å skille mellom felles arbeidsområde og den enkelte instans sitt arbeidsområde. Tiltak: skolering gjennom prosjektet

2.0 Metode

Oppdraget vårt var å foreta en prosjektevaluering etter at prosjektperioden på det nærmeste var avsluttet. Med prosjektevaluering menes en systematisk undersøkelse av hendelser som forekommer og er en følge av et igangsatt prosjekt - en undersøkelse som gjennomføres for å forbedre dette prosjektet eller andre prosjekter som har den samme generelle målsetting (Cronbach, 1980). Når evalueringen ble aktualisert først etter at prosjektet på det nærmeste var avsluttet, innebærer dette klare begrensninger i valg av design og metode. En rekke forhold må tas for gitt, og muligheten for valg av variable og kontroll vil være begrenset i forhold til det optimale (Ogden, 1984).

Tidspunktet for denne evalueringen tilsier at resultatet ikke kan tjene som korrektiv eller feedback til prosjektet i gjennomføringsfasen, såkalt formativ evaluering, men må sikte mot å gjøre opp status for prosjektet, såkalt summativ evaluering.

Prosjektevalueringen har tatt utgangspunkt i hva noen utvalgte aktører mente om prosjektet; aktører som på ulike vis har hatt med prosjektet å gjøre. Utvalget representerer de som arbeidet i og med prosjektet, alle medlemmene i prosjektgruppa hvorav de nærmeste samarbeidspartnere var representert, samt de administrative lederne som hadde det overordnede ansvaret. Utvalget var de fire SFO-tilsatte som arbeider i FOSFOR-tiltaket; fire SFO-tilsatte uten direkte tilknytning til FOSFOR; klasseforstandere til de fire førsteklasse; de fem medlemmene av prosjektgruppa: prosjektleder, rektor, leder for SFO, helsesøster og barnevernkonsulent. I intervjuutvalget var dessuten helse- og sosialsjef, skolesjef og kultursjef.

Datainnsamlingen ble gjort gjennom semistrukturerte intervjuer med fokus på tema vi hadde valgt ut på forhånd, se vedlagte intervjuguide. De fire SFO-tilsatte som arbeider i FOSFOR, de fire SFO-tilsatte uten direkte tilknytning til FOSFOR og de fire klasseforstanderne ble intervjuet gruppevis. Det var individuelle intervjuer av leder for SFO, prosjektleder, helsesøster, barnevernkonsulent, helse og sosialsjef, og skole- og kultursjef. Av de vi ønsket å intervju, var rektor forhindret fra å delta.

Alle intervjuene ble gjennomført i løpet av to påfølgende dager i juni 1996.

Beskrivelsen av de konkrete aktivitetene er først og fremst basert på intervjuene med de informantene som har stått nærmest prosjektet i det daglige. Dette var prosjektleder, de fire ansatte i SFO som deltok spesielt i FOSFOR, og leder av SFO. Informasjonen fra de andre informantene blir først og fremst brukt i drøftingene om erfaringene fra prosjektet, i vurderingen av om målsetningene er oppnådd, og i vurderinger av prosjektet i sin helhet til slutt.

I vedlegg til evalueringsrapporten finnes en skisse som viser de ulike informantenes plassering i forhold til prosjektet, se vedlegg.

3.0. Hva ble FOSFOR?

I det følgende vil vi gi en beskrivelse av hva FOSFOR ble. Beskrivelsen er basert på informantenes kunnskaper om prosjektet, og vår egen samlede fortolkning og oppsummering av dette materialet.

Det var naturligvis stor variasjon og bredde i hvor mye og hva slags kunnskaper informantene hadde om FOSFOR. Noen satt med detaljkunnskaper, andre hadde et adskillig "fjernere" og mer distansert forhold til prosjektet. Alle var imidlertid engasjert i prosjektet på ett eller annet vis, og var opptatt av de problemstillingene som lå til grunn for prosjektet.

Vi har ikke nok informasjon til å gå i detalj om de enkelte tiltak som prosjektet har bidratt til, men de dekker et variert spekter av handlinger og aktiviteter. Grovt sett kan tiltakene inndeles i to hovedkategorier; tiltak som var rettet mot de voksne og tiltak som var rettet direkte mot barna.

3.1. Tiltak rettet mot de voksne

For at de voksne bedre skulle ivareta de mål som var satt i prosjektplan og framdriftsplan, ble det igangsatt kurs, ekskursjon, veiledning og annen møtevirksomhet, samt kjøpt inn aktuell litteratur for selvstudium.

Kurs

Det har vært arrangert to hele kursdager (planleggingsdager) for SFO og det personalet i skolen som var involvert i prosjektet. Den ene dagen var viet en teoretisk innføring i *observasjon* som metode, med særlig fokus på observasjonsmetodikk av barn i fri lek. Den andre dagen var viet temaet tverretatlig samarbeid, arrangert som et idè-seminar. Representanter fra prosjektgruppen og de ansatte i skolen og SFO drøftet problemstillinger rundt temaet, med utgangspunkt i lokale behov i kommunen. Personalet deltok aktivt gjennom gruppedrøftinger, og det kom fram synspunkter og ideer vedrørende det tverretatlige samarbeidet i kommunen. Det ble tatt notater og skrevet referat fra drøftingene, som var tenkt brukt i den videre planleggingen, bl.a. i utvikling av skriftlige rutiner for samarbeid. Det ble vurdert som hensiktsmessig at det ble utarbeidet en egen rutinehåndbok for dette formålet.

Ekskursjon

Representanter fra prosjektgruppen, SFO-personalet, samt noen av lærerne i 1.-3.klasse, reiste på en ekskursjon til en kommune på Vestlandet for å se på et lignende prosjekt som hadde vært satt i verk i denne kommunen. Hensikten var å lære av deres erfaringer omkring oppstart, gjennomføring og utvikling av denne type prosjekt.

Veiledning

De fire ansatte i SFO, som utgjør "kjerne-gruppen" i prosjektet (heretter kalt "FOSFOR-gruppen"), og som er ansvarlige for det direkte arbeidet med barna, mottok ukentlig veiledning av prosjektleder. Gjennom veiledningen har de fått anledning til å fordype seg i temaet observasjon, både gjennom teori og praksis. Veiledningen var en oppfølging av det tidligere omtalte dagskurset om observasjonsmetoder. Samtidig fokuserte veiledningen på å relatere observasjonene til den kontekst de har vært gjort i og utvikle forståelsen av den observerte adferd. Flere av dem gjennomførte i tillegg selvstudium om temaet, og noen av dem påbegynte parallelt en etterutdanning i fritidspedagogikk.

Møtevirksomhet

Forøvrig ble det som en direkte følge av prosjektet avholdt flere møter i prosjektgruppen, og noe møtevirksomhet mellom de ansatte i henholdsvis skolen og SFO. Vårhalvåret 1996 var det ingen møter i prosjektgruppen.

3.2. Tiltak rettet mot barna

Aktivitetsgruppene

Formålet med aktivitetsgruppene var å gi et avgrenset tilbud til barn i SFO som ble definert inn under målgruppen. Aktivitetsgruppene ble organisert med åtte barn og to voksne som aktivitetsledere i hver gruppe. Begge gruppene hadde en gruppeaktivitet ukentlig. Det ble bestemt i prosjektgruppen at målgruppen var barn som var stille og tilbaketrukkne i SFO. Personalet skulle ut fra sine observasjoner være spesielt oppmerksomme på disse barna, som senere ble valgt ut til å være med i en av aktivitetsgruppene. Gruppen skulle ikke bestå utelukkende av barn fra målgruppen, også barn som ble oppfattet som ressurs-sterke fikk delta. Hensikten med dette var at det skulle knyttes kontakter og utvikles nye, positive relasjoner

mellom barna. De “ressurs-sterke” barna deltok ikke som faste medlemmer i gruppen, men skiftet fra uke til uke. Også blant barna fra målgruppen foregikk det en viss utskifting underveis, slik at gruppen ikke var stabil over tid i forhold til hvilke barn og voksne som deltok.

Barnas ulike timeplaner, andre aktiviteter som konkurrerte med gruppeaktivitetene, og variasjon i motivasjon og tilgjengelighet blant målgruppe-barna over tid, var andre viktige faktorer som påvirket hvilke barn som deltok.

Aktivitetsgruppene viste seg å bli attraktive og det var ikke vanskelig å “fylle opp” gruppene med barn. Det blir antydning at totalt ca. 20 barn fra målgruppen har vært innom gruppen i løpet av skoleåret.

Det er ikke systematisk registrert hvilke barn som har deltatt, og hvor lenge det enkelte barn har vært i tiltaket. Foreldrene til samtlige barn som tilhørte målgruppen ble informert om tiltaket, og alle tok imot tilbudet på vegne av sine barn. Det er noe uklart for oss hvordan foreldrene ble informert om tiltaket, særlig gjelder dette hvilken begrunnelse foreldrene ble gitt for at akkurat deres barn ble valgt ut til å delta.

Aktiviteter

Virksomheten i gruppene vekslet mellom ute- og inneaktiviteter. Gruppene disponerte et eget grupperom i kjelleren. Her hadde de tilgang på diverse utstyr, leker, spill og materiell som ble brukt til ulike formingsaktiviteter. Uteaktivitetene bestod vanligvis av turer i nærmiljøet eller fisketurer, badeturer m.m.

Det ble lagt vekt på at barna gjennom gruppeaktivitetene skulle få varierte sosiale erfaringer med andre barn. Trening i sosiale ferdigheter og styrking av barnas sosiale kompetanse var uttalte mål, men det er uklart hvordan dette har vært planlagt og systematisert i det konkrete arbeidet i gruppene.

4.0 Erfaringer

I dette kapitlet vil vi gjøre rede for de viktigste erfaringene som er kommet ut av prosjektet slik informantene har forstått det og slik vi har tolket denne informasjonen. Erfaringene er i noen grad effekter som kan knyttes direkte til de ulike tiltakene som prosjektet har satt i gang, og i

noen grad indirekte effekter. Noen av effektene er utilsiktet.

4.1 Kompetanseheving

En av målsetningene med prosjektet var å øke kompetansen hos de ansatte i SFO på området *observasjon* av barn, med særlig fokus på de barna som var *stille* og *tilbaketrukket*.

Den viktigste kompetanseheving som prosjektet har bidratt til er trolig at de fire ansatte i “FOSFOR-gruppen” har fått såvel kunnskaper om og erfaring i observasjon av barn. De legger selv stor vekt på at de har fått *ukentlig veiledning* om dette temaet, og uttaler klart at dette har vært den viktigste positive erfaringen for deres egen del.

De fire formidler at deltagelsen i prosjektet har ført til at de har blitt mer opptatt av å forstå barns atferd generelt, og at dette har skapt nysgjerrighet og motivasjon for videreutdanning på området. Dette inntrykket bekreftes av flere av informantene. Flere av informantene utenfor FOSFOR formidler at personalet i FOSFOR framstår som tryggere i sin rolle og sin kontakt med barna. De hevder at FOSFOR-personalet mestrer arbeidsoppgavene bedre og at de har større tiltro til egne ferdigheter.

For de ansatte i SFO som *ikke* deltok konkret i FOSFOR har prosjektet ikke hatt tilsvarende positive effekter. Enkelte av disse trakk fram at prosjektet faktisk hadde gitt *negative effekter*, på den måten at det øvrige personalet i SFO fikk en ekstrabelastning i de periodene to voksne gikk ut av den store barnegruppen for å ta seg av FOSFOR-gruppen. De samme uttrykte frustrasjon over at de underveis i prosjektet både fikk for lite informasjon om hva som skjedde i aktivitetsgruppene, og at de hadde forventninger til prosjektet som ikke var blitt oppfylt. Blant annet trodde de at det skulle arrangeres flere kurs, der også resten av personalet i SFO skulle få delta. Dette skjedde ikke.

Det er heller ikke noe som tyder på at lærerne i 1.klassene har fått økt kompetanse på noen av de områdene som er omtalt, men dette var tilsynelatende heller ikke en viktig målsetning. Lærerne fra skolen hadde for øvrig ikke de samme forventningene til prosjektet som SFO-personalet. Det kom tydlig fram at lærerne først og fremst hadde oppfattet FOSFOR som et prosjekt som involverte SFO, og i mindre grad skolen. Således hadde ingen av de fire 1.klasseforstanderne vi intervjuet vært med på ekskursjonen, og ingen av dem visste hvilke

elever som var rekruttert til å delta i aktivitetsgruppene. De visste heller ikke noe om hvilke aktiviteter som foregikk i gruppene eller hvor lenge FOSFOR hadde eksistert som prosjekt.

Lærerne mente at prosjektet skulle fange opp bekymrings elever så tidlig som mulig, elever som ble betegnet som "lite glade barn". De trodde at et team var ansvarlig for prosjektet, et team bestående av rektor, helsesøster og representanter fra PPT, barnevernet og SFO. De var usikre på om dette teamet var identisk med det såkalte "skole-teamet".

Lærerne uttalte også at kompetanseheving hos de ansatte i SFO var positivt generelt, men at det ikke var nødvendig at personalet hadde pedagogisk utdanning: --- "det primære er at de skal ha tilsyn med barna, og ikke så strengt opplegg.."

4.2 Effekter for barna

Når vi skal se på hvilke effekter prosjektet har hatt for barna, vil vi skille mellom måloppnåelse knyttet til den generelle målsetningen - effekter overfor alle barna i SFO - og måloppnåelse knyttet til den spesielle målsettingen - effekter overfor de utvalgte gruppene, de stille barna, innenfor FOSFOR.

De stille barna

En sentral antagelse bak ideen for prosjektet var at typiske kjennetegn ved de stille barnas atferd kan være uttrykk for emosjonelle vansker eller psykiske problemer av såkalt internaliserende karakter. Disse vanskene kan eventuelt føre til at barnet blir hemmet i sin samhandling med andre barn, og det kan hindre deres sosiale utvikling.

En viktig målsetning var derfor at det skulle settes inn tiltak i forhold til de identifiserte barna med tanke på å utvikle deres sosiale kompetanse. Det er ikke kommet fram dokumentasjon som tyder på at dette målet er oppnådd i særlig grad. For noen av barna blir det hevdet at tiltaket har vært viktig for deres utvikling og trivsel i SFO. Enkelte av barna blir oppfattet som tryggere etter at de har deltatt i gruppene, men det er umulig å si om det her er snakk om en årsaks-sammenheng. Ukjente faktorer og eventuelt andre endringer i barnets situasjon kan ha hatt stor betydning for eventuelle endringer.

De fleste i FOSFOR-gruppen var enige om at barna har utviklet flere og kvalitativt bedre

relasjoner til de voksne lederne av gruppene, men at det ikke har skjedd en tilsvarende utvikling av barn-barn-relasjoner. Med andre ord: barn-voksen-relasjonen innenfor gruppene ble styrket, mens barn-barn-relasjonen ikke var endret.

De kontaktene som ble knyttet i aktivitetsgruppene ble ikke “overført” til frilek-situasjoner. Her søkte barna først og fremst til de barna de kjente fra før.

I noen grad fikk de “stille barna” selv velge hvem de ville ha med seg i aktivitetsgruppene. Det viste seg at de aldri valgte ut barn som ble oppfattet som utagerende og litt “voldsomme”. Dette stemmer godt med det en vet fra forskning - at barn med avvikende, anti-sosial atferd lett blir utsatt for avvisning og sosial ekskludering av jevnaldrende (Patterson, 1989; Fraser, 1996).

Selv om medlemmene i prosjektgruppen ikke kjente hvert enkelt av barna, så hadde de fleste medlemmene en relativt god oversikt over hvor mange barn som ble plukket ut til å delta i FOSFOR-gruppene. De mente at alle barna i SFO som har hatt behov for tiltaket/gruppeaktiviteten, har fått et tilbud. Noen medlemmer i prosjektgruppen og noen av de tilsatte i SFO mente at tilbudet også burde vært gitt til noen av de utagerende barna. Noen tilsatte i SFO og noen i FOSFOR-gruppen mente det fantes barn på skolen som ikke hadde et tilbud ved SFO, men som absolutt *burde* hatt det.

Enkelte av informantene som ikke arbeidet i SFO var bekymret for at de barna som ble plukket ut til å delta i prosjektet sto i fare for å bli stigmatisert - at de andre barna i SFO skulle oppfatte de utvalgte som “spesielle,” og at dette kunne virke negativt inn på deres status i gruppen. De ansatte i SFO mente at stigmatisering var lite sannsynlig. Utvelgelse og informasjon om gruppetilbudet forgikk på en slik måte at de fleste barna ikke visste at de var gjenstand for spesiell oppmerksomhet. Svært få av de voksne visste hvilke konkrete barn som var med i prosjektet.

Alle barna i SFO

En overordnet målsetning ved prosjektet var at SFO for alle barna som går der skulle styrkes som oppvekstarena. Prosjektet skulle føre til bedre trivsel og gjøre SFO til et bedre sted å være for alle barn som var der. De ansatte mente selv at SFO kanskje hadde fått et noe ufortjent dårlig rykte blant enkelte foreldre og lærere. De ga uttrykk for at SFO ikke bare var “oppbevaring”,

men at barna også ble tilført mye positivt ved å være der.

De fleste av lærernes og de SFO-ansattes kritiske bemerkninger dreide seg om at det ble for mange barn på for liten plass, at de materielle og bygningsmessige forholdene var for dårlige, og at SFO generelt ble for urolig for barna.

Lærerne mente at barna har det bra i SFO. De gledet seg til å gå dit etter skoletid. Særlig gjaldt dette 1. og 2.klasse-elevene, i mindre grad elevene i 3.klasse. Utover i 3.klasse var det erfaringsmessig mange barn som sluttet i SFO. Kanskje er det en sammenheng mellom SFO-tilbudet og barnets alder: jo eldre barn blir, jo mindre er SFO et innholdsmessig godt tilbud, og jo mer blir det et sted for “oppbevaring”?

Noen av lærerne ga uttrykk for at SFO burde legges til en annen tid enn rett etter skolen, og flyttes til andre lokaler, utenfor skoleområdet. FOSFOR-gruppen og de andre ansatte i SFO ønsket også større lokaler, men ikke at de flyttet bort fra skolen. SFO-leder og noen av de ansatte mente at åpningstiden var problematisk.

Den informasjonen som er innhentet peker i retning av at FOSFOR-prosjektet lite påvirket skolefritidsordningen som oppvekstarena. De to aktivitetsgruppene ble innholdsrike og positive for de som fikk delta, men det var ingen spredningseffekt. Det er også usikkert om de FOSFOR-ansattes økte observasjonskompetanse fikk effekter på det generelle oppvekstmiljø i SFO.

4.3 Samarbeid

Den kanskje viktigste målsetningen ved siden av å styrke SFO som en arena for det forebyggende barnevernet, var knyttet til at man ønsket å utvikle samarbeidet mellom alle de involverte etater og avdelinger i kommunen, og særlig mellom skolen og SFO.

Skolen-SFO

Forventningene på forhånd var store hos de fire i “FOSFOR-gruppen”, særlig forventninger til å ha et tettere samarbeid med barnas klasselærere. Lærerne hadde også gitt uttrykk for at det var viktig å se elevene i andre sammenhenger enn i en ordinær klassesituasjon.

I praksis viste det seg at samarbeidet mellom skolens personale og skolefritidsordningens personale ble minimalt. De ansatte i SFO mente lærerne holdt tilbake opplysninger om barna, opplysninger som SFO-personalet mente burde vært overlevert til SFO. Det ble nevnt konkrete eksempler på manglende informasjon. Likeledes ble det hevdet at lærerne generelt viste for liten interesse for hva som foregikk i SFO. Flere av lærerne viste seg ikke i SFO, og det ble antydning at noen av dem ikke engang vet hvor SFO holder til. De ansatte i SFO mente dessuten at informasjonen mellom skolen og SFO bare går en vei: fra SFO til skolen.

Det ble også reist spørsmål ved lærernes generelle holdninger til samarbeid. Noen oppfattet det slik at det er en generell samarbeidsmotvilje til stede og en nedvurdering av SFO som likeverdig part i et samarbeid - et samarbeid som har den allment aksepterte målsettingen: til barnas beste.

SFO-personalet ønsket et mer forpliktende samarbeid med lærerne, helst i form av faste møter. Men de var samtidig innforstått med at lærernes arbeidstid og arbeidssituasjon vanskeliggjorde dette.

Lærerne på sin side savnet ikke direkte kontakt med personalet i SFO. De hadde imidlertid et behov for å få vite hvordan deres "spesial-elever" hadde det i SFO. Dette behovet ble ivaretatt gjennom et månedlig samarbeidsmøte mellom lærerne og leder av SFO. Dette møtet ble vurdert som viktig av både lærerne og SFO-leder: her kan begge parter ta opp ulike saker eller tema; tema som vanligvis er knyttet til spesialelever eller atferdskonflikter. Samlet sett hevdet lærerne at samarbeidet mellom skolen og SFO er godt og at regler om taushetsplikt ikke hindrer nødvendig samarbeid.

Selv om leder for SFO hadde et visst samarbeid med lærerne gjennom forskjellig møtevirksomhet med skolen, ble ikke dette karakterisert som et systematisk samarbeid. SFO-leder uttrykte sine opplevelser som: "vi er jo i skolen, men ikke i skolen likevel".

Flere av de utenforstående informantene var også opptatt av at samarbeidet mellom skolen og SFO har vært problematisk. Noen pekte på usikkerhet rundt regler om taushetsplikten, og at det i et såpass lite samfunn som denne kommunen er vanskelig å drøfte elevsaker anonymt. Mye informasjon om barna og deres familier vil uansett komme fram via uformelle kanaler.

Andre av informantene var opptatt av “kultur-forskjellene” mellom skolen og SFO og at dagens samarbeidsordninger må ses i et historisk perspektiv. Noen mente at det er behov for en holdningsendring, særlig hos de eldste lærerne.

Samarbeid mellom etatene

Når det gjelder samarbeidet rundt enkeltelever, var det stor enighet om at dette fungerte godt i det etablerte tverretatlige samarbeidsforumet. Særlig positivt omtalt ble det såkalte “skole-teamet.” Dette teamet møtes jevnlig, og består av faste medlemmer fra de sentrale etatene som har med barna å gjøre: rektor, PPT-leder, helsesøster, barnevernskonsulent og leder for SFO.

Lærerne var opptatt av at skolens samarbeid både med med barnevernet og PPT kunne ha vært bedre. Når det gjelder PPT oppleves det at det gikk for lang tid fra skolen henviste en elev til de fikk noe svar eller hjelp tilbake. Lærerne relaterte dette problemet til at PP-kontoret over lange perioder ikke har vært fullt bemannet.

Skolen hadde i utgangspunktet faste rutiner dersom en lærer hadde en “bekymringssak”; da ble saken først drøftet anonymt i “skole-team”-møtet, og da var den aktuelle klasselærer deltaker. Det var også rutine at lærerne først tok opp en bekymring med rektor, før eventuelt barnevernet ble kontaktet.

På tross av disse rutinene ga lærerne uttrykk for usikkerhet med tanke på samarbeidet med barnevernet. Sporadisk ble de bedt om å gi skriftlige uttalelser til barnevernet. Etter å ha gitt slike uttalelser visste de ikke hva som skjedde videre, det var ikke rutiner for å melde tilbake. Av denne grunn var lærerne litt engstelige for å ta kontakt med barnevernet: “det blir så alvorlig når vi kontakter barnevernet”, lærerne ble usikre og følte at de mistet kontroll med saken.

Samarbeidet med helsesøster ble av lærerne beskrevet som godt. Helsesøster ble betegnet som en viktig drøftingspartner, både formelt og uformelt.

Samarbeidet mellom barnevernet og SFO var preget av den samme usikkerheten som lærerne ga uttrykk for. Leder for SFO visste hvilke barn som hadde SFO som et eget hjelpetiltak fra barnevernet, men hun visste lite om bakgrunnen til barna eller begrunnelsen for vedtaket. Hun trodde selv at manglende informasjon skyldtes barnevernets strenge tolkning av taushetsplikten.

Flere av informantene var opptatt av at samarbeidet med foreldrene var tillagt for lite vekt i prosjektet. Det hersket en viss uklarhet med hensyn til om alle foreldrene var informert om FOSFOR-tiltakene som var satt i verk overfor deres egne barn, men også et bredere samarbeid med foreldre på generell basis ble etterlyst.

Oppsummering

Ingen av informantene har gitt uttrykk for at FOSFOR-prosjektet i seg selv har ført til en videreutvikling av det tverretatlige samarbeidet, verken på det generelt eller det spesielt forebyggende området. Samarbeidet mellom de ulike instansene har i liten grad blitt berørt av prosjektet ut over den møtevirksomheten som har vært i prosjektgruppen.

Prosjektleder var selv innforstått med at målsetningen om å utvikle samarbeidet mellom etatene/avdelingene ikke har blitt oppfylt. Etter hvert som prosjektet utviklet seg ble noen representanter i prosjektgruppen mer perifere, samtidig som prosjektgruppens egen møtevirksomhet ble redusert. Prosjektleder ble selv nødt til å prioritere egen tidsbruk i forhold til andre pålagte oppgaver. Et av de andre medlemmene i prosjektgruppen hadde blitt mye involvert i et nytt prosjekt i kommunen, og en av representantene i prosjektgruppen ble byttet ut underveis.

Prosjektleder understreket at målsetningen om å bedre samarbeidet mellom skolen og SFO ikke er forlatt. Det forelå flere ideer og planer om dette arbeidet som ennå ikke var satt ut i livet.

Prosjektleder nevnte flere mulige hindringer for å utvikle samarbeidet mellom skolen og SFO:

- * at SFO er en for stor enhet og dermed blir uoversiktlig.
- * at de bygningsmessige forholdene er for dårlige.
- * misforståelser rundt informasjon: lærerne tror SFO sitter uten viktige opplysninger om barna, SFO tror lærerne sitter inne med mye viktig informasjon.
- * holdningsmessige faktorer: blir SFO fremdeles sett på som et "fremmedlegeme" i skolen?

En av de største utfordringene som prosjektleder trakk fram var hvordan skolen og SFO i fellesskap skal fange opp utsatte barn og samordne informasjonen for å gi riktig hjelp til riktig barn til riktig tid.

4.4 Andre effekter

Flere av informantene tok opp spørsmål og tema som det før prosjektstart hadde vært liten diskusjon om. Dette er delvis tema som berører viktige sosialpolitiske beslutninger knyttet til barns oppvekstvilkår generelt, delvis er det tema som har kommet opp som en konsekvens av prosjektet.

Av den første gruppen av tema kan nevnes problemstillingene: Hvor går grensen for det offentliges ansvar for barns oppvekstbetingelser? Hvor går grensen mellom opplæring og omsorg? Og hva skal skolens rolle være?

Av den andre gruppen tema kan nevnes: Fører en stadig økning i det offentlige tilbudet (barnehager og skolefritidsordninger) til en utarming av nærmiljøene? Samles barna i “trygge gettoer”, skjermet for naturlig kontakt med voksne, men med en stadig økende profesjonalisering av omsorgen?

Bør barna få være “i fred” i SFO ? Bør tiltakene eventuelt styres mer målrettet mot hjem med belastninger, eksempelvis ut fra bekymringer knyttet til enslige mødre med alkohol/rus-misbruk.

Prosjektet har ført til økt fokus på barn i risiko. Hvordan er situasjonen i kommunen? Hvor er det behov for innsats, hva kan gjøres i forhold til det generelt forebyggende barnevern? Kan en ut fra et relativt lite prosjekt som har omhandlet noen av de sentrale innsatsområdene i enhver kommune, oppsummere erfaringene slik at de har overføringsverdi til nye situasjoner og andre samarbeidsarenaer?

Samtidig som informasjonflyten mellom FOSFOR-gruppen og prosjektleder synes å ha vært stabil og tilstrekkelig, har prosjektet vært preget av lite informasjonsdeling oppover i systemet. Noen informanter har understreket dette som en mangel og som en hindring for utvikling og videreføring av ideene og erfaringene fra prosjektet. Informasjonsdeling mellom prosjektansvarlig og økonomisk og forvaltningsmessig overordnede vil i ethvert prosjekt være sentralt for å sikre en tilfredsstillende organisasjonell forankring og redusere sårbarheten for nedskjæringer og nedleggelse. Mangel på informasjon oppover i administrasjonen har medført at sistnevnte instanser har manglende kunnskap om målgruppe, aktiviteter og erfaringer. Lite informasjonsdeling har gjort at administrativt overordnede vanskelig har kunnet påvirke prosjektet gjennom sine vanlige styrings- og kontrollmuligheter.

5.0. Diskusjon

I dette kap. vil vi drøfte og vurdere de erfaringene som FOSFOR har gitt. I hvilken grad har de på forhånd oppsatte, overordnede målene for prosjektet blitt innfridd?

5.1. Det forebyggende perspektivet

Forebyggende tiltak som settes i verk innenfor skolesektoren har ofte fokus på utagerende og aggressive barn, særlig gutter som gjennom sin atferd skaper uro og forstyrrer i undervisningssituasjonen eller plager medelever (Olweus, 1992).

Enkeltepisoder der barn utøver grov vold vekker naturlig nok stor bekymring i nærmiljøet og medfører som regel krav om tiltak, både av individuell og generell karakter. Slike tiltak er i seg selv begrunnet med at dette er barn som utgjør en risiko-gruppe som bør fanges opp tidlig, men begrunnelsen er også ofte knyttet til behov for å bedre klassemiljø og skolemiljø generelt. I såfall vil slike tiltak komme alle barna til gode og ha en generell forebyggende effekt.

Det spesielle med FOSFOR-prosjektet er at man her valgte å konsentrere seg om de stille og innadvendte barna som tilsynelatende har mangler i sin sosiale kompetanse. Prosjektet inneholdt ikke en problemanalyse som lå til grunn for denne tiltaksidéen, men det ble antydnet at de utagerende barna i stor grad skaffer seg oppmerksomhet og blir fanget opp individuelt av PPT eller andre hjelpeinstanser.

Prosjektet kan imidlertid hente støtte fra risiko-forskning som viser at barn med sosial tilbaketrekning kan være like mye i risiko for å utvikle psykiske helseproblemer som de utagerende barna (se bl.a. Vargo, 1993). Også i lys av at flere av våre informanter var bekymret for barn av enslige mødre med rusproblemer, synes det å være viktig å ha sterkere fokus på de internaliserende barna. Det er nemlig dokumentert sammenhenger mellom rusmisbruk i familien og høy forekomst av denne typen problemer hos barna (Hansen, 1990). Det er derfor gode grunner til at denne gruppen barn fortjener større oppmerksomhet fra hjelpeapparatet enn de vanligvis får.

Når det gjelder det *individuell* forebyggende barnevern er det vårt inntrykk at FOSFOR ikke har bidratt vesentlig til å utvikle dette. Det virker ikke som om SFO er tenkt brukt som et eget hjelpetiltak for barn som barnevernet er bekymret for. Prosjektet har heller ikke bidratt til økt

tverretattlig samhandling og koordinering rundt enkeltbarn. Selv leder av SFO var svært lite informert om bakgrunn og begrunnelse for de barna som hadde SFO som et hjelpetiltak fra barnevernet.

Dette kan være et uttrykk for at det tverretattlige samarbeidet i forbindelse med individuelle barn fortsatt er konsentrert til de såkalte "skoleteam-møtene", og at dette formålet blir godt ivaretatt der. I såfall bør dette tydeliggjøres slik at det ikke skapes urealistiske forventninger hos ulike aktører.

Vårt inntrykk er at prosjekt-gjennomføringen har blitt problematisk ved at ulike aktører har hatt ulike forestillinger om hva prosjektet skulle være. Prosjektet spriker litt i ulike retninger, f.eks. ved å ha fokus både på det generelt forebyggende og individuelt forebyggende arbeidet. At noen prosjekter utvikler seg i en slik retning er ofte knyttet til ufullstendig planlegging (Olaussen, 1988).

FOSFOR-prosjektet berører for øvrig en sentral problemstilling knyttet til hvor langt barnevernet skal gå i sin deltagelse i det generelt forebyggende arbeidet. Barnevernets egne representanter har understreket at i dette prosjektet har de primært deltatt på "økonomi-siden", og at de rent faglig har hatt lite å bidra med.

Slik FOSFOR har blitt vil noen kanskje karakterisere det like mye som pedagogisk utviklingsarbeid som forebyggende barnevern. Det ble et tankekors for oss at vi under intervjuene fikk høre om barn som flere hadde bekymring for og som de mente burde hatt et tilbud i SFO, men som sannsynligvis var ukjent for barnevernet.

5.2. Kompetanseheving

Den målsetningen som har blitt mest konkretisert i prosjektet var *å heve kompetansen til SFO-personalet på områdene observasjon og vurdering av barns atferd og emosjonelle tilstand*. Målet skulle nåes gjennom systematisk skolering av SFO-personalet.

Etter vår oppfatning er det denne målsetningen som prosjektet har lyktes best i å oppfylle, sett bort i fra at ikke hele personalet er blitt involvert. De fire i FOSFOR-gruppen framstår i dag som trygge i sin rolle, de signaliserer klart at de har fått økt sin kompetanse og mestringsfølelse i forhold til å arbeide med de aktuelle barna.

Vi sitter imidlertid igjen med noen spørsmål rundt personalets vurderinger av barns atferd, emosjonelle tilstand og sosiale kompetanse - spørsmål som bør problematiseres ytterligere. Det er ofte vanskelig å skille mellom de stille og passive barna, der dette har sammenheng med internaliserende problematikk som angst, utrygghet eller depresjon, og de barna der denne atferden mer er knyttet til en konstitusjonell temperaments-dimensjon eller personlighetsdimensjon (Thomas & Chess 1977, Torgersen 1990).

Problemstillinger knyttet til i hvilken grad sosial kompetanse er universell, kontekstuell eller situasjonsbetinget er i liten grad drøftet i prosjektplanene. F.eks. vil mange hevde at hva som er sosialt kompetent atferd vil variere avhengig av barnets alder, sosial arena og tid, og dermed alltid inneholde et *normativt* element (Ogden, 1995). Prosjektet har således ikke tatt opp hvilke konsekvenser dette bør ha for utvelgelsen av de tilbaketrunkne barna, og heller ikke hvilke intervensjoner som er tenkt benyttet.

Vårt inntrykk er at gruppeaktivitetene med fokus på mestring og gode opplevelser innenfor trygge rammer har vært det viktigste, mens spesifikke tiltak f.eks. rettet mot innlæring av sosiale ferdigheter og kompetanse har blitt viet mindre plass. Det er ikke kommet fram konkret informasjon om hvordan prosjektet planla å utvikle barnas ferdigheter på disse områdene. Dette krever både operasjonaliseringer av den sosiale kompetansens *innhold* og planlegging og tilrettelegging av tiltakene (Helgeland, 1995). Å samle barna i grupper med tettere voksenkontakt er neppe nok i seg selv.

Prosjektleder har antydnet at dette er problemstillinger som har vært berørt i veiledningstimene med FOSFOR-gruppen, men at det er "et langt lerret å bleke". Vi tolker dette dit at her har prosjektet bare så vidt berørt et sentralt punkt: hvordan gjøre skolen/SFO til en arena som fremmer barnas sosiale utvikling. Å utvikle skolen med dens avdelinger og dens nettverk til en trygg base i barns sosiale liv, representerer en stor utfordring for alle skoler (Schultz-Jørgensen 1993). For denne barneskole og SFO var dette knyttet til ett av prosjektets overordnede mål: bedre det generelt forebyggende arbeidet med barna i 1.-3.klasse.

5.3. Samarbeidet

Å styrke samarbeidet har vært et annet overordnet mål for prosjektet. Det har da vært tenkt på samarbeid mellom ulike sektorer og på forskjellige nivåer. De sentrale etatene som har et felles

ansvar for oppvekstmiljøet til denne aldersgruppen barn er skolen, SFO, PPT, helsestasjon og barnevern.

Prosjektet har gitt informasjon om at det tverretatlige samarbeidet mellom etatene i det såkalte "skole-teamet" fungerer godt. Enkeltelever, og særlig de elevene som trenger spesialpedagogisk hjelp og oppfølging, blir trolig godt ivaretatt gjennom dette samarbeidet.

Det kan imidlertid virke som om de av våre informanter som tilhører fotfolket og som sjelden eller aldri deltar på disse møtene, er de som er mest kritiske og som etterlyser mer samarbeid. Dette kan tyde på at denne gruppen ansatte får for lite informasjon om hva som foregår i andre deler av systemene. De sitter kanskje med en opplevelse av at det arrangeres møter der det snakkes om barn som de arbeider med til daglig, men som de ikke får vite noe om, og dette skaper frustrasjon.

Størst betydning i FOSFOR-prosjektet har samarbeidet mellom skolen og SFO blitt tillagt. Disse to etatene har felles ledelse og administrativ tilknytning, men har vist seg på mange måter å stå fjernt fra hverandre, med relativt lite direkte samarbeid mellom den enkelte lærer og personalet i SFO. Dette har trolig sammenheng med tradisjonell tenkning knyttet til skillet mellom læring og lek, undervisning og omsorg, skole og fritid.

FOSFOR har så langt ikke klart å endre på dette bildet i kommunen. Målsetningen om at de ansatte i skolen og SFO i fellesskap skal fange opp utsatte barn og sammenholde informasjon, er ikke oppfylt. Her gjenstår derfor mye utviklingsarbeid.

Generelt er det slik at noen oppfatter skolen som konservativ og mener at den som system reagerer sent på endringer i samfunnet rundt seg. Ikke alle innenfor skolesystemet deler synspunktene om at skolen må ta et større ansvar for å ivareta elevenes omsorgsbehov, deres behov for voksenkontakt og behovet for sosial læring.

Skolen er avhengig av den enkelte lærer. I mange kommuner ser det ut som om færre og færre lærere har krefter igjen til nye oppgaver. Ivaretagelse og håndtering av barn med atferdsvansker og sosiale/emosjonelle vansker krever omstilling, samtidig som lærerstaben gjerne blir eldre. Dette representerer store utfordringer for de fleste kommuner. Sannsynligvis blir det nødvendig

med organisatoriske endringer både i skolen og de andre etatene. Samordningsdiskusjoner pågår mange steder og kanskje må andre yrkesgrupper etter hvert inn i skolen.

5.4. Styrking av SFO

At SFO blir pekt ut som “den mest omfattende og samlende sosiale arena” for barn, reiser mange samfunnspolitiske og verdimeslige problemstillinger.

Det er neppe slik at SFO er kommet i stand fordi barna trenger en slik arena, men snarere fordi barna på grunn av endringer i familiestrukturer og foreldrenes arbeidsforhold ikke lenger kan være i sine naturlige sosialiserings-arenaer i nærmiljøet. Dette har mer eller mindre tvunget fram et utvidet offentlig ansvar for barns oppvekstmiljø. Denne utviklingen med økt profesjonalisering av barneomsorgen, er i seg selv et omstridt tema (Holthe 1995). De fleste av informantene hadde gjort seg tanker om disse dilemmaene. Noen ga uttrykk for en bekymring for at hjemmemiljøene blir “støvsuget” for unger. At denne kommunen har 100% barnehagedekning kan paradoksalt nok være med på å forsterke denne effekten.

Uansett slike betraktninger er SFO kommet for å bli, og det er derfor viktig å sikre at kvaliteten ved dette tiltaket er så godt som mulig. Barna som benytter seg av tilbudet er i en særdeles viktig alder med tanke på utvikling av vennerelasjoner og sosial kompetanse. Det er derfor en betydelig oppgave for skolen og SFO i fellesskap å tilrettelegge for at barna skal utvikle sosiale ferdigheter.

Sosiale ferdigheter spenner over et vidt spekter: pro-sosial atferd, empati, relasjonsferdigheter, sosiale kommunikasjonsferdigheter, problemløsningsferdigheter, selvkontroll og selvhevdelse (Ogden,1995). Skal intensjoner om å utvikle disse ferdighetene i regi av skolen oppfylles, vil det trolig kreve et mye tettere og mer forpliktende samarbeid mellom skolen og SFO enn det vi har sett til nå.

Utvikling av sosiale ferdigheter vil kreve at SFO blir rustet opp bygningsmessig og personalmessig. Skal alle barn, og i særdeleshet risiko-barn og utsatte barn kunne ivaretas og hjelpes til trygg og hensiktsmessig relasjonsbygging innenfor SFO, fordrer det m.a. et større areal pr. barn.

Dersom idealene skal realiseres, må det altså gjøres noe med rammebetingelsene. Dette vil sannsynligvis kreve så mye ressurser og holdningsendringer at det er en fare for at gapet mellom idealer og realiteter vil forbli store. Alle skritt i riktig retning vil allikevel være positive. Slik sett mener vi at FOSFOR har vært et skritt i riktig retning.

6.0 Veien videre

Baklien (1993) har i en artikkel om evalueringsforskning pekt på at evaluering i tillegg til en kontrollfunksjon ofte har følgende funksjoner:

1. De som er involvert i tiltaket skal lære noe av det.
2. Erfaringene skal dokumenteres på en slik måte at de kan komme til nytte i andre tiltak, til andre tider og på andre steder.
3. Overordnede (sentrale) myndigheter skal få styrket sitt grunnlag for videre beslutninger på feltet.

Oppsummerende er det vår oppfatning at FOSFOR har ivaretatt den første intensjonen: de ansatte i FOSFOR som deltok i prosjektet har klart fått økt sin kompetanse på sentrale områder som har betydning for deres arbeid i SFO. Det som prosjektet ikke har lykket med er å spre den økte kompetansen til de andre ansatte, både innenfor SFO og i skolen.

Det er vanskelig å vurdere om erfaringene fra prosjektet er godt nok dokumentert, da dette dels har ligget utenfor vårt mandat. Men i lys av den manglende informasjonsflyten mellom etatene og oppover i administrasjonen, er det lite trolig at kravet til dokumentasjon er godt nok oppfylt.

På tross av manglende informasjonsdeling er det vår oppfatning at overordnede myndigheter gjennom erfaringene med prosjektet har fått styrket sitt grunnlag for videre beslutninger på området. Selv om prosjektevalueringen har vært summativ, kan det være hensiktsmessig å betrakte evalueringen som et korrektiv og et bidrag til forståelse av framtidige prosjekt/innsatser av lignende karakter. På bakgrunn av intensjonen med FOSFOR-prosjektet - å utvikle skoeffritidsordningen til en arena for forebyggende innsats på generell og individuell basis - vil vi trekke fram følgende innsatsområder for det videre arbeidet:

1. *Styrke samarbeidet mellom skole og skolefritidsordningen*
 - Sikre felles eierforhold
 - Utvikle forpliktende rutiner
 - Innarbeide felles regelmessig evaluering
 - Synliggjøre risikobarn både i skolen og SFO

2. *Styrke hele SFO-personalets kompetanse til observasjon, forståelse og handling*
 - Regelmessig veiledning
 - Samarbeidsmøter med skole, helsestasjon, barneverntjeneste og PPT

3. *Tydeliggjøre hva som er generelt forebyggende arbeid og hva som individuelt forebyggende arbeid*
 - Utarbeide retningslinjer og mål for de generelle og de individuelle insatsområdene

4. *Utvikle samarbeidet med barnas foreldre*
 - Myndiggjøre foreldrene som SFOs viktigste samarbeidspartnere

5. *Sikre informasjonsdeling med offentlige samarbeidspartnere og overordnede myndigheter*

REFERANSER

- Baklien, B. (1993): Evalueringsforskning i Norge. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 34, s.261- 274.
- Cronbach, L. J. And Associates (1980): Toward Reform of Program Evaluation, Aims, Methods, and Institutional Arrangements. I T. Ogden (1984): Prosjektevaluering - Problemer og muligheter ved valg av strategi og metoder. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 21, s.626-935.
- Fraser, M.W. (1996): Aggressive behavior in childhood and early adolescence: An ecological-developmental perspective on youth violence. *Social Work*, 41, s. 347-361.
- Hansen, F. (1990): Rusmisbruk i et familieperspektiv. Hvilke utviklingsmessige konsekvenser kan dette få for barn? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 27, s.737-746.
- Helgeland, I.M. (1996): Planlegging og tilrettelegging av opplæring for barn med sosiale og emosjonelle vansker. Kap. 7. i Helgeland (red.): *Forebyggende arbeid i skolen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Holthe, V.G. (1996): Økende profesjonalisering av omsorgen - en nødvendig utvikling til beste for barnet og familien? *Fokus på familien*, 3, s.177-183.
- Ogden, T. (1984): Prosjektevaluering - problemer og muligheter ved valg av strategi og metoder. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 21, s. 626-635.
- Ogden, T. (1995): Kompetanse i kontekst. En studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13-åringer. *Rapport nr. 3*. Barnevernets Utviklingssenter.
- Olaussen, L.F. (1988): Et rammeverk for planlegging av tiltaksutvikling - en utfordring til barnevernet? Kap 11. I: Erik Larsen(red.): *Utviklingsperspektiver på praktisk barnevern*. Oslo: TANO.
- Olweus, D. (1992): *Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Patterson, G.R., DeBaryshe, B.D. & Ramsey, E. (1989): A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44, s.329-335.
- Schultz-Jørgensen, P., Ertmann, B., Egelund, N., & Hermann, D. (1993): *Riskobørn, Hvem er de - hvad gør vi?* København, Rapport, Socialministeriet/Det Tværministerielle Børnevalg.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977): *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Torgersen, A.M. (1990): Temperament som utviklingspsykologisk begrep. Beskrivelse av en forskningstradisjon. *Tidsskriftet Norsk Psykologforening*, 27, s.889-911.
- Vargo, B. (1993): Are withdrawn children at risk? *Canadian Journal of School Psychology*, 11, 2, s.166-177.