

“Eleven er ikke sektorinndelt”

*En intervjuundersøkelse om samarbeid og samordning
omkring elever med individuell plan*

Marianne Halvorsen



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet
Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Juni 2007

Sammendrag

Tittel: *"Eleven er ikke sektorinndelt."* En intervjuundersøkelse om samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan.

Tema, bakgrunn og formål: Temaet for denne oppgaven er samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan. Individuell plan er en ordning som ble introdusert som et nyttig verktøy for å bedre samarbeid om og samordning av tjenester til enkeltpersoner med behov for langvarige og koordinerte tjenester i 2001. En av grunnene til dette var at tilbudet til de med behov for habilitering og rehabilitering i for stor grad var preget av manglende planlegging og koordinering, uklare ansvarsforhold og for lite medvirkning fra tjenestemottakerne selv (Sosial- og helsedirektoratet 2005, St.meld. nr. 21 (1998-99)). Ordningen individuell plan skal bidra til at tjenestemottakerne får et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud, og en planprosess som skal ta utgangspunkt i den enkelte personens ressurser, muligheter, behov og situasjon (Forskrift om individuell plan 2004, Sosial- og helsedirektoratet 2005).

Formålet med denne oppgaven er å vinne økt kunnskap om ordningen individuell plan og hvilken betydning denne ordningen kan ha for elever med behov for langvarige og koordinerte tjenester. I tillegg ønsker jeg å vinne økt kunnskap om i hvilken grad det er sammenheng mellom de tiltak og tjenester som eleven mottar i sine ulike livsarenaer.

Problemstilling: Mine hovedproblemstillinger i dette masteroppgaveprosjektet er:

- Hvordan opplever den personlige koordinatoren og foreldrene samarbeidet rundt elevens individuelle plan?
- I hvilken grad opplever de at tjenestetilbudet er helhetlig og individuelt tilpasset?

Videre har jeg også fire delproblemstillinger der disse hovedproblemstillingene konkretiseres ytterligere ved at det gjøres et skille mellom to informantgrupper, og

ved at det settes et fokus på informantenes opplevelse av det tjenestetilbudet eleven har i dag.

Metode: Dette er en intervjuundersøkelse der metoden for undersøkelsen er basert på kvalitativt forskningsintervju. I analysen er det foretatt en kategorisering av informantenes uttalelser i hovedkategorier og underkategorier. Informantene er i denne undersøkelsen tre foreldre til barn med individuell plan og fire personlige koordinatorene. Alle informantene er hentet fra samme kommune.

Resultater: Denne intervjuundersøkelsen viser at det fortsatt er knyttet store utfordringer til samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan i den kommunen som informantene her er hentet fra. Utfordringene knytter seg spesielt til koordinering og samordning av tjenester, og at en sektor kan sies å være dominerende i arbeidet med elevenes individuelle plan. De personlige koordinatorene har i liten grad en koordinerings- og samordningsfunksjon, og deres rolle dreier seg i stor grad om å innkalle til og lede ansvarsgruppemøtet, for så å skrive den individuelle planen i etterkant av møtet. Foreldrene må i stor grad selv koordinere eget tjenestetilbud, og spesielt to av mødrene uttrykker at de opplever koordineringsarbeidet som en belastning de gjerne skulle vært foruten. Det er også i disse tre individuelle planprosessene et større fokus på noen deler av helheten enn andre. Arenaer som hjem og fritid er det i svært liten grad fokus på, mens skole er en dominerende arena. Det er også store utfordringer knyttet til at fagfolk og instanser ikke prioriterer å komme på ansvarsgruppemøter, som er de møtene der det arbeides med den individuelle planen. Koordinatorene uttrykker at et manglende oppmøte på disse møtene setter en stopper for tverrfaglig samarbeid, og foreldrene opplever at de mister en mulighet til å få snakket med ulike fagfolk og instanser som er involvert i arbeidet omkring deres barn. I tillegg fører et manglende oppmøte på ansvarsgruppemøtene også til at foreldrene i etterkant av møtet opplever et behov for å ringe til de fagfolkene og instansene som skulle vært på møtet for å få snakket med dem.

Forord

Arbeidet med masteroppgaven har vært en spennende og lærerik prosess. Det er også en prosess der man hele tiden oppdager nye områder man gjerne skulle ha arbeidet mer med, men der masteroppgavens omfang og min tid som student ikke strekker til. Arbeidet med oppgaven har allikevel gitt meg muligheten til å sette meg inn i et sammensatt og interessant felt innenfor spesialpedagogikken.

Spesielt interessant har jeg opplevd møtene med mine informanter. Møtet med de tre mødrene som deltar i denne undersøkelsen ga med et innblikk i en hverdag som er fjern fra min egen, men som jeg opplever som helt nødvendig å ha kjennskap til som spesialpedagog. Gjennom møtet med de personlige koordinatorene fikk jeg et innblikk i en hektisk arbeidshverdag der det fortsatt er plass for omsorg og engasjement omkring barn med spesielle behov og deres familier.

Jeg vil derfor først og fremst takke mine syv informanter. Takk til mødrene som slapp meg inn i deres ”private sfære”, og som så åpent og ærlig delte sine opplevelser med meg. En stor takk også til de personlige koordinatorene som satt av tid i en hektisk arbeidshverdag, og som turte å vise meg både sine styrker og svakheter.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg fått uvurderlig hjelp fra min veileder Marjolein Pijnenburg. Jeg vil derfor takke henne for konstruktive tilbakemeldinger og fruktbare refleksjoner omkring et sammensatt tema.

Til slutt vil jeg takke mamma, pappa og storebror Frode for at dere alltid har hatt tro på at jeg skulle nå dette målet, som jeg satt meg for så mange år siden, og for den støtte og det engasjement dere alltid har vist. Takk også til kjæresten min Henning for støtte, inspirasjon og motivasjon.

Oslo, den 25.mai 2006

Marianne Halvorsen

Innhold

SAMMENDRAG	2
FORORD	4
INNHold	5
1. INTRODUKSJON.....	8
1.1 BAKGRUNN OG FORMÅL	9
1.2 PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING	10
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	11
1.4 AVKLARING AV HOVEDBEGREPER KNYTTET TIL OPPGAVEN	11
2. TEORETISK GRUNNLAG	14
2.1 ORDNINGEN INDIVIDUELL PLAN	14
2.1.1 <i>Retten til individuell plan</i>	14
2.1.2 <i>Bakgrunn</i>	16
2.1.3 <i>Formål, funksjoner og intensjoner</i>	18
2.1.4 <i>Erfaringer</i>	21
2.2 FAMILIER MED BARN MED EN FUNKSJONSHEMNING	24
2.3 SAMARBEID OG SAMORDNING	27
2.3.1 <i>Samarbeid mellom foreldre og fagfolk</i>	27
2.3.2 <i>Tverrfaglig og tverretatelig samarbeid</i>	30
2.3.3 <i>Samordning av tjenester</i>	32
2.3.4 <i>Brukerorientering</i>	34
3. FORSKNINGSMETODISK TILNÆRMING.....	36
3.1 VALG AV METODE.....	36

3.2	UTVALG	38
3.3	GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE	39
3.4	ANALYSE AV DATA.....	41
3.5	VURDERING AV UNDERSØKELSENS VALIDITET	42
3.6	ETISKE OVERVEIELSER	46
4.	PRESENTASJON OG TOLKNING AV DATA.....	48
4.1	ORDNINGEN INDIVIDUELL PLAN	48
4.1.1	<i>Planprosessen</i>	<i>48</i>
4.1.2	<i>Hva innebærer koordinatorrollen og hva bør den innebære?</i>	<i>50</i>
4.1.3	<i>Hvilke nytteverdier har ordningen?</i>	<i>54</i>
4.2	FAMILIEN	55
4.2.1	<i>Foreldrerollen i møte med tjenesteapparatet.....</i>	<i>55</i>
4.2.2	<i>Veien mot et helhetlig tjenestetilbud for barnet og familien</i>	<i>59</i>
4.3	SAMARBEID OG SAMORDNING	61
4.3.1	<i>Hvordan samarbeides det mellom foreldre og personlig koordinator?.....</i>	<i>61</i>
4.3.2	<i>Hvordan samarbeides og samordnes det på systemnivå?.....</i>	<i>62</i>
4.3.3	<i>Hvilken funksjon har det ”tverrfaglige teamet” ovenfor elevene?</i>	<i>66</i>
5.	ANALYSE OG DRØFTING	68
5.1	SAMARBEIDET RUNDT ORDNINGEN INDIVIDUELL PLAN	68
5.2	KOORDINATORENS ROLLE I SAMARBEID OG SAMORDNING	70
5.3	ER TJENESTETILBUDET HELHETLIG OG INDIVIDUELT TILPASSET?	75
5.4	ANSVARSGRUPPEN SOM FORUM FOR SAMARBEID OG SAMORDNING	77
5.5	KOMMUNENS UTFORDRINGER PÅ SYSTEMNIVÅ	79
6.	AVSLUTNING.....	82

KILDELISTE.....	84
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE VED INTERVJU AV FORELDRE.....	88
VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE VED INTERVJU AV PERSONLIG KOORDINATOR.....	93
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV TIL FORELDRE	97
VEDLEGG 4: INFORMASJONSSKRIV TIL PERSONLIG KOORDINATOR	99

1. Introduksjon

Vi er ikke alle født med det samme utgangspunktet. For noen av oss er kravene miljøet stiller til områder som selvstendighet og sosial tilværelse større enn hva man ut i fra egne forutsetninger klarer å leve opp til. Dette misforholdet mellom miljøets krav og egne forutsetninger skaper ofte et behov for hjelp fra andre mennesker. I Norge vil denne hjelpen ofte innebære tjenester fra det offentlige tjenesteapparatet som skal yte hjelp på områder der det ikke er familie og venners ansvar å hjelpe og når de ikke strekker til.

Den hjelpen mennesker som opplever et misforhold mellom miljøets krav og egen forutsetninger har behov for innebærer ofte hjelp (tjenester) fra ulike instanser innenfor tjenesteapparatet. Når man mottar ulike tjenester fra ulike instanser skaper dette et nytt behov for hjelp; behovet for å skape sammenheng i tilværelsen på tvers tjenester og på tvers av de arenaer man deltar på.

Om man har behov for tjenester fra det offentlige tjenesteapparatet på ulike livsarenaer og fra ulike instanser og tjenesteytere over lengre tid har man krav på å få utarbeidet en individuell plan. Individuell plan er ordningen som skal sikre at de ulike tjenestene fra de ulike instansene sammen danner en helhet, og at tjenestetilbudet er individuelt tilpasset. Ordningen individuell plan er et verktøy man tar i bruk fordi man ønsker å bedre kunne sikre at det samarbeides omkring tjenestetilbudet og at de ulike tjeneste samordnes (Sosial- og helsedirektoratet 2005).

Når barn i en familie, ut i fra egne forutsetninger, ikke klarer å leve opp til miljøets krav til selvstendighet og sosial tilværelse, vil hele familien berøres av dette. Familien kan sees på som et skjebnefellesskap der det som skjer den ene, på godt og vondt, påvirker den andre (Juul 2003). Det tjenestetilbudet barnet med en funksjonshemning får vil derfor påvirke hele familien. Gjennom ordningen individuell plan kan man dermed også gjøre noe for hele familien; mor, far, brødre, søstere - og barnet med behov for langvarige og koordinerte tjenester.

Det er disse familiene, med et barn med behov for langvarige og koordinerte tjenester, jeg i denne oppgaven vil konsentrere meg om. Jeg ønsker å se på hvordan de opplever det arbeidet som gjøres omkring barnets individuelle plan, og hvilke konsekvenser dette arbeidet og denne planen får for barnet og familien. I tillegg ønsker jeg å se på det arbeidet som gjøres også fra tjenesteapparatets ståsted, ved å intervju den tjenesteyteren som er personlig koordinator for barnet. Det handler her om hvordan samarbeid og samordning kan bidra til at barnet og familien opplever å møte et tjenesteapparatet som hjelper dem til å skape en sammenheng i tilværelsen på tvers av livsarenaer og på tross av mange tjenesteytere og tjenester, og i hvilken grad de opplever at det tjenestetilbudet de får er tilpasset barnet og familien.

1.1 Bakgrunn og formål

En forelesning ved Institutt for spesialpedagogikk våren 2006 introduserte meg for et nytt felt innenfor spesialpedagogikk som jeg tidligere hadde lite kjenneskap til; tverretattlig samarbeid og samordning av tjenester. Denne forelesning opplevde jeg som meget interessant og i den avsluttende prosjektoppgaven for dette semesteret valgte jeg å se på ordningen individuell plan, og intervju personlige koordinatører. Dette prosjektet ga meg mersmak til å gå inn på dette feltet hvor jeg opplevde det var mye å lære for meg som spesialpedagog, og mange utfordringer som ventet. Med dette som bakgrunn ga jeg meg i kast med oppgaven i håp om i tilegne meg både kunnskap og erfaring som både jeg og de familier jeg møter kan dra nytte av. Bakgrunnen for ordningen individuell plan og for behovet for samarbeid og samordning vil jeg komme tilbake til under kapittel 2.1.2. og 2.1.3.

Formålet er å vinne økt kunnskap om ordningen individuell plan og hvilken betydning denne ordningen kan ha for elever med behov for langvarige og koordinerte tjenester. I tillegg ønsker jeg å vinne økt kunnskap om i hvilken grad det er sammenheng mellom de tiltak og tjenester som eleven mottar i sine ulike livsarenaer.

1.2 Presentasjon av problemstilling

Temaet for denne oppgaven er samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan. Mine hovedproblemstillinger er:

- Hvordan opplever den personlige koordinatoren og foreldrene samarbeidet rundt elevens individuelle plan?
- I hvilken grad opplever de at tjenestetilbudet er helhetlig og individuelt tilpasset?

Disse hovedproblemstillingene konkretiseres ved hjelp av fire delproblemstillinger.

Denne konkretiseringen innebærer at jeg i mine delproblemstillinger gjør et skille mellom to informantgrupper, og at jeg setter et fokus på informantenes opplevelse av det tjenestetilbudet eleven har i dag. Mine fire delproblemstillinger er:

- Hvordan opplever foreldrene samarbeidet med den personlige koordinatoren og samarbeidet i det øvrige tjenesteapparatet?
- Hvordan opplever den personlige koordinatoren samarbeidet med foreldrene og det øvrige tjenesteapparatet?
- I hvilken grad opplever foreldrene at det tjenestetilbudet deres sønn/datter har i dag er helhetlig og individuelt tilpasset?
- I hvilken grad opplever den personlige koordinatoren at det tjenestetilbudet eleven har i dag er helhetlig og individuelt tilpasset?

Ved hjelp av disse problemstillingene vil jeg prøve å studere sammenhengen mellom prosess og resultat; sammenhengen mellom samarbeid og samordning og hvilket tjenestetilbud den enkelte elev faktisk får. Et av formålene med en individuell plan er at man som tjenestemottaker skal få et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud (Forskrift om individuell plan 2004). Hver enkelt planprosess skal ta utgangspunkt i den enkelte personens ressurser, muligheter, behov og situasjon. Samtidig er dette en arbeidsmåte som fordrer at det også på systemnivå fokuseres på samarbeid og koordinering på tvers av faglige og administrative skillelinjer, og på tvers av sektorer, etater og nivåer (Sosial- og helsedirektoratet 2005). For å favne den helhet i tjenestetilbudet som den individuelle planen har som mål å oppnå, blir det her viktig å se på samarbeid og samordning på både individ- og systemnivå.

1.3 Oppgavens oppbygning

I kapittel 1 vil leseren introduseres for oppgavens tema og problemstilling, og sentrale begreper vil avklares. I kapittel 2 dannes et teoretisk grunnlag, og kapitlet representerer både den kunnskap jeg gikk ”ut med i feltet”, den kunnskap jeg så behov for å tilegne meg underveis og den kunnskap jeg i tolkningen og analysen av mitt datamateriale har forsøkt å utvikle videre. Mitt valg av forskningsmetode, hvordan undersøkelsen er gjennomført og hvordan datamaterialet er analysert vil bli gjennomgått i kapittel 3. Her vil det også vurderes i hvilken grad resultatene av intervjuundersøkelsen kan anses som valide og det vil også gjøres noen etiske overveielser. Resultatene fra undersøkelsen, slik jeg tolker disse, vil presenteres i kapittel 4. I kapittel 5 vil det gjøres en analyse og drøfting og jeg vil her forsøke å fortelle leseren hva jeg mener resultatene, tolkningen og analysen forteller om hvilke utfordringer denne kommunen står ovenfor og hva jeg mener kan gjøres på en annen måte for å bedre samarbeidet og samordningen omkring elever med individuell plan i den aktuelle kommunen. I avslutningen, i kapittel 6, vil jeg fremheve de utfordringer og muligheter som jeg mener vil være spesielt viktig for denne kommunen i deres fremtidige arbeid omkring elever med individuell plan.

1.4 Avklaring av hovedbegreper knyttet til oppgaven

Ordningen individuell plan

Jeg velger å anvende SKUR (2006) sin avklaring av dette begrepet ved å si at ordningen individuell plan omfatter alt som Forskrift om individuell plan, med merknader, og Veileder til forskrift om individuell plan sier at individuell plan skal oppfylle. SKUR (2006) fremhever at individuell plan ikke kan betraktes som en enkelttjeneste, men mer som en arbeidsmåte. Jeg velger derfor å se på ordningen individuell plan som en arbeidsmåte mot målet om å gi elevene et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud.

Tjenestemottaker, tjenesteyter og tjenesteapparatet

Tjenestemottaker er et begrep som er benyttet i den nye forskriften om individuell plan, som trådte i kraft i 2005. I denne forskriften brukes betegnelsen tjenestemottaker som et samlebegrep for alle personer som har rett til å få utarbeidet en individuell plan, og i denne oppgaven omtales både barnet, som planen er utarbeidet for, og foreldrene som tjenestemottakere. Grunnen til dette er at det er foreldrene som gir samtykke til å delta i ordningen, det er de som samarbeider med ulike tjenesteytere på vegne av sitt barn og barnets tjenestetilbud vil påvirke foreldrene. Noen av tjenestene vil være rettet mot barnet, og dermed ha en indirekte innvirkning på foreldrene, mens andre tjenester vil kunne være mer direkte rettet mot dem. Tjenesteyterne omfatter her alle som er ansatt innenfor tjenesteapparatet. Mens med begrepet tjenesteapparat i denne oppgaven menes det samlede apparat av tjenesteytende instanser som på ulike nivåer i offentlig sektor, i en eller annen form, yter tjenester til innbyggerne.

Habilitering

Habilitering er knyttet til opplæring og utvikling, og habilitering skal bidra til en mest mulig selvstendig livssituasjon for den enkelte. Habiliteringsarbeid innebærer å bygge opp og støtte funksjoner, samspill, ferdigheter og livskvalitet hos mennesker med tidlig ervervede eller medfødte funksjonshemninger. Habiliteringen retter seg både mot den enkeltes ferdigheter og mot tilrettelegging av livssituasjon (Tellevik m.fl. 2003).

Funksjonshemning

I Regjeringens handlingsplan for funksjonshemmede i 1990-1993 og 1994-97 er funksjonshemning definert som et misforhold mellom individets forutsetninger og miljøets krav til funksjon på områder som er vesentlig for etablering av selvstendighet og sosial tilværelse. I tillegg legges det også vekt på at funksjonshemning er av varig karakter (St. meld 34 (1996-97)).

Fagfolk

I begrepet fagfolk antydes det at man har en fagbakgrunn som er tilegnet gjennom utdanning og sosialisering inn i et yrke. Fagbakgrunnen innebærer en spesialisert kunnskap. Fagfolk tilhører en gruppe sammen med andre som har den samme spesialiserte kunnskapen. Faget de representerer har en egen måte å betrakte, forstå og forklare virkeligheten ut fra, som påvirker fagfolkene i deres utøvelse av sitt yrke (Lauvås og Lauvås 2004).

Tverrfaglig samarbeid

Tverrfaglig samarbeid er interaksjon mellom representanter fra ulike fag (Lauvås og Lauvås 2004). Det er når flere yrkesgrupper på tvers av faggrensene arbeider mot et felles mål at man kan kalle samarbeidet for tverrfaglig (Galvin og Erdal 2000).

Tverretatlig samarbeid

Ifølge Rønbeck (2003) dreier tverretatlig samarbeid seg om koordinering av ressurser, om arbeids- og funksjonsfordeling, og om ansvars plassering mellom første- og andrelinjetjenesten på kommunalt og fylkeskommunalt nivå. Hun påpeker at man må arbeide på tvers av sektorer og nivåer, og at det blir et symposium av fag, profesjoner og administrative og kulturelle tradisjoner i ulike etater.

Samordning og koordinering

Samordning kan brukes som en betegnelse på hvordan arbeidet med tjenestemottakere blir *organisert* (Lauvås og Lauvås 2004). Sett i forhold til samarbeid er samordning mer formalisert, og innebærer en organisering for å skape sammenheng mellom tjenester og tiltak (Holck og Kvernevik 1999). Koordinering blir i denne sammenheng et arbeid for å organisere og tilpasse ulike tjenester og tiltak i forhold til hverandre. Begrepene samordning og koordinering går derfor i stor grad over i hverandre; for å oppnå samordning må tjenestene koordineres, og for å gi tjenestemottaker et koordinert tjenestetilbud må tjenestene samordnes. Disse to begrepene handler derfor i sum om hvordan tjenester og tiltak er satt sammen.

2. Teoretisk grunnlag

Denne delen av oppgaven er delt inn i tre deler som skal belyse temaet samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan. Først vil ordningen individuell plan bli presentert gjennom lovgrunnlag, bakgrunn, formål, funksjoner, intensjoner og til slutt gjennom erfaringer. Etter at ordningen individuell plan er presentert vil det være en del der det settes et fokus på familier som har barn med en funksjonshemning, og det vil bli lagt spesielt vekt på hvilke utfordringer disse familiene ofte møter, og mestring og tilpasning i forhold til å ha et barn med en funksjonshemning. I den siste delen av dette kapitlet vil jeg ta opp ulike former for samarbeid, for så si noe om samordning av tjenester og hvilke utfordringer det kan by på, og til slutt trekke inn tjenestemottakerens plass i samarbeid og samordning ved å omtale brukerorientering.

2.1 Ordningen individuell plan

Tjenestemottakere med behov for langvarige og koordinerte tjenester har siden 2001 hatt rett til å få utarbeidet en individuell plan som skal angi et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud. Begrunnelsen for å innføre ordningen individuell plan var å få en plan som favnet helheten. Dette er en plan som går på langs og tvers av sektorer – en sektorovergripende individuell plan. En individuell plan er beskrevet både som en rettighet, et verktøy og en arbeidsmetode (Sosial- og helsedepartementet 2005, Thommesen m.fl. 2006, Thommesen 2002, Lorentsen og Berge 2003, 2006).

2.1.1 Retten til individuell plan

Forskrift om individuell plan (2004) er hjemlet i sosiallovgivningen og i helselovgivningen. Retten til å få utarbeidet en individuell plan er hjemlet i sosialtjenesteloven § 4-3a og pasientrettighetsloven § 2-5. Forvaltningens plikt å utarbeide en individuell plan er hjemlet i sosialtjenesteloven § 4-3a, kommunehelsetjenesteloven § 6-2a, lov om spesialisthelsetjeneste § 2-5 og psykisk

helsevernloven § 4-1(Forskrift om individuell plan 2004). Retten til individuell plan omfatter tjenestemottakere med behov for langvarige og koordinerte tjenester. Det vil si til de tjenestemottakerne som har et mer sammensatt behov over tid. Omfang av tiltak og tjenester, tidsrom og kompleksitet må taes i betraktning når man skal vurdere retten til en individuell plan (Kjellevold 2005).

Når en tjenestemottaker har rett til å få utarbeidet en individuell plan er de tre instansene sosialtjenesten, kommunehelsetjenesten og helseforetakene pålagt å utarbeide en individuell plan etter sosial- og helselovgivningen. Det er den delen av kommunens helse- og sosialtjenester eller helseforetak som tjenestemottaker henvender seg til som har en selvstendig plikt til å igangsette arbeidet med individuell plan (Forskrift om individuell plan 2004). Fordi dette er en frivillig ordning (med unntak av de som er under tvunget psykisk helsevern), må informert samtykke fra tjenestemottaker innhentes før arbeidet med planen kan starte. Et informert samtykke innebærer i denne sammenheng at tjenestemottaker har fått informasjon om hvilke taushetsbelagte opplysninger som skal utveksles, hvem som får disse opplysningene, hvordan opplysningene skal anvendes og mulige konsekvenser av dette (Forskrift om individuell plan 2004, Thommesen m.fl. 2006).

Informert samtykke gir det rettslige grunnlaget for å starte arbeidet med planen, men det etableres også en begynnende kontakt for samarbeid (Kjellevold 2005). I dette samarbeidet skal tjenestemottaker ivaretas, fordi tjenestemottaker har rett til medbestemmelse og tjenesteapparatet har et ansvar for at tjenestemottaker får innflytelse over egen planprosess og eget tjenestetilbud. For noen tjenestemottakere er det vanskelig eller umulig å utøve sin rett til innflytelse. Det vil da være foreldre eller vergeinstans som gir samtykke til å igangsette arbeidet med planen, og som er med på å bidra til at tjenestemottakers interesser er de som legges til grunn for arbeidet med planen og innholdet i den (Sosial- og helsedirektoratet 2005, Thommesen m.fl. 2006).

Om tjenestemottakers rett til medvirkning ikke blir oppfylt, har tjenestemottaker rett til å klage. Tjenestemottaker kan også klage på vedtaket om retten til å få en

individuell plan, og på det arbeidet som gjøres av helsepersonell og av sosialtjenesten (Kjellevold 2005).

2.1.2 Bakgrunn

Innenfor habiliteringsfeltet har det i en årrekke vært en tradisjon for å ha ansvarsgrupper. I følge Meland og Eilerås (2002) har man ved å opprette ansvarsgrupper ønsket å samle foresatte og fagfolk på tvers av sektorer og nivåer for å sikre personen med en funksjonshemming og hans/hennes pårørende planlagte og samordnede tjenester, og for å opprette et helhetlig tilbud og kontinuitet rundt tjenestemottakeren. Ansvarsgruppen blir ofte etablert når det avdekkes et behov for tverrfaglig og tverretatlig samarbeid.

Selv om intensjonene med en ansvarsgrupper er gode, har det vist seg at denne arbeidsformen også har sine svakheter. Ansvarsgruppene oppleves av mange som uhensiktsmessig og som en lite konstruktiv samarbeidsform, blant annet fordi den ikke alltid har et klart formål og at deltakerne ikke alltid har et felles mål for samarbeidet (Thommesen m.fl. 2006). Rønbeck (2007) påpeker at det ikke stilles noen formelle kvalitetskrav til ansvarsgrupper, og at et problem i ansvarsgruppene er at etater og fagpersoner som deltar på møtene arbeider med eleven på hver sin arena og at det brukes for lite tid på å danne felles strategier for handling. Holck (2004) mener at i hvilken grad ansvarsgruppen fremmer samordning, avhenger av hvor forpliktende aktørene oppfatter samarbeidet i ansvarsgruppen. Et problem i forhold til dette kan være at ikke er lovpålagt å ha ansvarsgrupper og det ikke stilles noen formelle kvalitetskrav til ansvarsgruppene (Eknes 2000, Rønbeck 2007).

Ordningen individuell plan skiller seg i denne sammenheng fra ansvarsgrupper ved at den er lovpålagt og at det utarbeides et skriftlig dokument der tjenesteyternes ulike oppgaver står "svart på hvitt". Det stilles også krav til tjenesteyterne og tjenesteapparatet gjennom Forskrift for individuell plan (2004) og Veileder for individuell plan (2005). En individuell plan kan blant annet bidra med å gi en tydeligere oversikt over tjenestemottakers mål, ressurser og behov, fordeling av

ansvar, oversikt over tiltak, hvordan tiltak skal gjennomføres og en planperiode med tidspunkt for eventuelle justeringer og revisjoner av planen (Forskrift for individuell plan 2004).

Ser man på St meld 21 (1998-99) ”Ansvar og meistring”, kan man også finne noe av bakgrunnen for ordningen individuell plan her. St meld 21 (1998-99) ble utarbeidet fordi man mente at tilbudet til de med behov for habilitering og rehabilitering i for stor grad var preget av manglende planlegging og koordinering, uklare ansvarsforhold og for lite medvirkning fra tjenestemottakerne selv. Man ønsket med denne stortingsmeldingen å utvikle en helhetlig politikk på re-/habiliteringsfeltet og sikre tjenestemottakere tiltak som trekker i samme retning. Det påpekes i meldingen at når tjenestemottakers behov krever innsats fra mange aktører med ulik ståsted og ulik kompetanse er det den administrerende myndighet og tjenesteyterne, ikke tjenestemottaker selv, som har et ansvar for å sikre samordning og samarbeid på tvers av faglige og administrative skillelinjer. Meldingen slår fast at den enkelte tjenestemottaker må sikres en samordnet plan og at fokus må endres fra institusjons- og sektorperspektiv til et helhetlig, sektorovergripende perspektiv.

Individuelle planer ble introdusert som et nyttig verktøy for å arbeide i henhold til intensjonene i St. meld nr 21(1998-99) og i 1999 ba Stortinget Sosial- og helsedirektoratet om å utarbeide et lovverk og retningslinjer om individuell plan. Med dette ønsket Stortinget å bedre samarbeid om og samordning av tjenester til enkeltpersoner med behov for langvarige og koordinerte tjenester (Sosial- og helsedirektoratet 2005).

Forskrift om individuell plan kom første gang i 2001, og forskriften var da hjemlet i helselovgivningen. 1. januar 2005 kom en ny forskrift om individuell plan, og denne ble hjemlet både i helselovgivningen og i sosialtjenestelovgivningen. Bakgrunnen for at denne ble hjemlet også i sosialtjenestelovgivningen var ønsket om å bedre samarbeidet og koordineringen mellom helsetjenesten og sosialtjenesten (Sosial- og helsedirektoratet 2005).

2.1.3 Formål, funksjoner og intensjoner

Den individuelle planen skal bidra til at tjenestemottakere med behov for langvarige og koordinerte tjenester får et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud. Utgangspunktet for planen skal være tjenestemottakers ressurser, muligheter, behov og situasjon (Sosial- og helsedirektoratet 2005). Planen skal inneholde en oversikt over tjenestemottakers mål, ressurser og behov for tjenester. De ulike tjenestene skal samordnes og vurderes i en sammenheng (Forskrift om individuell plan 2004). Thommesen (2002) mener formålet med ordningen, enkelt uttrykt, er å bidra til større trygghet, forutsigbarhet og innflytelse for den enkelte tjenestemottaker. Lorentsen og Berge (2003, 2006) fremhever at ordningen først og fremst handler om ”en måte å arbeide på” og at fokus bør være individuell livskvalitet.

Helhetlig tjenestetilbud

Den individuelle planen skal bidra til et helhetlig tjenestetilbud. Holck (2004) definerer et helhetlig tjenestetilbud som sammenhengende tjenester i de fire livsarenaene bolig, fritid, opplæring og sysselsetting, og at tjenestene henger sammen over tid. I forhold til familier der barnet har et behov for ulike tjenester innebærer et helhetlig tjenestetilbud ifølge Holck en forventning om at tjenestene i livsarenaene skal henge sammen for barnet og familien. Thommesen (2002) mener at om den individuelle planen skal favne helheten innebærer det at alle de tjenester og ytelser som tjenestemottaker mottar fra ulike etater og sektorer må fremstå som en helhet og at alle tiltakene trekker i samme retning og er tilstrekkelige. I følge Lorentsen og Berge (2003) krever helhetlige individuelle planer helhetlig samordning, og de mener at en helhetlig samordning utfordrer kommunens sektorvise organisering. De påpeker at livskvalitet ikke er inndelt i sektorer og at helhetlig tenkning, tilnærming og organisering er en nødvendighet om man ønsker å ha et fokus på tjenestemottakernes livskvalitet.

En del av denne helheten er livsarenaen opplæring. Barnet med en individuell plan har som oftest en egen plan på denne livsarenaen; en *individuell opplæringsplan*. Dette er en plan som viser mål for og innholdet i opplæringen og hvordan den skal drives (Opplæringsloven 1998). Barnet har krav på en individuell opplæringsplan om det fattes vedtak på at barnet skal få spesialundervisning eller spesialpedagogisk hjelp. Spesialundervisning har barnet, i følge Opplæringsloven (1998), krav på om det ikke har tilfredsstillende utbytte av undervisningen. Før det fattes vedtak på om barnet skal få spesialundervisning eller spesialpedagogisk hjelp må det foretas en sakkyndig vurdering som viser om eleven har behov for spesialundervisning, og hvilket undervisningstilbud som bør gis. Om denne vurderingen viser et behov for spesialundervisning har eleven så krav på en individuell opplæringsplan. Den individuelle opplæringsplanen er underordnet den individuelle planen, og skal man ivareta helheten blir det nødvendig at denne planen er tilpasset den helheten som skal ivaretas gjennom den individuelle planen, og at det arbeidet som gjøres på denne livsarenaen danner en helhet sammen med det som gjøres på de andre livsarenaene.

Koordinert tjenestetilbud

Tjenestene som tjenestemottaker mottar inngår i et komplisert samspill, der ulike instanser må kobles inn og der hver instans bidrar med sin del av helheten. Et koordinert tjenestetilbud innebærer derfor at alle instansene er bevisst det samspillet de er en del av og hvilken del av helheten de skal bidra med. Det må også sikres klare ansvarsforhold, slik at de ulike bidragsyterne vet hvilket en del av helheten de har et ansvar for å følge opp. Koordineringen dreier seg i stor grad om å sørge for at de ulike tjenestetilbudene til tjenestemottaker henger sammen, og at den enkelte tjeneste er tilpasset og satt sammen med resten av tjenestetilbudet. Det kreves da et samarbeid mellom de ulike tjenesteyterne, som skal bidra med hver sin del av tjenestetilbudet, for at de skal kunne vite hva andre bidrar med og så kunne tilpasse det de har å bidra med til resten av tjenestetilbudet (Thommesen m.fl. 2006, Sosial- og helsedirektoratet 2005).

Individuelt tilpasset tjenestetilbud

”Individualisering innebærer differensiering og/eller spesialisering i forhold til et individ. Individualisering av tjenestemottakere utvikles gjennom at livsmønstre og tjenesteformer er i overensstemmelse med den enkelte tjenestemottakerens behov” (Stubrud 2000, s. 19). I følge Stubrud (2000) bygger individualisering på biografisk kunnskap om personers historie med vekt på innlevelse og forståelse, og at individualiseringen i tjenesteytingen må være under kontinuerlig vurdering og endring for å opprettholde dynamikken og utviklingen i relasjoner og samhandling. Individualiseringen i forhold til individuell plan krever både brukerorientering og brukermedvirkning slik at det er tjenestemottakers behov og ønsker som legges til grunn for arbeidet med den individuelle planen. For å kunne oppnå dette kreves det igjen at de som er med i arbeidet omkring den individuelle planen har en intersubjektiv forståelse av tjenestemottaker, eller får formidlet denne. (Se mer om brukerorientering, brukermedvirkning og intersubjektivitet under kapitel 2.3.4).

Personlig koordinator

Tjenestemottaker skal gjennom ordningen individuell plan få tildelt en ansvarlig tjenesteyter; en personlig koordinator. Dette er en person som på vegne av det offentlige har et spesielt ansvar overfor personen og/eller familien, og rollen gir den personlige koordinatoren en mulighet til å ta et helhetlig ansvar blant annet ved at forskriften gir ham/henne en legitimitet i forhold til andre tjenesteytere som er inne i bildet. Den personlige koordinatoren skal sikre at tjenestemottaker får informasjon, innflytelse og oppfølging, og at det er en god framdrift i planprosessen (Sosial- og helsedirektoratet 2005). I Forskrift om individuell plan (2004) stilles det ingen formelle kompetansekrav til en personlig koordinator. Det er en rolle som er profesjonsuavhengig og som kan ivaretas av ulike yrkesutøvere ved hjelp av veiledning, opplæring og støtte fra ledelsen og systemet for øvrig. Når man snakker om hvem som bør være koordinatorene, er det ofte snakk om personlig egnethet istedenfor profesjoner (Sosial- og helsedirektoratet 2005).

Lorentsen og Berge (2003) mener koordinatorrollen er en oppgave ingen bør utpekes til uten at de har interesse, lyst og er personlig egnet. De mener også at om man skal være personlig koordinator er det nødvendig at man har en genuin interesse for mennesker, har evne til målrettet og systematisk prosessorientert arbeid, og trives med utviklingsarbeid.

Koordinatorrollen retter seg mot to nivåer; individnivå og systemnivå. Rollen handler ikke bare om å møte den enkelte tjenestemottaker eller familien på en god måte, men den har også en sentral koordinerings- og samordningsfunksjonen (Thommesen m.fl. 2006). Dette innebærer at en personlig koordinator må ha god oversikt over tjenesteapparatet og en viss kjennskap til hvordan tjenesteytere i de ulike etatene, instansene og sektorene jobber og hvilke regler og hvilken myndighet de har (Sosial- og helsedirektoratet 2005). Skal koordinator lykkes med å åpne dører for tjenestemottaker og få gjennomslagskraft for tjenestemottakers ønsker og behov i tjenesteapparatet er det nødvendig at koordinatoren har en viss autoritet både menneskelig og faglig, og at han/hun blir respektert også i "systemet" (Thommesen m.fl. 2006).

2.1.4 Erfaringer

I følge Thommesen m.fl. (2006) sin undersøkelse har flertallet av tjenestemottakerne med en individuell plan positive erfaringer fra arbeidet med planen, og Lorentsen og Berge (2006) sin undersøkelse viser at mange opplever store forandringer i tilværelsen etter at de ble del av en individuell planprosess og fikk en individuell plan. Samtidig er det, ifølge Lorentsen og Berge (2006), også knyttet store utfordringer til ordningen, spesielt i forhold til oppfølgingen av planen og gjennomføringen av tiltakene. Disse utfordringene handler om hvorvidt det som står i planen fører til konkrete tiltak, som trekker i samme retning, eller om den kun blir et skriftlig dokument som ingen følger opp. Tjenestemottakernes erfaringer varierer svært mye fra kommune til kommune, og også internt i kommuner.

Blant de tjenestemottakerne som mener individuell plan har en stor og positiv betydning er det essensielle at tjenesteyterne møter dem på en annen måte. Både hos tjenestemottakere og hos tjenesteytere er det mange som opplever at brukermedvirkningen og brukerperspektivet har blitt styrket (Thommesen m.fl. 2006). Tjenestemottakerne som tidligere møtte et tjenesteapparat og fagfolk som i stor grad vurderte, bestemte og styrte, opplever at de ved hjelp av denne ordningen får en rolle der de selv kan gi uttrykk for hva som er viktig for dem og at de får et medansvar i forhold til eget tjenestetilbud (Lorentsen og Berge 2003).

Lorentsen og Berge sine undersøkelser fra 2003 og 2006 viser at arbeid med individuelle planer representerer en kraftfull tilnærming for å fremme indre drivkrefter, egen mestring og deltakelse i eget liv og i samfunnet for mange tjenestemottakere. De mener ordningen individuell plan er viktig både for å fremme livskvalitet hos tjenestemottakerne og kostnadseffektivitet i tjenesteytingen. Samtidig viser deres undersøkelse fra 2006 at mye bra arbeid kunne vært enda bedre om rammene og støtten fra systemet hadde vært bedre. De fremholder at arbeidet med individuelle planer krever et felles verdigrunnlag, og metoder, prosedyrer, rutiner og dokumentasjonsverktøy som bygger på dette verdigrunnlaget. I tillegg påpeker de at det også kreves en lederforankring der ledelsen setter av nødvendige ressurser for en prosessorientert utvikling (Lorentsen og Berge 2003, 2006).

Nasjonal gruppe for samhandling (2004) sin oppsummering av erfaringer med planarbeid peker på noen av de samme momentene som ovenfor. Denne gruppen fremholder ledelsesforankring, brukermedvirkning, rolleavklaringer, gode rutiner og at arbeidet må sikres både på individ- og systemnivå som sentrale forhold i planprosessen.

Når arbeidet skal sikres både på individ- og systemnivå vil det i noen tilfeller kreve et samarbeid mellom kommunen og spesialisthelsetjenesten. Erfaringene omkring dette samarbeidet var i GRUK (2006) sitt prosjekt at man opplevde at det var ulike oppfatninger mellom kommunen og spesialisthelsetjenesten om hva individuelle planer er, og hvem som skal ha ansvar for hva. Kommunene i denne undersøkelsen

etterlyste sterkere fokusering på prosess og helhet fra spesialisthelsetjenesten sin side. Habiliteringstjenesten for barn, som er en del av spesialisthelsetjenesten, var under et landsomfattende tilsyn fra Statens helsetilsyn i 2006 og det ble da avdekket avvik når det gjelder tilbud om individuell plan for barn og unge med behov for oppfølging på spesialisthelsetjenestenivå. Avvikene gjaldt blant annet sikring av igangsetting og utarbeiding av individuell plan (Helsetilsynet 2007).

I et samarbeid mellom kommune og spesialisthelsetjeneste vil det være et behov for å koordinere tjenestene som barnet mottar i sin hjemkommune med de tjenester barnet mottar fra spesialisthelsetjenesten. I forhold til dette koordineringsarbeidet vil koordinerende enhet for re-/habilitering komme inn. Den koordinerende enheten i kommunen er ment å ha en koordineringsfunksjon både på individ- og systemnivå, og alle kommuner skal ha en koordinerende enhet for re-/habilitering (Forskrift om habilitering og rehabilitering 2001). Denne enheten skal være et sted hvor den enkelte kan henvende seg og samtidig være et kontaktpunkt for interne og eksterne samarbeidspartnere (SKUR 2006). SKUR (2006) anbefaler at kommunenes koordinerende enhet blir tillagt et overordnet ansvar for kommunens arbeid med ordningen individuell plan/personlig koordinator. Det er imidlertid knyttet stor usikkerhet i kommunene i forhold til hvordan de skal oppfylle kravene til koordinerende enhet, og hvilken funksjon denne enheten skal ha (SKUR 2006). I Statens helsetilsyn sin Tilstandsrapport for 2006 viser det seg at nesten halvparten av kommunene ikke har en koordinerende enhet, eller at det er uklart hvilke oppgaver enheten skal ivareta (Helsetilsynet 2007).

Tilstandsrapporten fra Statens helsetilsyn avdekker også at det i mer enn halvparten av kommunene varierer i hvilken grad eller om individuelle planer blir brukt. I forhold til barn og unge viser rapporten at det enkelte steder er slik at barnehage og skole reserverer seg mot å delta i arbeidet med barnets individuelle plan fordi disse etatene ikke er lovpålagt å delta i dette arbeidet. Statens helsetilsyn vil derfor be Helse- og omsorgsdepartementet ta opp spørsmålet om individuell plan bør hjemles i

barnehage- og opplæringslovene for å sikre at flere etater blir forpliktet til å samarbeide (Helsetilsynet 2007).

I forhold til den enkelte tjenestemottaker er det den personlige koordinatoren som har hovedansvaret og som er den personen tjenestemottaker skal forholde seg til. Dette er en funksjon som betegnes som noe av det viktigste ved ordningen og som oppleves som til dels avgjørende for et klart flertall av tjenestemottakerne (Lorentsen og Berge 2006, Thommesen m.fl. 2006). Erfaringer viser at dette er en krevende rolle og at de personlige koordinatorene trenger støtte og opplæring, at det må utvikles en kultur som støtter opp under koordineringsarbeidet, og at det er nødvendig å utvikle gode prosedyrer og systemer i forhold til det viktige samarbeidet med barnas familier (GRUK 2006). I GRUK (2006) sitt prosjekt viste det seg videre at fagpersoner som skal være koordinatorene bør få en oppfølging som inneholder både undervisning og veiledning for å lære seg denne funksjonen, og at denne undervisningen og veiledningen bør ta utgangspunkt i koordinatorenes oppgaver og behov.

2.2 Familier med barn med en funksjonshemning

For de fleste mennesker innebærer å det få et barn store forandringer i livet. Om barnet har en funksjonshemning får det dyptgripende virkninger for hele familie fordi barnets funksjonshemning ofte vil gripe omfattende inn på familiens hverdag og framtid (Lie 1999). Ingstad og Sommerschild (1984) mener man kan snakke om funksjonshemmede familier.

Skal man få hverdagen til å fungere når man har et barn med en funksjonshemning, blir det viktig å finne fram til en måte å leve på som er bra for *alle* i familien: far, mor, søstere og brødre – og barnet med en funksjonshemning (Sætersdal 2004). Ingstad og Sommerschild (1984) mener *mestring* i familier med barn med en funksjonshemning blir å forholde seg til den nye situasjonen på en konstruktiv måte – veie begrensninger og muligheter opp mot hverandre og gjennom valg å strebe mot å oppnå den tilpasningsform som for familien oppleves som best mulig.

Mestringsstrategier som en familie har innebærer de handlinger, adferd og tanker de bruker for å forholde seg til stressende forhold. Om man har strategier som er effektive vil disse redusere problemer og minske stress. Det er samtidig viktig å huske på at selv om en familie opplever mestring på nåværende tidspunkt, er det å ha et barn med en funksjonshemning ikke en lineær prosess, og familien vil igjen kunne komme i den situasjonen at de opplever å ikke mestre (Gjærum 1998).

En families mestring påvirkes av flere faktorer og deres grad av mestring må vurderes ut ifra deres spesielle situasjon (Ingstad og Sommerschild 1984). I en nyere undersøkelse, som ble publisert i en artikkel i Tidsskrift for Norsk Lægeforening i 2007, påvises en sammenheng mellom en funksjonshemning hos barnet og dårlig mestring hos foreldrene. Undersøkelsen viser også at det er en sammenheng mellom foreldrenes utdanning og om hvorvidt de er gifte eller samboende i forhold til mestring av hverdagen med et barn med en funksjonshemning. Foreldre med over 12 års utdanning hadde god mestring sammenliknet med foreldre med lavere utdanning. En høyere andel av aleneforsørgerne hadde dårlig mestring, enn de gifte eller samboende. Videre fremheves barnets funksjonsnivå også som en faktor i forhold hvor godt foreldrene mestrer hverdagen. Foreldre til barn med en utviklingshemning, eller til barn med både en utviklingshemning og en fysisk funksjonshemning mestrer hverdagen dårligere enn foreldre til barn med fysisk funksjonshemning eller kronisk sykdom. En medvirkende forklaring til denne forskjellen i foreldrenes mestring kan være at mange foreldre opplever det lettere å mestre utfordringer knyttet til fysisk funksjonshemning enn til en utviklingshemning (Grøholt m.fl. 2007).

Veien mot å mestre hverdagen kan være lang og oppleves som vanskelig for mange. Når foreldre får vite at deres barn har en funksjonshemning, må de gå igjennom en tilpassningsprosess for å tilpasse seg de nye omstendighetene. Foreldrene opplever at de forestillingene de hadde om barnet og framtiden ikke lenger stemmer, og de må tilpasse sine forestillinger i forhold til den informasjonen de får og de erfaringer de nå gjør seg. Å få et barn med en funksjonshemning skaper særskilte stresssituasjoner og det oppstår et behov for å tilpasse seg både fysisk, psykisk og sosialt (Davis 1995).

Tilpassningsprosessen er nødvendig for å klare å leve med den nye situasjonen; å ha et barn med en funksjonshemning (Davis 1995). Mange foreldre opplever situasjonen som uvirkelig og som svært vanskelig (Sætersdal 2004). Foreldrene får ofte en utvidet omsorgsforpliktelse enn om barnet ikke hadde hatt en funksjonshemning og de er i mange tilfeller preget av bekymringen for barnet og framtiden (Davis 1995). Både foreldre og søsken kan oppleve situasjonen med å ha et barn med en funksjonshemning i familien som emosjonelt belastende. Søsken vil kunne oppleve at man ikke kan gjøre like mye sammen som familie som andre familier fordi deres søster/bror med en funksjonshemning ikke har mulighet til å være med på alle aktiviteter. Noen søsken får også en opplevelse av at foreldrene bare tar hensyn til barnet med en funksjonshemning, og at de dermed kan oppleve å komme i bakgrunnen. Foreldrene kan oppleve at situasjonen, avhengig av barnets tilstand og funksjonshemningens alvorlighetsgrad, kan ha praktisk betydning for deres yrkesvalg, fritid og sosiale liv (Grue 1993, Grøholt m.fl. 2007).

Å ha et barn som har en funksjonshemning er forbundet både med glede og sorg, men det kan være svært belastende for familien (Grøholt m.fl. 2007). Dette er belastninger knyttet til den utvidede omsorgsoppgaven de ofte har ovenfor barnet i hjemmet, som nevnt ovenfor, men også belastninger knyttet til møte med tjenesteapparatet. Foreldrene opplever at de må kjempe for å få den hjelpen de har krav på. For mange foreldre er største belastningen nettopp knyttet til forholdet til det offentlige og den ”evige kampen med tjenesteapparatet”. Foreldrene opplever et behov for å koordinere og administrere eget tjenestetilbud fordi tjenesteapparatet oppleves som lite tilgjengelig, lite fleksibelt, fragmentert og lite samordnet (Askheim m.fl. 2006). Dette gir dem igjen en opplevelse at de må ta på seg en rolle som ”administrator” ovenfor tjenestene til sitt eget barn (Lundeby 1998). Statens helsetilsyn sin Tilsynsmelding fra 2006 avdekker at det i stor grad er tilfeldigheter om barn med en funksjonshemning får den hjelpen de trenger og at foreldrene ofte har den koordinerende rollen (Helsetilsyn 2007).

”Kampen mot hjelpeapparatet” kan noen ganger oppleves enklere om barnet har en diagnose. I følge Lundeby (1998) kan diagnosen være med på å lette den veien foreldrene må gå fordi den kan være en døråpner i forhold til hjelpeapparatet, og den kan også øke foreldrenes mulighet til å slå seg til ro. Foreldre opplever at en diagnose kan bidra til at informasjonen fra det offentlige blir bedre, at det er lettere å få gjennomslag for søknader om trygd og hjelpemidler, og at det er lettere å bestemme hva slags hjelp og oppfølging barnet trenger. I forhold til dette aspektet blir det sentrale ved diagnosen derfor ikke hvilken ”medisinsk kategori” funksjonsnedsettelsen hører til, men at diagnosen er en ”administrativ kategori” som utløser hjelp (Lundeby og Tøssebro 2006b). Diagnosen kan også gjøre det lettere for foreldrene å begynne å skaffe seg kunnskap om funksjonshemmingen (Lundeby 1998). Når barnet har fått en diagnose vil det kunne være lettere å komme i kontakt med andre foreldre i samme situasjon. Dette er en kontakt som er viktig, ikke bare i forhold til å kunne dele erfaringer og støtte hverandre, men også i forhold til at foreldre opplever at den viktigste kilden til informasjon om hjelpeordninger og rettigheter er andre foreldre i samme situasjon (Lundeby og Tøssebro 2006b).

2.3 Samarbeid og samordning

Omkring elever med individuell plan kreves det et godt og bredt samarbeid og en samordning av tjenester fordi disse barna og deres foreldre har behov for tjenester fra flere instanser over lengre tid. Deres spesielle behov skal ivaretas på ulike livsarenaer og da må representanter for de ulike livsarenaene samarbeide og tjenestene samordnes for at man skal kunne gi disse barna et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud.

2.3.1 Samarbeid mellom foreldre og fagfolk

I følge Bronfenbrenner (1985) ligger nøkkelfaktoren for menneskers utvikling i vekselvirkningen mellom de prosesser som finner sted innen familien og de prosesser som finner sted på andre viktige arenaer som skole, venneflokk og

lokalsamfunn. I forhold til disse vekselvirkningene blir et samarbeid mellom foreldre, som er med å påvirker de prosesser som finner sted i familien, og fagfolk, som er med å påvirker prosesser på andre arenaer, viktig for å støtte barnets utvikling. Bronfenbrenner (1979) mener at barnets utvikling vil styrkes dersom roller, aktiviteter og sosiale relasjoner på de ulike arenaene støtter opp om hverandre. Dette innebærer at de som har en rolle og deltar i aktiviteter og i sosiale relasjoner på de ulike arenaene barnet befinner seg på må tilpasse det de gjør i forhold til de roller, aktiviteter og sosiale relasjoner som barnet møter på andre arenaer. Her kreves det et samarbeid, fordi man er avhengig av interaksjon mellom arenaer for å kunne tilpasse seg til hverandre og jobbe mot et felles mål; best mulig utvikling for barnet.

I et samarbeid mellom foreldre og fagfolk vil man kunne møte på utfordringer knyttet til at roller, aktiviteter og sosiale relasjoner på de ulike arenaene skal støtte opp om hverandre. utfordringene knyttes blant annet til at det her blir et møte mellom det private og det offentlige, og et møte mellom de profesjonelles fagspråk og tenkning og foreldrenes mer allmenne måter å uttrykke seg på (Tronvoll 1999). Skal man få til et godt samarbeid og støtte opp om hverandre blir det derfor viktig at både foreldre og fagfolk er bevisst på at de har kun en delkompetanse i forhold til det enkelte barn og at de er avhengig av hverandres innsikt. Begge parter må i et slikt samarbeid anse hverandre som likeverdige samarbeidspartnere (Bø 2002).

I et samarbeid med foreldre vil det være viktig at fagfolk styrker foreldrenes evne til å mestre de utfordringer og oppgaver de møter i sin hverdag. For å styrke foreldrene i forhold til dette er det viktig at fagfolk gir dem opplevelse av å se mening, opplevelse av å ha innflytelse og opplevelse av å ha støtte (Bø 2002). Ved å hjelpe foreldrene til å se sammenhengen mellom egen innsats og de mål de vil oppnå, vil man kunne hjelpe de på veien mot opplevelse av å se mening. Dette er viktig fordi foreldre har behov for en noenlunde ordnet og forutsigbar hverdag. Opplevelse av å ha innflytelse er nødvendig for å kunne ha tro på at man kan gjøre noe for sin egen og barnets situasjon og utvikling. Å ha opplevelse av å bli sett og hørt, ha handlings- og påvirkningsmuligheter, ha gode sjanser for å få til noe, at det nytter å gjøre noe og at

en har kontroll over egen situasjon, er elementer som kan være med på å beskrive opplevelse av å ha innflytelse. Opplevelse av å ha støtte vil bety at man vet det er folk som bryr seg og som vil hjelpe om utfordringene blir for vanskelige å håndtere på egenhånd. Gjennom opplevelse av å ha støtte vil foreldre kunne få styrke til å takle de utfordringer og oppgaver de står ovenfor (Bø 2002).

Foreldre opplever det som viktig at fagfolk viser respekt og anerkjennelse. De ønsker respekt for barnets integritet og menneskeverd, og anerkjennelse i forhold til den kompetanse de har i forhold til sitt eget barn og den innsats de gjør (Tronvoll 1999). De ønsker også å bli lyttet til og ta del i kunnskap og drøftinger slik at de får mulighet til å få innvirkning på avgjørelser omkring barnet (Davis 1995). I et tverrfaglig samarbeid vil det være viktig å styrke foreldrene slik at de kan bidra med sin kompetanse og at man ser på foreldrenes kompetanse som et nødvendig ledd for å få et helhetlig inntrykk av barnets situasjon. Om foreldrene får mulighet til å bidra med sin kompetanse vil det utvide tjenesteytneres kunnskapsgrunnlag for beslutninger og handlinger (Galvin og Erdal 2000).

Når skolen er en livsarena

De bånd som knyttes mellom hjem og skole er svært viktig fordi skolen er en avgjørende arena for barn og unge med en funksjonshemming. Skolen er viktig både i forhold til ferdigheter som læres og det er den arena der selvbilde skapes gjennom samhandling med andre barn og unge (Holck og Kvernevik 1999). For mange barn er dette den arenaen hvor de tilbringer mest tid utenom hjemmet. Møtet med skolen krever ofte omfattende innsats av foreldrene fordi barnet nå skal sikres et godt tilbud på en ny arena, med nye aktører som mangler kjennskap til barnet (Lundeby og Tøssebro 2006a).

Grad og type av funksjonsevne ser ut til å spille en rolle i forhold til hvordan foreldre opplever møtet med skolen (Lundeby og Tøssebro 2006a). Om barnet har behov for spesialundervisning kan fokuset lett komme over på hva som er det spesielle ved barnet, og barnets problemer og vanskeligheter. Foreldrene kan oppleve dette som

vanskelig fordi de har ønsker og håp i forhold til barnets utvikling, og kanskje er de fortsatt inne i en prosess med å akseptere at deres barn har en funksjonshemming (Clausen og Eck 1996). Clausen og Eck (1996) påpeker at det er viktig å ikke ta fra foreldrene håpet selv om man kanskje opplever deres urealistiske forventninger som et forstyrrende element i forhold til tilpasning av undervisning. De mener dette håpet vil være en konstant og tilbakevendende del av foreldrenes liv med barnet, og at det alltid vil påvirke samarbeidet mellom foreldre og fagfolk. Foreldre og skole kan ha ulik forståelse av barnets behov og hvordan man best møter dem. De største konfliktene mellom skole og hjem bunner oftest i vansker med å etablere et tilbud som gjør at barnet kan trives og ha utbytte av skoletilbudet, både faglig og sosialt (Lundeby og Tøssebro 2006a).

I Rønbeck (2004) sin undersøkelse viste resultatene at foreldre i liten grad har innflytelse på innhold, metoder og det arbeidet som blir gjort i skolen. De har nesten ingen medvirkning i utforming og evaluering av den individuelle opplæringsplanen, og de fungerer i stor grad som informasjonsleverandører. Foreldrene har derfor ingen reell innflytelse på barnets pedagogiske situasjon (Rønbeck 2007). Sætersdal (2004) mener grunnen til at foreldrene har så liten innflytelse på undervisningssituasjonen kan være lærerens motvilje mot og grunnleggende vanskeligheter med å forene ideen om foreldreinnflytelse med sin egen tradisjonelle profesjonsoppfatning.

2.3.2 Tverrfaglig og tverretatelig samarbeid

Behovet for *tverrfaglig samarbeid* kommer som en følge av en økt differensiering av oppgaver i samfunnet. Fagfolk blir mer og mer spesialisert, og konsentrerer seg om et mindre utsnitt av virkeligheten. Den økende graden av spesialiserte utdanninger kan bidra til at noen tjenesteytere lett kan få et for sterkt fokus på egne oppgaver, egen kompetanse og egne arbeidsmåter. Noe som hindrer dem i å se totaliteten, og at helheten blir skadelidende (Holck 2004). For å gjøre denne skaden minst mulig og for å få fram et helhetlig perspektiv, blir det nødvendig at fagene komplimenterer

hverandre. Fagfolk er avhengig av å samarbeide med hverandre, slik at hver del blir en syntese som danner en helhet (Lauvås og Lauvås 2004).

De ulike fagene bidrar med sin del av helheten, og *flerfaglighet* er derfor en nødvendighet for tverrfaglig samarbeid (Rønbeck 2007). Flerfaglighet springer, slik som tverrfaglighet, ut fra en økt differensiering av oppgaver; det er nødvendig med ulike fag fordi de ivaretar forskjellige funksjoner. Det som derimot skiller flerfaglig arbeid i fra tverrfaglig samarbeid er at selv om det ved flerfaglighet også er slik at de ulike fagene bidrar til å belyse ulike sider av problemet er det her ingen direkte kontakt mellom de ulike innfallsvinkler og kunnskapsbaser som de forskjellige fagene representerer (Lauvås og Lauvås 2004). Man utfører sitt arbeid parallelt, men ikke sammen. Faggrensene blir tydelig opprettholdt, og man ivaretar den funksjon man har i forhold til sin fagbakgrunn. Flerfaglig arbeid er i følge Lauvås og Lauvås (2004) kvalitativt dårligere enn tverrfaglig arbeid fordi man ikke har en faglig interaksjon. I et tverrfaglig samarbeid, med en faglig interaksjon, som både er av praktisk og teoretisk karakter, vil man kunne bygge en kollektiv kompetanse på tvers av både fag og etater. Denne kollektive kompetansen utvider den avgrensede kompetansen som hvert fagområde besitter (Rønbeck 2007). Ved å arbeide tverrfaglig ønsker man å sikre kvalitet i arbeidet ved at den samlede faglige kompetansen blir utnyttet maksimalt og man ønsker å utvikle et felles kunnskapsgrunnlag på tvers av fag. Det blir her viktig å sørge for at den spesifikke fagkompetansen danner grunnlag for en helhetsforståelse samtidig som framgangen i samarbeidet ikke forsinkes av overflødig informasjonsutveksling (Lauvås og Lauvås 2004).

Galvin og Erdal (2000) mener at tverrfaglig samarbeid vil kunne få fram et helhetsperspektiv ved at ulike instansers spesielle kunnskap samles til en felles forståelse og et mer helhetlig inntrykk av barnets situasjon. De mener tverrfaglig samarbeid er en nødvendighet om man skal kunne tilby differensiert hjelp og støtte til barn og familier. Lie (1999) mener at en generell målsetting for tverrfaglig samarbeid

er å sikre at en sak blir helhetlig belyst og bearbeidet, og at alle forhold og tiltak blir sett i en sammenheng.

I et tverrfaglig samarbeid vil profesjonene kunne utgjøre et problem. Profesjoner vil i mange tilfeller måtte gi avkall på autonomi fordi man må innordne seg i et faglig fellesskap. I et tverrfaglig samarbeid må profesjonene dele sin viten med hverandre når beslutninger skal tas om gjennomføring av tiltak, og profesjonene må i større utstrekning samordne, avpasse og utføre sitt arbeid i forhold til tjenestemottaker med hensyn til andre faggruppers arbeid (Lauvås og Lauvås 2004).

I tillegg til et tverrfaglig samarbeid mellom ulike fagfolk og instanser vil *tverretatlig samarbeid* også være nødvendig når flere instanser skal styre sin virksomhet mot felles mål. Dette er et samarbeid som kan være komplisert fordi svært mye av organisering og kompetanse i det offentlige tjenesteapparatet har finslipt sin virksomhet for å fylle sin egen nisje i en fragmentert tjenestevirkelighet (Holck og Kvernevik 1999). Holck og Kvernevik (1999) mener at organisering, rutiner, økonomi/ressurser og kompetanse er sentrale elementer her, og at disse må brukes bevisst og samlet om det kommunale tjenesteapparatet skal utvikle et godt tverretatlig samarbeid. Samarbeidet og arbeidsdelingen bør organiseres slik at helhet og sammenheng ivaretas. Det blir da nødvendig med en definering og en oversikt over oppgaver, og en riktig fordeling av disse mellom fagfolkene. Det kreves rutiner for blant annet samarbeid og møter, og hvilke ressurser som er stilt til disposisjon må avklares. I tillegg blir det viktig å avklare hvordan ressursene kan utnyttes for å gi et helhetlig tilbud. Kompetansen til de fagfolkene som er involvert i tverretatlig samarbeid må også være riktig, både hver for seg og samlet sett (Holck og Kvernevik 1999).

2.3.3 Samordning av tjenester

I forhold til ordningen med individuell plan skal tjenestene som de ulike tjenesteyterne gir samordnes på en slik måte at den som mottar disse tjenestene opplever at alle tjenesteyterne handler sammen om en helhet (Thommesen 2004).

Tjenesteyterne må derfor samordne det de selv gjør, med det de andre tjenesteyterne gjør (Hatch 2001). Man kan se på hver tjeneste som ytes som en del av en helhet, der hver del må tilpasses og settes sammen med de andre på en slik måte at de samlet sett danner en helhet.

Arbeidet med å gi tjenestemottakere et helhetlig tjenestetilbud byr på utfordringer for organisasjoner fordi en organisasjons er arbeidet fordelt mellom de ansatte og hver enkelt utfører bare en del av helheten (Hatch 2001). Helheten, her representert ved et helhetlig tjenestetilbud, er alltid forskjellig fra summen av delene; summen av tjenestene. En organisasjon kan derfor ikke gi tjenestemottaker et helhetlig tjenestetilbud, om de ulike delene i organisasjonen jobber hver for seg. Skal man utnytte de egenskaper helheten uttrykker må de ulike delene samordnes (Skjørshammer 2004). Behovet for samordning blir større desto flere formelle enheter (etater, avdelinger) organisasjonsstrukturen består av og desto flere nivåer som finnes mellom leder og den utøvende aktør (Holck 2004). Dette økte behovet for samordning i tjenestetilbudet i dagens kommuner, kan derfor, slik som behovet for flerfaglighet og tverrfaglighet, knyttes opp mot en økt differensiering av oppgaver.

Mekanismer en organisasjon tar i bruk for å oppnå samordning kan betegnes som en del av organisasjonens teknologi. Teknologi forstås vanligvis som de midler som må til for å oppnå det resultat man ønsker, slik som et produkt eller en tjeneste. For kommunenes del er teknologi de styringsverktøy som skal sikre kvalitet i tjenesteproduksjonen (Holck 2004). Skal man analysere den teknologien som organisasjonen anvender for produsere tjenester til tjenestemottakere må man se på de prosessene der tilførselene blir omdannet til resultat og i hvilken grad teknologien bidro til å oppnå det ønskede resultatet (Hatch 2001). Ser man på teknologi som benyttes ovenfor barn og unge med en funksjonshemming vil eksempler på teknologi være ansvarsgrupper og individuelle planer. Skal man analysere disse teknologiene blir det derfor nødvendig å se på prosessene der tilførselene til ansvarsgruppen og til den individuelle planen omdannes til et resultat, og i hvilken grad ansvarsgruppen

og/eller den individuelle planen bidro til å gi barnet et helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud.

I tillegg til å vurdere den teknologi som anvendes for å oppnå samordning, blir det også viktig å se på hvordan strukturen i organisasjonen legger til rette for det arbeidet som skal gjøres ovenfor tjenestemottakerne. Om man tenker i forhold til kommuner, er en kommune en organisasjon med et hierarki av ansvars- og myndighetsområder. Den strukturen som legges gjennom sentrale kommunale planer, budsjetter, ansettelser, forutsetninger for samarbeid og så videre gir rammebetingelser for det arbeidet som gjøres nærmest tjenestemottaker (Holck og Kvernevik 1999). Om det er klarhet i organisasjonsstrukturen gir den en oversikt over ansvar, oppgaver og myndighet, og den sier da noe om formelle kanaler for informasjon, kommunikasjon og kontroll (Holck 2004).

2.3.4 Brukerorientering

Som aktører i tjenesteapparatet skal man ikke overse det faktum at alt det man gjør, må være til nytte for dem man skal være til nytte for. Brukermedvirkning handler først og fremst mye om rettigheter og valgmuligheter i forhold til eget tjenestetilbud og om brukernes avhengighet av det tjenesteapparatet tilbyr (Lauvås og Lauvås 2004). Et miljø som skal ivareta brukermedvirkningen, og jobbe mot at denne blir størst mulig, må være *brukerorientert*. Ved brukerorientering har man en klar intensjon om at tjenestemottakers interesser, behov og situasjon skal være utgangspunktet for arbeidet, og ikke fagfolkenes eller systemets interesser (Bollingmo m.fl. 2004). Det er ikke mulig å sikre brukermedvirkning i et fagmiljø som ikke er brukerorientert, fordi man ikke kan optimalisere tjenestemottakers evner og muligheter til selvbestemmelse om man ikke tar utgangspunkt i tjenestemottakerens interesser, behov og situasjon. For at fagpersoner skal være brukerorientert, må de klare å ta et *brukerperspektiv*. Et brukerperspektiv ivaretar tjenestemottakers opplevelse av situasjonen og tjenestemottakers egne valg (Bollingmo m.fl. 2004). For å kunne ta dette perspektivet, må det være en

intersubjektiv forståelse mellom tjenesteytere og tjenestemottakere. ”Den intersubjektive forståelsen av brukerens perspektiv er svært sentral i brukermedvirkningen, da den er selve grunnlaget for å kunne fatte brukerorienterte og legitime beslutninger om tiltak” (Willumsen 2005, s 18). Dette er en forståelse som forutsetter at man er følelsesmessig og meningsmessig forbundet med hverandre, og den innebærer at man deler handlinger, aktiviteter, opplevelser og følelser med hverandre (Lorentsen 2001). I mange tilfeller er det ikke slik at de fagfolkene som skal fatte beslutninger, har en intersubjektiv forståelse av tjenestemottaker, og klarer å ta den enkeltes brukerperspektiv. Det blir derfor viktig at de fagfolkene som ikke har mulighet til å ta et brukerperspektiv, samarbeider med de fagfolkene og tjenesteyterne som har dette perspektivet. Ved å samarbeide på denne måten kan man sikre at faggruppen blir brukerorientert og man kan sikre brukermedvirkningen.

Skal man få til reell brukermedvirkning er det også nødvendig å forskyve makt. Ved å gi tjenestemottakere økt medvirkning vil man kunne fremme mestring og bidra til at de opplever mindre avmakt og avhengighet (Kaasa 2004). Brukermedvirkningen kan være med på å utjevne det asymmetriske maktforholdet som oppstår mellom tjenesteyter og tjenestemottaker på grunn av en stor avstand mellom de som fatter beslutninger og den tjenestemottaker denne beslutningen til slutt får konsekvenser for, og på grunn av at den enkelte tjenesteyter ofte er gitt myndighet gjennom lover og mulighet for skjønnvurderinger i situasjoner (Willumsen 2005). Ser man på makt i forhold til et bytteperspektiv vil bytteforholdet mellom tjenesteyter og tjenestemottaker være skjevt. Det er tjenesteyterne som her rår over byttemidler tjenestemottaker er interessert i, mens tjenestemottakeren kun har takknemlighet å gi tilbake (Lauvås og Lauvås 2004).

3. Forskningsmetodisk tilnærming

Denne delen av oppgaven vil inneholde valg av metode og begrunnelsene for dette valget. Videre vil det gis en beskrivelse av utvalget, hvordan intervjuundersøkelsen er gjennomført og hvordan datamaterialet i etterkant er analysert. Til slutt vil undersøkelsens validitet drøftes, og de etiske overveielser som oppleves som spesielt viktige for denne undersøkelsen vil bli belyst.

3.1 Valg av metode

Metoden denne undersøkelsen vil baseres på er kvalitativt forskningsintervju. Dette innebærer at resultatene vil bli presentert i tekst med ord, og at forskeren ved hjelp av egne refleksjoner og analyser vil forsøke å finne forklaringer som gjør at fenomener som er observert blir meningsbærende (Holter og Kalleberg 2002). I en kvalitativ tilnærming betraktes forskerens egen person som et viktig metodisk verktøy. Dette vil være en undersøkelse der det er den menneskelige interaksjonen mellom forsker og informant i intervjusituasjonen som vil produsere vitenskapelig kunnskap. Målet er å innhente informantenes åpne og nyanserte beskrivelser, ikke å kvantifisere (Kvale 2001).

Både i form av hovedproblemstillinger og delproblemstillinger kommer det fram at det i denne undersøkelsen vil settes et fokus på informantenes *opplevelser* omkring det fenomenet som studeres. Livsverden er et begrep som er knyttet til det kvalitative forskningsintervjuet og det er et begrep som fokuserer på *opplevelsesdimensjonen* (Dalen 2004). Informantenes livsverden kan beskrives som deres umiddelbare, ureflekterte, teorifrie innstillings forståelse av det fenomen som studeres. I deres livsverden forholder de seg som om alt eksisterer slik de umiddelbart oppfatter og erfarer det (Wormnæs 2006). Ved å forsøke å få et innblikk i informantenes livsverden ønsker forskeren ”å se det samme som de ser” (Dalen 2004).

For å få et innblikk i informantenes livsverden vil de kvalitative forskningsintervjuene som her gjennomføres være av en slik karakter at de kan betegnes som det Kvale (2001) omtaler som ”halvstrukturerte livsverdenintervju”. Her er målet å innhente en beskrivelse av informantens livsverden, med henblikk på fortolkning av det fenomenet som studeres. Livsverden er knyttet til det fenomenologiske perspektiv, og i intervjusammenheng vil dette perspektivet bidra til å sette et fokus på informantenes erfaringer og fremheve presise beskrivelser (Kvale 2001).

En forsker vil alltid stille med meninger og oppfatninger (for-forståelse) i forhold til det fenomenet som studeres (Dalen 2004). For at man som forsker skal kunne å få et innblikk i informantenes livsverden, må man utvide sin horisont, slik at man i større grad blir i stand til å se fenomenet fra informantenes ståsted. Forskerens horisont (forskerens måte å oppfatte verden på) vil prege hele intervjuundersøkelsen (Fuglseth 2006). Det vil være viktig å være bevisst på hva man forventer å høre fra de ulike informantene og hva man selv mener om fenomenet.

I tolkningen av informantenes beskrivelser vil hermeneutikkens perspektiver komme til nytte. Hermeneutikk betyr ”læren om tolkning” og det sentrale er å fortolke et utsagn ved å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart oppfattes. Informantenes utsagn må settes inn i en helhet eller sammenheng, og helheten må også sees i forhold til det enkelte utsagn. Utsagn fra en informant må tolkes i lys av andre utsagn fra informantene, og i dette prosjektet vil utsagn også måtte sees i forhold til utsagn fra den andre informantgruppen. Dette blir en vekselvirkning mellom helhet og del, der målet hele tiden er å oppnå en dypere forståelse av samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan (Dalen 2004).

Gjennom å foreta ”halvstrukturerte livsverdenintervju” er målet å fange opp de personlige koordinatorenes og foreldrenes opplevelser omkring samarbeid og samordning knyttet til den individuelle planen og deres hverdag. For foreldrene vil opplevelsene være knyttet til deres private arena, mens for de personlige

koordinatorene vil oppleve være knyttet til deres arbeid som tjenesteyter, på deres jobbarena. Informantene vil derfor ha en ulik nærhet til dette fenomenet, der foreldrene vil ha en annen avhengighet og nærhet til fenomenet enn koordinatorene, og der fenomenet vil være knyttet til foreldrenes livsbetingelser.

3.2 Utvalg

I denne intervjuundersøkelsen er det to informantgrupper. Den ene informantgruppen består av foreldre til barn med individuell plan, og den andre informantgruppen er personlige koordinatorene. Disse to informantgruppene er valgt på bakgrunn av et ønske om å se fenomenet både fra tjenestemottakernes og tjenesteyternes ståsted, og på grunn av egne antakelser om at disse to informantgruppene er de som kjenner ordningen best fra praksis og hverdagsliv. Foreldrene, som tjenestemottakere, er de ordningen er til for. De personlige koordinatorene er de tjenesteyterne som har et overordnet ansvar for å følge opp den enkelte tjenestemottaker når det gjelder ordningen individuell plan.

Informantene er hentet fra en kommune som var interessert i å utvikle sitt arbeid blant annet omkring individuelle planer. Jeg tok kontakt med denne kommunen og fikk en kontaktperson her som sa seg villig til å finne fram til mulige informanter. Denne kontaktpersonen arbeidet innenfor utdanningssektoren, og de personlige koordinatorene jeg ble koblet videre til, befinner seg derfor alle innenfor denne sektoren.

Prosessen med å få tak i informanter startet med at min kontaktperson i kommunen sendte ut e-post til ulike skoler/rektorer i kommunen og spurte om de hadde noen personlige koordinatorene som kunne ha mulighet til å være med på en intervjuundersøkelse om individuell plan. Det ble sendt ut e-post til 13 skoler. Min kontaktperson sendte meg så en e-post om at det var fire skoler som ga tilbakemelding på at de hadde personlig koordinatorene som kunne tenke seg å stille, og jeg sendte da ut informasjonsskriv til disse skolene. Om det var flere elever med

individuell plan på skolen, ble det opp til ledelsen på hver skole hvem de ga informasjonsskrivene til, da jeg sendte tre eksemplarer av hvert informasjonsskriv til hver av skolene.

I denne undersøkelsen ønsket jeg at den personlige koordinatoren og foreldrene skulle være koblet sammen ved at de var en del av den sammen ”planprosessen”. Dette for å kunne ha muligheten til å se deres opplevelser omkring samarbeid og samordning også i forhold til hverandre.

Utvalget består av tre foreldre til barn med individuell plan og fire personlige koordinatorene. Grunnen til dette er at foreldrene som jeg ønsket å koble opp mot den første koordinatoren jeg intervjuet senere bestemte seg for at de ikke ønsket å delta i intervjuundersøkelsen.

Barna, ”planeierne”, er alle elever i grunnskolen. To av barna er hentet fra den samme skolen. De personlige koordinatorene som er intervjuet i denne undersøkelsen er alle ansatt på barnets skole, samtidig som de er personlig koordinator for barnet. Det er kun en av foreldrene som er intervjuet, og det var opp til foreldrene å velge hvem som skulle stille til intervju. Deres valg resulterte i at alle informantene fra foreldergruppen i denne undersøkelsen er mødre.

To av disse mødrene arbeidet i redusert stilling, mens den sisten moren for tiden var delvis sykemeldt. Fedrene var alle i full jobb. To av foreldreparene var gift/samboere, mens en av mødrene var alene om hovedomsorgen for sine barn. I alle de tre familiene var det flere barn i tillegg til barnet med en individuell plan.

3.3 Gjennomføring av intervjuene

I forkant av intervjuene hadde jeg utarbeidet en intervjuguide til hver av informantgruppene der jeg hadde åpne spørsmål, med mulige oppfølgingsspørsmål, delt inn under fem ulike temaer.

Intervjuene ble gjennomført ved at jeg dro til informantenes kommune og møtte informantene der de ønsket det. En av mødrene var jeg hjemme hos, mens de to andre møtte jeg på rådhuset. Jeg møtte også en av de personlige koordinatorene på rådhuset, mens de tre andre intervjuet jeg på deres arbeidsplass.

Når jeg møtte informantene startet jeg samtalen ved å presentere meg selv og mitt studie, før jeg fortalte litt om denne intervjuundersøkelsen; hva jeg ønsket å høre noe om, hvorfor jeg ønsket å høre noe om dette og hvorfor jeg hadde valgt å ha de informantgruppene jeg her har. Etter at informantene hadde fått denne informasjonen spurte jeg om deres tillatelse til å benytte diktafon, og ga også opplysninger om frivillig deltagelse og om muligheten til å trekke seg når som helst underveis. I tillegg ble informantene forsikret om at det kun var forsker som skulle lytte til lydbåndopptaket og at datamaterialet skulle oppbevares på en forsvarlig måte (Dalen 2004). Før diktafonen ble satt på fikk informantene anledning til å spørre om det de måtte ønske å spørre om.

Selve intervjuet startet med at det ble stilt noen spørsmål i forhold til informantens bakgrunn for å delta i ordningen med individuell plan. For foreldrene var disse knyttet opp mot barnets behov for tjenester fra tjenesteapparatet, mens for koordinatorene var dette knyttet opp mot deres yrkesbakgrunn, nåværende stilling og deres relasjon til barnet. Ønsket med denne innledningen var å vise interesse for informanten og danne et bakteppe for deres deltakelse i ordningen. Jeg opplevde at det ble dannet et bakteppe for resten av intervjuet og at det ble naturlig å gå videre inn på ordningen individuell plan og deres opplevelser omkring dette.

Som intervjuer opplevde jeg at informantene viste interesse for emnet og at de gjerne ville dele sine personlige opplevelser med meg. I forhold til koordinatorene opplevde jeg at de i noe større grad enn foreldrene vektla hva som er intensjonene med ordningen, mens foreldrenes opplevelser mer direkte var knyttet opp til deres hverdag og så kom ordningen inn som en del av denne. Under intervjuet med foreldrene opplevde jeg derfor at jeg i stor grad måtte sette fokus på foreldrenes og familiens hverdag for så å komme inn på hvilke opplevelser de hadde i forhold til ordningen

individuell plan. Dette førte til at intervjuguiden i mindre grad styrte samtalen når jeg snakket med foreldrene, enn når jeg snakket med koordinatorene.

Samtlige intervjuer ga meg en positiv opplevelse i forhold til å ha etablert en god tone med informanten og en opplevelse av at intervjuet var en positiv opplevelse for dem. I etterkant av alle intervjuene spurte jeg hvordan de hadde opplevd intervjuet, og de ga samtlige uttrykk for at det hadde vært positivt å kunne fortelle om sine opplevelser knyttet til dette. En mor ga uttrykk for at det var godt å kunne "tømme seg litt" fordi hun ikke ønsket å belaste familie og venner med disse opplevelsene, og hun opplevde at det var godt å snakke med noen som hadde noe kunnskap om temaet. To av koordinatorene ga uttrykk for at intervjuet ga dem en mulighet til å reflektere og tenke over sin koordinatorrolle og arbeidet omkring eleven med individuell plan.

Intervjuene med koordinatorene varte i gjennomsnitt en time, mens intervjuene med foreldrene varte fra mellom en halv time og en time.

3.4 Analyse av data

Selve tolkningen av datamaterialet begynner allerede under transkriberingen (Kvale 2001). Jeg transkriberte intervjuene så raskt som mulig etter hvert intervju, og opplevde da at tolkningsprosessen startet umiddelbart og at jeg fikk en økt forståelse av informantens opplevelser og at det dukket opp viktige momenter som jeg ikke hadde oppfattet under selve intervjuet. Transkriberingen ga meg mulighet til å øke mine forståelse av informantene og jeg opplevde å få et utrolig spennende datamateriale ned på papiret.

Analysen av mitt datamateriale dreier om en kategorisering på to nivåer, med utgangspunkt i en systematisering av datamaterialet. Systematiseringen av mitt datamateriale begynte med at jeg delte opp materialet under temaene fra intervjuguidene. Tema som jeg hadde valgt ut ifra mitt teoretiske grunnlag. Når jeg hadde systematisert materialet under disse temaene valgte jeg å kategorisere materialet ved å dele informantens utsagn i de tre hovedkategoriene; individuell

plan, familien og samarbeid og samordning, ut ifra mitt teoretiske grunnlag. Videre gjorde jeg en mer abstrakt kategorisering i underkategorier. En slik kategorisering mener Dalen (2004) kan samle dataene på nye måter, med en hensikt om å finne mer egnede kategorier for et mer fortolkende og teoretisk nivå. Denne kategoriseringen ble gjort ved at jeg koblet informantenes uttalelser opp mot sentrale teoretiske begreper knyttet til samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan.

I etterkant av intervjuene opplevde jeg et behov for å se på selve plandokumentet som informantene hadde snakket om. Jeg tok derfor kontakt med mine informanter og fikk tilsendt disse. I analysen har jeg derfor brukt disse plandokumentene som en støtte i forhold til min tolkning av informantenes uttalelser, i håp om at jeg i størst mulig grad kan ivareta informantenes perspektiv. I tillegg var jeg også i ettertid i kontakt med leder for det "tverrfaglige teamet" i kommunen, for å avklare deres funksjon i forhold til mine informanters uttalelser.

3.5 Vurdering av undersøkelsens validitet

Jeg vil i drøftingen av undersøkelsenes validitet ta utgangspunkt i Dalen (2004) sin inndeling og Maxwell (1992) sin typologi for validitet. Dalen (2004) har en inndeling der forskerrollen, tolkninger og analytiske tilnærminger, datamaterialet og forskningsopplegget drøftes knyttet til validitet. Maxwell (1992) opererer med de fem kategoriene tolkningsvaliditet, teoretisk validitet, deskriptiv validitet, generaliseringsvaliditet og evalueringsvaliditet. Her vil de fire første av Maxwell (1992) sine kategorier drøftes, da evalueringsvaliditeten ikke vurderes som relevant for denne intervjuundersøkelsen.

Forskerrollen, tolkninger og analytiske tilnærminger

Min for-forståelse vil jeg ha med meg gjennom hele intervjuundersøkelsen, og det vil være viktig at jeg eksplisitt uttrykker min for-forståelse slik at jeg i størst mulig grad kan kontrollere min egen subjektivitet (Dalen 2004). Det er også viktig at jeg tolker ut ifra informantenes perspektiv, ikke mitt eget (Maxwell 1992). Jeg skrev derfor i

forkant av intervjuundersøkelsen ned mine antakelser om hva jeg forventet å finne. I møte med informantene var jeg bevisst på å la min for-forståelse åpne for en størst mulig forståelse av informantenes opplevelser og uttalelser. Jeg opplevde at jeg ved å skrive ned mine antakelser i forkant hadde fått en økt bevissthet omkring hva jeg forventet å finne, og at jeg samtidig ble oppmerksom på hvordan dette kunne påvirke meg i intervjusituasjonen. Gjennom at jeg eksplisitt uttrykte mine egne perspektiv, mener jeg derfor at *tolkningsvaliditeten* ble styrket.

I møte med informantene opplevde jeg at deres ulike nærhet til tema ga et behov for at hele intervjusituasjonen måtte tilpasses til hver informantgruppe. I møte med foreldrene la jeg stor vekt på å møte dem med forståelse og respekt for de utfordringer, gleder og sorger de opplever i hverdagen. Jeg prøvde på samme måte å møte de personlige koordinatorene ”der hvor de er”, og å gi dem en opplevelse av at jeg forsto deres arbeid, rolle og funksjon. På denne måten forsøkte jeg å skape ”en felles plattform” slik at vi kunne ha en felles opplevelse og situasjonstolkning.

Mitt eget forhold til dette fenomenet er preget av en viss distanse. Jeg har ikke barn selv og jeg har heller aldri arbeidet med koordinering av tjenester. Det vil si at jeg ikke har egne, personlige opplevelser i forhold dette fenomenet og min for-forståelse og horisont er preget av teoretisk kunnskap. Denne distansen kan sies å både være en styrke og en svakhet. Ved at jeg ikke har noen egne, personlige opplevelser knyttet til dette vil det kunne være enklere for meg å kontrollere min egen subjektivitet. Dette er en styrke i forhold til å se fenomenet fra begge informantgruppens perspektiver.

Mangelen på nærhet til fenomenet, kan sees på som en svakhet fordi det er vanskelig å si noe sikkert om i hvilken grad jeg som student og forsker virkelig er i stand til å se dette fenomenet ”innenfra”, fra informantenes ståsted (Dalen 2004).

En økt nærhet til fenomenet opplevde jeg derimot å få ved at jeg i etterkant av hvert intervju skrev notater i forhold til hvordan jeg hadde opplevd møtet med informanten og selve intervjusituasjonen. I disse notatene la jeg vekt på hvordan jeg oppfattet informanten og informantens opplevelse av intervjusituasjonen. Disse notatene opplevde jeg som en støtte i tolkning og analyse av materialet i etterkant, fordi de ga

meg en økt mulighet til å ta den enkelte informants perspektiv også i tolknings- og analyseprosessen. I tillegg mener jeg at innsamlingen av de tre plandokumentene styrket tolkningsvaliditeten, fordi jeg ved hjelp av disse kunne se informantens uttalelser i forhold til selve plandokumentet.

Den *teoretiske validiteten* dreier seg om hvorvidt de teoretiske konstruksjoner jeg bringer inn eller utvikler underveis i undersøkelsen er gyldige (Maxwell 1992). Det blir viktig at teorien jeg anvender er med på å forklare de sammenhenger jeg finner i mitt datamateriale. Teorien er også viktig når jeg ønsker å se den enkelte informants utsagn som en del av helheten, og der informantens utsagn representerer helheten og teorien en del. Dette blir en vekselvirkning der teorien må kunne anvendes i en hermeneutisk sammenheng, slik at jeg får en utvidet forståelse av mitt datamateriale. Systematiseringen av mitt datamateriale er gjort ut ifra temaene i intervjuguidene. Temaer som jeg har kommet fram til etter å ha skaffet med teoretisk kunnskap på området. Kategoriseringen av materialet er gjort i samsvar med teoridelen, der jeg også har fokus på ordningen individuell plan, familien og samarbeid og samordning. Disse tre hovedkategoriene kobles så opp mot sentrale begreper når de deles inn i underkategorier. Underkategoriene ivaretar samtidig informantens perspektiv, ved at de er valgt ut ifra temaer som jeg tolket som viktige for informantene.

Datamateriale

Den *deskriptive validiteten* er en validitet som omhandler nøyaktighet i datamaterialet; hvor nøyaktig man har vært i gjengivelse av informantens uttalelser og handlinger (Maxwell 1992). Jeg gjorde opptak med en digital diktafon, noe som førte til opptak av svært god kvalitet og at jeg kunne legge opptakene inn på datamaskinen. Ved hjelp at et program som fulgte med den digitale diktafonen kunne jeg enkelt manøvrere fram og tilbake i opptaket, og det var da enkelt å lytte til den samme uttalelsen gjentatte ganger for å sikre at transkriberingen ble nøyaktig. Ved å skrive ned mine opplevelser av intervjuet og hvordan jeg oppfattet informanten og konteksten, har jeg også skrevet ned observasjoner, som kan brukes som støtte i forhold til uttalelsene.

Forskningsopplegget

Når utvalget representerer kun en kommune og består av få informanter vil *generalisering* bli vanskelig. Dette blir kun en beskrivelse av hvordan en kommune løser oppgavene med samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan. Når de personlige koordinatorene også er hentet fra samme sektor, viser undersøkelsen kun hvordan representanter for denne sektoren løser koordinatorrollen. Elevene, ”planeierne”, går alle tre på barneskolen, og utvalget vil derfor si lite om variasjoner i arbeidet omkring eleven i ulike livsfaser. Samtidig gjør disse begrensningene i variasjonen det mulig å se samarbeidet og samordningen omkring de tre elevene i forhold til hverandre. Når det kun er snakk om en kommune er det muligheter for å finne sammenhenger mellom hvordan man legger til rette for samarbeid og samordning i denne kommunen, og hvordan dette til slutt virker inn på tjenestemottakerne. Det blir lettere å se arbeidet som foregår på systemnivå i forhold til arbeidet som foregår på individnivå.

Foreldrene, som til en viss grad er valgt ut av skolens ledelse, vil kunne representere en gruppe som skolen kanskje opplever som fornøyde og som de opplever å ha et godt samarbeid med. Dette er en svakhet ved utvalget, fordi det da ikke var tilfeldig hvilke foreldre som ble valgt ut. Det er heller ikke tilfeldig hvilke personlige koordinatorene som ble valgt ut, fordi skolens ledelse måtte finne ”par” av foreldre og personlig koordinator som var aktuelle for intervjuundersøkelsen. Som forsker har jeg liten oversikt over hvilke vurderinger skolen gjorde i prosessen med å komme fram til mine informanter.

Elevene i undersøkelsen har alle tre forskjellige problemområder og funksjonsnivå. Jeg satt ingen kriterier i forhold til dette, og det skaper en variasjon innenfor utvalget som vil kunne påvirke informantenes opplevelser omkring fenomenet. Grunnen til at jeg ikke satt kriterier i forhold til dette var at jeg ikke ønsket å se på kun en gruppe elever, og fordi retten til individuell plan ikke er begrunnet i diagnose, skade eller i bestemte funksjonsnedsettelse (Thommesen m.fl. 2006).

3.6 Etske overveielser

I denne intervjuundersøkelsen har jeg vært forpliktet til å følge visse forskningsetiske retningslinjer. Disse retningslinjene innebærer at informantene bør informeres om hva prosjektet innebærer, følge kravene i forhold til anonymisering og innehente informert og fritt samtykke fra informantene. I tillegg er det viktig å innhente tillatelse fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) før selve intervjuundersøkelsen igangsettes (Befring 2002).

Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste godkjente mitt prosjekt og ga samtidig tilbakemelding om at prosjektet ikke var konsesjonspliktig. Etter å ha fått denne godkjenningen ble det sendt ut informasjonsskriv til de aktuelle skolene.

Informert og fritt samtykke innebærer at intervjupersonene har fått avgitt deres samtykke om å delta uten ytre press eller begrensninger av den personlige handlefriheten. Informanten skal i tillegg informeres om det som angår hans eller hennes deltakelse i forskningsprosjektet (NESH 2006). Informantene fikk et informasjonsskriv der informasjonen var tilpasset til hver av informantgruppene. Nederst på informasjonsskrivet var det en slipp hvor informantene skrev under og ga sitt skriftlige samtykke på å delta i undersøkelsen. Viktige deler av informasjonen i informasjonsskrivet ble også gjentatt i møte med informanten.

Informantene i undersøkelsen har krav på at all informasjon de gir om personlige forhold blir behandlet konfidensielt (NESH 2006). I denne undersøkelsen er alle informanter hentet fra den samme kommunen og i presentasjonen av resultatene ivaretar jeg konfidensialiteten ved å presentere hovedtrekk i mitt materiale og benytte sitater som eksemplifiserer det ulike informanter ga uttrykk for. Jeg har valgt å ikke skille de tre planprosessene fra hverandre i presentasjonen av resultatene fordi jeg opplever det som viktig at informantene som er koblet til den samme planprosessen ikke skal kunne gjenkjenne hva den andre informanten sa om den prosessen de er en del av og om dem.

I etterkant av intervjuene er det viktig å ta seg tid til en avsluttende samtale (Dalen 2004). Jeg la jeg vekt på å sette av tid til å snakke med informantene om deres opplevelse av intervjuet, og eventuelt følelser og tanker som hadde dukket opp underveis. I møte med mødre opplevde jeg denne avsluttende samtalen som spesielt viktig da dette fenomenet er knyttet til deres private arena og deres livsbetingelser.

4. Presentasjon og tolkning av data

I denne delen av oppgaven vil resultatene av den empiriske undersøkelsen presenteres. Når resultatene nå presenteres, vil disse være påvirket av mine tolkninger fordi tolkningsprosessen starter allerede ved transkriberingen (Kvale 2001). Med et fenomenologisk og hermeneutisk forskningsmetodisk utgangspunkt, har jeg forsøkt å tolke ut ifra informantenes perspektiv, og ved å se deler og helhet i forhold til hverandre forsøkt å utvide min forståelse av informantenes opplevelser.

4.1 Ordningen individuell plan

Her vil data knyttet opp mot ordningen individuell plan presenteres og tolkes. Denne delen vil i stor grad dreie seg om brukerorientering og brukermedvirkning, om koordinatorrollen og om hvilke nytteverdier informantene ser av ordningen.

4.1.1 Planprosessen

Foreldrene er usikre på hvordan arbeidet med planen startet og når det egentlig var at barnet fikk en individuell plan. Usikkerheten er også i stor grad knyttet til når barnet fikk en individuell opplæringsplan og når det fikk en individuell plan. Foreldrene opplever at deres rolle i planprosessen er å bidra med hva som skal stå under hjem og fritid i den individuelle planen. Resten av målene i planen opplever de at det i stor grad er skolen som bestemmer. En mor sier:

Nei. Altså. Eller egentlig så har vi ikke prata så mye om den i ansvarsgruppemøte. Vi har gått bare sånn lett igjennom den egentlig. Så det er jo egentlig ... (koordinator) som skriver den planen. Og så leser vi den og kommer med kommentarer. I etterkant ja.

Samtidig som de opplever at skolen har den sentrale rollen og at det i stor grad er de som bestemmer målene i den individuelle planen opplever foreldrene at de har mulighet til å si ifra om det er noe de er uenig i, men at det er sjelden de sier ifra om dette, og at det sjelden blir slik at noe forandres i planen etter at den er skrevet ferdig.

Foreldrene skriver under og så sender de den tilbake til skolen. De opplever at det som har stått i planen stort sett har vært greit og at det var det man gikk igjennom på møtet som nå er skrevet inn i planen. To av mødrene uttrykker derimot at det nå har skjedd ulike ting omkring deres barn som har ført til at de nå føler at det noe som mangler og at de nå er spent på hvordan planen blir etter neste revidering.

Disse to mødrene uttrykker også at de nå ønsker å stryke sin medvirkning i planprosessen i tiden som kommer. De sier de nå har større forventninger til planen, og de er klare for å kjempe for å få inn det som er viktig for dem. De uttrykker at de er usikre på hvordan skolen vil møte deres nye forventninger, men at det tidligere har fungert godt og de har opplevd planen som god. De sier at de visste lite om ordningen til å begynne med, men at de nå opplever å ha mer kunnskap og dermed også har større forventninger til planen i fremtiden.

Koordinatorerne opplever at foreldrene får sagt det de ønsker på møtet, og det er vanlig å ta en runde der alle deltakerne på møtet forteller hvordan ting fungerer på deres arena/område. Også foreldrene opplever at de kommer til orde, og de opplever at de kan komme med synspunkter og meninger. Ingen av mødrene opplever ansvarsgruppemøtene som vanskelig, for selv om de uttrykker at man kan føle seg litt liten som mor, opplever de å bli tatt på alvor og bli lyttet til i stor grad. En mor beskriver hvordan hun opplever møtet med fagfolk på ansvarsgruppemøter:

Altså. Man kan føle seg litt sånn liten, men ellers så synes jeg vi har hatt en god dialog med de menneskene som har vært der og vi prater greit sammen og. Det synes jeg. Jeg synes ingen har vært noe arrogante eller ubehagelige på noen måte, så jeg synes vi har hatt en grei dialog.

Koordinatorerne opplever i liten grad at foreldrene er uenig med det som står i den individuelle planen etter at de har skrevet den i etterkant av møtet. To av koordinatorene uttrykker at de heller ikke forventer at foreldrene skal ha noe å utsette på den, fordi de opplever at man ble enige med foreldrene om hva som skulle stå i den individuelle planen på møtet. En koordinator forteller om sine opplevelser knyttet til at foreldrene har noe å utsette på planen:

Nei for de var jo der på møte. Og det er aldri vært noe sånt voldsomme greier som har stått der uansett. Altså det er ting som de har sagt eller sånn. Hadde det stått noe galt, så hadde de sagt ifra selvfølgelig.

4.1.2 Hva innebærer koordinatorrollen og hva bør den innebære?

Både foreldre og koordinatorene mener at en personlig koordinator skal ”trekke i trådene.” Hvilke tråder koordinator trekker i og hvordan dette gjøres er det derimot ulike opplevelser omkring. Det som foreldrene og koordinatorene i første rekke tenker på i forhold til denne rollen er at koordinator skal kalle inn til ansvarsgruppemøter, lede disse møtene, skrive den individuelle planen og sende ut referat og en revidert plan i etterkant. Den sterke linken mellom koordinator og ansvarsgruppen skyldes at man i denne kommunen som koordinator automatisk også er leder av ansvarsgruppen. Alle koordinatorene i denne intervjuundersøkelsen er som sagt knyttet til elevens skole. Dette er en arena som er sterkt framme i den individuelle planen, og for alle koordinatorene er den største delen av den jobben de gjør som koordinator knyttet til denne arenaen. Siden foreldrene også opplever skolen som barnets viktigste arena utenom hjemmet, er koordinatorene i denne undersøkelsen hentet fra barnets viktigste arena, og koordinatoren ser eller har mulighet til å se barnet daglig.

Hva koordinatorene legger i denne rollen er det svært forskjellige erfaringer omkring. For to av koordinatorene er rollen knyttet til ansvarsgruppemøtet og å skrive den individuelle planen. Mens for de to andre innebærer rollen mer enn dette. De opplever at de har et ansvar for å skape helhet i elevens tilbud og at de har et hovedansvar ovenfor eleven og familien. For dem retter rollen seg også mot å jobbe for eleven i tjenesteapparatet, og å avlaste foreldrene i forhold til jobben med å holde kontakt med ulike instanser. De mener at de skal holde kontakten med ulike instanser som er inne i forhold til elevens individuelle plan, og de mener også at en stor del av jobben er å ringe, enten for å få informasjon, purre for å få fagfolk til å komme på møter eller i forhold til koordinering av tjenestene. En av disse koordinatorene beskriver noe av arbeidet med avlaste foreldrene og å koordinere tjenestene slik:

Jeg tror at man må være pålitelig og så må man prøve å møte foreldrene mest mulig samtidig som man på en måte kan plassere ansvar. Det vil si at du kan litt eller du vet i alle fall hvem du skal henvende deg til for å si at det er det fysioterapi som tar seg av eller det er det skolen som tar seg av eller det er det barnehabiliteringa som tar seg av.

Foreldrene har svært forskjellige erfaringer knyttet til hvor god kjennskap koordinator har i forhold til tjenesteapparatet, og det er også store variasjoner i forhold til hvilken rolle koordinatorerne opplever at de skal ha i forhold til dette. To koordinatorer fremhever at det er nødvendig å ha kjennskap til tjenesteapparatet, mens de to andre koordinatorerne ikke opplever at dette er en del av denne rollen. En koordinator beskriver behovet for å kjenne tjenesteapparatet:

Det kan hende linjene ser klare ut på papiret, men når ikke linjene fungerer i praksis, så hjelper det ikke å ha dem på papiret. Da må du gå andre veier, og da må du kjenne systemet.

Denne koordinatoren opplever at det er nødvendig å ha jobbet lenge i kommunen for å kjenne ulike fagfolk og instanser, og at dette er en kunnskap det tar tid å opparbeide seg. Koordinatoren opplever det som en styrke å ha jobbet i flere forskjellige etater og instanser i den samme kommunen som innehaver av en koordinatorrolle i dag. Samtidig uttrykker denne koordinatoren forståelse for at ikke alle koordinatorerne har denne kunnskapen om og kjennskapet til tjenesteapparatet og at arbeidet i forhold til tjenesteapparatet dermed blir vanskelig.

Foreldrene uttrykker også at de mener at en koordinator bør kjenne tjenesteapparatet, og de etterlyser i stor grad at koordinatorerne skal hjelpe dem i møte med tjenesteapparatet. To av foreldrene opplever at koordinator har lite kunnskap og ingen funksjon i forhold til resten av tjenesteapparatet, og koordinatorerne uttrykker også at de opplever å ikke strekke til i forhold til dette. To av koordinatorerne opplever at de mangler kunnskap på dette området og at det derfor er foreldrene som i stor grad er de som kontakter ulike instanser og har oversikten. En mor opplever at hun selv er koordinator i forhold til de andre instansene utenom skolen, fordi det er hun som må ta alle telefoner i samarbeidet med dem. En annen mor som opplever at koordinator

har en funksjon i forhold til tjenesteapparatet beskriver allikevel et drømmebilde som ikke er blitt oppfylt, og som gjør at de som foreldre fortsatt opplever belastninger i arbeidet for å få den hjelpen de ønsker. Hun sier:

For vi ble jo, et sånn drømmebilde som vi fikk en gang, at nå skal dere få slippe å gjøre noen ting, alt skal samles på en plass, og dere skal få slippe å ringe rundt. Men allikevel blir det sånn at vi ringer rundt før møtene for at folk skal stille på disse ansvarsgruppemøtene. Det gjør vi sjøl.(...) Det er sånne ting som man kanskje ikke tenker på at sliter på`n. Men det gjør det. Det synes jeg kanskje at en koordinator kunne ordnet mer av.

Koordinatorerne opplever det samtidig som nødvendig og som en styrke i arbeidet at de kjenner eleven godt, og at de bryr seg om eleven og familien. En mor opplever at hun på en måte må gjøre et valg mellom å ha en koordinator som kjenner barnet godt og å ha en koordinator som kjenner tjenesteapparatet, hun sier:

Egentlig så burde det være en som hadde kunnskap som burde ha sittet å dratt de når du skal inn til de andre instansene. For jeg tror ikke...(koordinator) har noe mer kunnskap der enn jeg har på en måte, så, men da har du jo fordelene igjen at ...(koordinator) kjenner ...(barnet). Du må på en velge litt. Jeg synes det er viktigere. Så får jeg heller finne ut hva jeg har krav på.

Også koordinatorerne ser mangler i forhold til den jobben de gjør med å koble ulike instanser sammen. Felles for alle er at de opplever at de ikke har tid til å gjøre en god nok jobb på dette området. De skulle gjerne ha gjort mer, men de opplever alle at de har mer enn nok å gjøre i jobben fra før av, og at jobben som koordinator er noe som kommer i tillegg til alt annet. En koordinator sier:

Altså det må jeg gjøre sånn på fritiden holdt jeg på å si. Så det er ikke sånn nedslag i noen timer eller et eller annet nei. Men vi har jo ikke lagt så mye arbeid i det, jeg bare følger det samme. Og i og med det, hadde det vært kjempestort arbeid så hadde jeg ikke giddet å tatt det, for å si det rett ut. Og da skulle jeg hatt noe for det. Det blir for mye av og til og.

Koordinatorerne uttrykker samtidig at de mener andre burde tatt på seg koordinatorrollen og de mener andre enn dem selv er mer egnet til å fylle denne rollen. Flere av dem etterlyser at de ansatte i det som kan betegnes som et ”tverrfaglig

team” (bestillerkontor) innenfor helse og sosial i kommunen og som skal ha en totaloversikt over individuelle planer i kommunen i større grad burde hatt koordinatorrollen definert som en del av sine arbeidsoppgaver. De mener at om de ansatte i dette teamet i større grad var koordinatorene kunne de ha bidratt med en oversikt de selv ikke har, og til økt kontinuitet i arbeidet med individuelle planer. En av koordinatorene begrunner dette synspunktet slik:

Jeg tror at de (”tverrfaglig team”) skulle gjort veldig mye av den koordineringsjobben som vi vanlige koordinatorene gjør. For de sitter der og har en helhet på det som ikke vi har. En kompetanse på det som ikke vi har. Og hvilke instanser som det er viktig å trekke inn og hva den kan gjøre og hva den kan gjøre og sånt no. Så jeg tror faktisk det er viktigere enn at den som sitter som koordinator har kjennskapet til ungen. For det kan formidles inn i gruppa ved at du er en deltaker, framfor at du er en koordinator, men sånn er det ikke per nå. Så vi, på skolene og barnehagene blir ofte sittende litt med skjegget i postkassa og være koordinator for veldig mange, og det er en ganske tidkrevende jobb altså.

I tillegg til å oppleve at dette er en rolle andre burde ha, opplever også flere av koordinatorene at roller blandes med hverandre. Dette gjelder rollen som man har ovenfor eleven og foreldrene i forhold til sin stilling på barnets skole og i forhold til rollen som koordinator. En av koordinatorene uttrykker at det i liten grad skilles mellom de to rollene, og at de to ulike rollene, i det daglige, kan være vanskelig å skille. En annen koordinator beskriver en form for rollekonflikt i forhold til sin stilling som innebærer økonomisk beslutningsmyndighet ovenfor tildeling av ressurser omkring eleven. Koordinatoren diskuterer med foreldre og i ansvarsgruppen hvilket behov eleven har, samtidig som koordinatoren vet hvilke ressurser som er til rådighet og må fordele disse. Koordinatoren sier:

Fordi at jeg sitter også med det økonomiske ansvaret. Og det er klart at det, vi har ikke vært der enda, men det er klart at foreldre vil kunne si at ”nei, du vil ikke at vi skal ha den typen hjelp for at det koster penger” og at det kan være et argument som ikke er like enkelt å håndtere også. Vi har ikke vært der enda, men vi kunne.

4.1.3 Hvilke nytteverdier har ordningen?

Nytteverdiene er knyttet til dokumentasjon; ”få ting på papiret,” ”få det svart på hvitt.” Foreldrene opplever i stor grad at den individuelle planen gir dem en dokumentasjon på hva de har krav på, og at den gir dem en mulighet til å følge opp dette i ettertid. De uttrykker også at planen gir dem en mulighet til å følge med og til å få en oversikt over barnets tjenestetilbud. Foreldrene uttrykker at den bidrar til en trygghet i forhold til at det står svart på hvitt hva de ulike instanser og fagfolk skal bidra med, og en mor beskriver også en trygghet i forhold til at man ikke blir glemt. En koordinator deler denne morens oppfatning, og beskriver nytteverdien i forhold til dette slik:

Ja jeg ser jo det at du får en veldig dokumentasjon på hva innbyggere har krav på. Og dette er en grei måte å synliggjøre rettighetene og kravene for barn, fordi de har ofte lett for å forsvinne. Det er så mange andre som kan snakke for seg selv og ordner opp, så det å ha en individuell plan som er forpliktende. Det ser jeg er et viktig dokument, et rettighetsdokument for ungene.

Selv om alle opplever det som en styrke å ”få ting på papiret” er det delte meninger om hvilken funksjon ordningen har i forhold til samarbeid. To av koordinatorene opplever at den fremmer tverrfaglig samarbeid, mens andre ikke. En av koordinatorene mener den ”tvinger frem” tverrfaglig samarbeid ved at man sitter sammen i ansvarsgruppen og kommer fram til tiltak, og en annen koordinator fremhever at den individuelle bidrar til at man blir kjent med andre instanser og holder dialogen oppe. Mens en koordinator opplever at den ikke fremmer tverrfaglig samarbeid fordi den ikke er forpliktende i forhold til at ulike fagfolk må sette seg inn i saken. Denne koordinatoren mener at fagfolk burde være forpliktet til å sette seg inn i barnets nåværende livssituasjon, da koordinatoren opplever deres manglende vilje og prioritering av dette som et hinder for at den individuelle planen kan fremme tverrfaglig samarbeid.

På et overordnet plan er både foreldrene og koordinatorene opptatt av at barnet skal ha det best mulig, og at den individuelle planen er et sentralt ledd i å bidra til dette.

En mor sier at nytteverdien er at hennes barn skal få det best mulig, og koordinatorene uttrykker også dette som det de ønsker å oppnå med denne planen. En koordinator beskriver dette målet og hvordan man skal nå dette:

Altså hele greia med den individuelle planen er at ungen skal ha det best mulig og at man sikrer gode oppvekstvilkår. Likeverdige kår. Og det må jo være hele fokuset her. Jeg synes at vi klarer det mange ganger. Så lenge vi klarer å være der vi skal være, være på sporet, så klarer vi det.

Alle foreldrene og alle koordinatorene ser klare nytteverdier ved ordningen individuell plan. Samtidig ser alle at det også er et forbedringspotensial. Både hos foreldrene og koordinatorene er det flere som opplever at den individuelle planen raskt kan bli et papir som havner i en skuff og som ikke tæs fram før ved neste ansvarsgruppemøte. Foreldrene uttrykker at plandokumentet sjelden anvendes mellom møtene. En koordinator opplever at planen må være noe mer enn et papir som havner i en skuff om den skal ha noen nytteverdi og sier:

Forventningen er jo at de, hvis du tenker meg som koordinator, så har jo jeg forventninger til at den planen skal være noe mer enn et papir som havner i en skuff. At det skal være noe som gir et helhetlig tilbud for den ungen det gjelder. Ellers så anser jeg det som bortkastet tid. Og det er jeg litt usikker på noen ganger, det må jeg si.

4.2 Familien

I denne delen av presentasjonen og tolkningen av data vil det settes et fokus på foreldrene og familien og hvordan de opplever møtet med tjenesteapparatet og opplevelser knyttet til det tjenestetilbudet barnet deres har i dag.

4.2.1 Foreldrerollen i møte med tjenesteapparatet

Møte med tjenesteapparatet oppleves både som et møte med mange fagfolk som ønsker å hjelpe og som en belastning fordi det ikke fungerer optimalt. En av belastningene foreldrene gjerne skulle vært foruten er at de må ringe for å purre og ”mase” på ulike fagfolk og instanser. De opplever dette som nødvendig for å få den

hjelpen barnet og familien har behov for. Det er gjennom den erfaring de har fått som foreldre til et barn med en funksjonshemming at de har lært seg at om du ikke ringer og ”maser”, skjer det ingenting og ”du havner bakerst i køen”, som en mor beskrev det. De opplever at jobben for å få ting til å skje er tung. En mor opplever det slik:

For du blir så sliten av å purre og mase og.. Jeg synes det er tungt å jobbe mot systemet sjøl.

I møte med tjenesteapparatet opplever foreldrene at de mangler kunnskap. De opplever at de ikke vet hva barnet trenger og hva det har krav på og at det å tilegne seg kunnskap om dette tar tid. To av mødrene finner stor støtte i å være en del av en forening for mennesker med liknende problematikk og å få møte og snakke med andre foreldre i samme situasjon. De opplever å få økt kunnskap ved å snakke med foreldre i samme situasjon eller foreldre som ”har gått denne løypa før”. En mor beskriver:

Når du er sammen med andre foreldre som har barn med funksjonshemming, det er egentlig da du får veldig mye nytt, og ser det at kanskje, du oppdager kanskje ting, hjelpemidler som hadde vært, som du egentlig kanskje har trengt i mange år, men som du ikke har innsett, eller ville innse at dere hadde behov for. Så dette er sånn vekkelsemøte nesten å møte andre foreldre og det å bare kunne prate om det å ha funksjonshemmede barn, for at det er en litt sånn egen verden noen ganger.

Foreldrene ønsker å tilegne seg mer kunnskap for å kunne hjelpe barnet og få et bedre tilbud til barnet og familien. To av mødrene opplever at de må lese mye for å øke sin kunnskap, og en av mødrene sier:

For vi har så lite kunnskap sjøl. Men nå har jeg fått tak i en bok, så det står på timeplanen min når jeg får noen timer til overs, å sette meg ned å lese den og forbedre meg til neste ansvarsgruppemøte blant annet for å få kanskje en bedre plan.

Foreldrene er også usikre på hva ordningen med individuell plan innebærer. Hva som står i den individuelle planen og hva som står i den individuelle opplæringsplanen, og når det er man diskuterer den ene planen og når det er man diskuterer den andre, er

det stor usikkerhet omkring. Foreldrene omtaler i stor grad i to planene om hverandre, og det er stort sett målene for skole foreldrene snakker om.

Skolen er i fokus i disse tre planprosessene, og for foreldrene er det skolen de er mest opptatt av at skal fungere godt og barnet deres ha stort utbytte av. De er alle fornøyd med den jobben skolen gjør og de opplever at samarbeidet med skolen fungerer godt. Samtidig uttrykker også foreldrene uenighet med skolen på punkt som hvor mye ”en til en-undervisning” barnet har krav på og bør ha, og i forhold til tettere oppfølging ellers i skolehverdagen. De ønsker seg alle mer oppfølging av barnet, men ser samtidig at dette handler om ressurser, og er stort sett fornøyd med barnets skoletilbud. De fremhever at dette er en arena hvor ting fungerer og ”går mer av seg selv”. En av mødrene sier:

*Så.. og så det som har vært viktig for meg har vært skolen på en måte.
Å få det til å funke og den biten der..*

*Så det er egentlig bare skolen som rusler og går av seg sjøl føler jeg.
Alt annet må du pushe.*

Møte med den enkelte tjenesteyter opplever foreldrene ikke som problematisk, men problemet er å få fagfolk til å komme på møter som omhandler barnet deres, slik at både fagfolk og foreldre får snakket sammen. Foreldrene opplever ansvarsgruppemøter og andre møter som omhandler deres barn som svært positivt og som en mulighet til å få snakket med ulike instanser og diskutert ulike problemstillinger. Når fagfolk ikke kommer på møter får foreldrene en følelse av at barnet deres ikke prioriteres og de får en ekstra belastning ved at føler et behov for å ringe til de fagfolkene som ikke kom på møtet for å snakke med dem om det de skulle ha snakket med dem om på møtet. Foreldrene blir svært frustrerte og lei, og en mor beskriver følelsen hun sitter igjen med:

... vi hadde innkalt alle og så kommer det en. Og da blir du jo sittende der som sånn, du går helt ned i kjelleren og synes det er veldig urettferdig. For det er min unge ikke sant. Men det har sikkert skjedd hundre stykker før. Men det er bare så dumt.

Koordinatorne forstår at foreldrene blir svært frustrerte når fagfolk ikke kommer på møter, og de deler denne frustrasjonen med dem. Dette er et punkt hvor de ser at dette sliter på foreldrene, og et punkt hvor de føler en form for maktesløshet i forhold til å kunne hjelpe dem; de kan ikke pålegge andre fagfolk å komme på møtene, bare purre på dem.

Samtidig som de ser at foreldrene har store belastninger ved å ha et barn med en funksjonshemning, er de imponert over den jobben foreldrene gjør. Et flertall av koordinatorne fremhever at de imponert over den kampen foreldrene kjemper for at barnet skal få det best mulig og at foreldrene setter barnets behov i fokus, og en koordinator beskriver foreldrenes innsats slik:

De foreldrene som jeg har samarbeid med, synes jeg gjør en kjempejobb. Og de er jo veldig til å stå på.

Og det går jo på at de faktisk viser interesse for hvordan ungen har det. Ikke bare tar utgangspunkt i hvordan de sjøl har det. For det kunne det fort ha vært.

Kampen foreldrene må kjempe for sitt barn og for å få det de har krav på opplever koordinatorne også påvirkes av hvilke forventninger foreldrene har og hvilke ressurser de sitter inne med. Noen av koordinatorne uttrykker at foreldrene som er svært ressurssterke utgjør en viktig brikke i å gi barnet et godt tjenestetilbud med det barnet har behov for og krav på. En koordinator beskriver en balansegang som må ivaretas her:

Altså du møter jo mange forskjellige typer mennesker. Fra de mest ressurssterke til de veldig ressursvake, og det er en utfordring det. Det er ofte vel så krevende å jobbe med de ressurssterke som stiller krav hele tiden, for de tar jo tak i ting og forventer at man følger opp. Og det kan jo være til deres fordel, at de som skriker høyest får fortere hjelp i forhold til de som bare sitter å nikker og bukker på et ansvarsgruppemøte. Så det er en viktig balanse der og, at du ivaretar alle selv om de er ressursvake og.

Forventningene foreldrene har samsvarer ikke alltid med det koordinator mener er realistisk, og noen av koordinatorne opplever at foreldrene har ønsker man ikke vil kunne innfri. En av koordinatorne sier:

...at de nok i noen grad føler at de må kjempe for å få det de har krav på. Så vet de ikke helt hva de har krav på heller noen ganger og da blir det litt vanskelig. Og så er det noe med at de har helt andre forventninger enn det kommunen kan og skal innfri og så er det litt sånn at de sammenligner med andre selvfølgelig med tilsvarende problematikk og hører at i den kommunen så får de det og i den kommunen så får de det og så er det kanskje ikke helt sånn det er og så kan det hende det er sånn der, men så er det ikke sånn her.

4.2.2 Veien mot et helhetlig tjenestetilbud for barnet og familien

Foreldrene og koordinatorene uttrykker alle at tjenestetilbudet barnet har i dag på noen områder er godt, men at det på andre områder er mangler. Foreldrene etterlyser spesielt mer ressurser rundt sitt eget barn i skoletiden. Koordinatorene opplever at det er på andre arenaer enn skole at tjenestetilbudet svikter. Flere av koordinatorene opplever at tjenestetilbudet svikter spesielt i forhold til fritidstilbud. For to av barna går dette på at det mangler fritidstilbud for barn med funksjonsnedsettelse i kommunen, mens det for et av barna går på at det er svært vanskelig å oppdrive støttekontakter. Foreldrene opplever også dette problemet i forhold til fritidstilbud og støttekontakt, og at dette er et område hvor "ting står stille" og noe de opplever som vanskelig å få gjort noe med. En av mødrene opplever at når hun ringer rundt for å prøve å finne et fritidstilbud til sitt barn, så er det ingenting som er tilrettelagt for at hennes barn kan delta. Hun forteller:

Ja for der savner jeg jo kommunen litt på banen altså for det finnes jo nesten ikke noe fritidstilbud for de med funksjonshemming. (...) Enten du tar kontakt med idrettslaget eller kulturskolen, så er det liksom ikke noe, det finns ikke noe fritidstilbud. Denne tjenesten (tverrfaglig team) har jo en brosjyre hvor det står en del ting som skal være, men når du ringer så er det ikke noe.

I tillegg til mangler på fritidstilbud opplever flere av koordinatorene at helheten i tjenestetilbudet blir vanskelig å oppnå når ulike fagfolk ikke kommer på møter. De opplever at når de kun er foreldrene og representanter fra skolen som kommer på møter så blir det hull i planen der andre instanser skulle ha bidratt. Spesielt to av koordinatorene fremhever at de ikke kan pålegge andre fagfolk oppgaver, og at de derfor er avhengig av at de kommer på møter for å finne ut av hva de kan tilby av

sine kunnskaper og tjenester i forhold til eleven. En koordinator beskriver situasjonen slik:

Og så hadde vi åpent på de feltene som vi skulle ta i møtet, med de andre instansene, og fortsatt står det ingenting om hva PP-tjenesten skal gjøre der, for de har altså ikke vært tilstede og jeg kan ikke pålegge dem. Så det synes jeg er litt vanskelig.

Den samme koordinatoren forteller også om hvordan eleven og familien hele tiden må tilpasse seg systemet, og at koordinatoren opplever en kamp mot systemet i arbeidet med å gi eleven et godt tjenestetilbud.

Og det er det jo ikke så enkelt det systemet vi er en del av, eller har, for det er ikke alt som er fleksibelt nok. (...)For det hadde vært best for ... (barnet) på ettermiddagstid. Men vi har fått tildelt på morgningen, og må ta det. Og det er jo noe med at tilgangen er ikke så stor på disse tjenestene ikke sant. Og da er det opp til oss å tilrettelegge resten av dagen sånn at den blir ålreit allikevel, ikke sant. Det er jo litt sånn kamp mot systemet.

Familien må ikke bare tilpasse seg systemet, den må også tilpasse hverdagen for å møte barnets behov. Både foreldre og koordinatorene uttrykker at det å ha et barn med en funksjonshemming påvirker hele familie. Spesielt to av mødrene uttrykker at de opplever dette og at funksjonshemmingen setter begrensninger i hverdagen, spesielt i forhold til fritidsaktiviteter, og hvilke aktiviteter hele familien kan gjøre sammen.

Koordinatorerne har ulike opplevelser knyttet til hvorvidt den individuelle planen kan bidra til å ivareta familiens behov, familien som helhet. En av koordinatorene opplever ikke at planen har en funksjon i forhold til dette, mens andre ser at ulike tiltak i den individuelle planen er med på å ivareta hele familien. En koordinator opplever det slik:

Vi har jo (...) jobbet med dette som går på fritid for eksempel hvor du tenker kanskje støttekontakt, hvor du tenker spesielle fritidsaktiviteter som, hvor de kan ha med seg en medhjelper, helseopphold på (...). Altså en del sånne ting som vil ha betydning for familien totalt. Og så dette med omsorgslønn og grunnstønad og utvidet SFO- tilbud for eksempel.

4.3 Samarbeid og samordning

I denne siste delen av presentasjon og tolkning av data vil dreie seg om samarbeid og samordning både på individnivå og på systemnivå, og om ansvarsfordeling omkring ordningen individuell plan på systemnivå.

4.3.1 Hvordan samarbeides det mellom foreldre og personlig koordinator?

Samarbeidet mellom foreldrene og den personlige koordinatoren er et samarbeid som begge parter umiddelbart oppfatter som positivt og som de opplever at fungerer godt. Graden av samarbeid varierer mellom de ulike planprosessene her, og samarbeidet er i stor grad knyttet til ansvarsgruppemøter. Noen har hyppig kontakt, nesten daglig, mens andre har kontakt to til tre ganger i halvåret. Tilgjengeligheten er derimot der hele tiden for alle. Foreldrene opplever at de kan ta kontakt med koordinator når de ønsker det. En mor forteller:

Det er jo så ofte vi vil egentlig. Men vi har jo møter, er det to, to til fire ganger i året i hvert fall. Hvor vi sitter i gruppe da. Ellers så kan jo vi gå ned når vi vil..

En av koordinatorene beskriver hva som er det viktigste i et samarbeid mellom foreldre og koordinator slik:

Det handler om god kommunikasjon, egentlig, og tillit. Det er i hvert fall viktig at man kan snakke sammen, og at man er trygg i forhold til hverandre. At jeg er trygg i forhold til foreldrene og at foreldrene er trygge på meg.

Kommunikasjonen med koordinator opplever foreldrene stort sett som god. De opplever at koordinator støtter dem og ”står på deres side”, og at koordinator er et viktig bindeledd i forhold til det som foregår i skolen. Tillit har foreldrene, men den varierer i noen grad. Noen opplever at koordinator ikke har nok kunnskap om ordningen og om tjenesteapparatet, mens andre stoler fullt og helt på koordinators kunnskap og erfaring både i forhold til ordningen individuell plan og i forhold til tjenesteapparatet. Koordinatorene opplever også at kommunikasjonen med foreldrene

fungerer og de håper foreldrene deler deres oppfattning. De fremhever at det er foreldrene som kjenner barnet best og de ser på det som svært viktig å lytte til og anerkjenne foreldrene. En koordinator fremhever foreldrenes kunnskap om barnet:

Jeg tenker at siden det er foreldrene som kjenner ungen sin best og som har kjent ungen lenge før den begynte på skolen, så er det foreldrene som ser hva ungen trenger.

Koordinatorerne opplever alle utfordringer knyttet til foreldrenes forventninger til barnets tjenestetilbud, men flere fremhever samtidig at t en god dialog med foreldrene kan bidra til at deres forventninger i større grad samsvarer med det tjenesteapparatet mener de kan tilby. En koordinator mener at forventninger bør avklares, og sier:

Men det er viktig å få avklart, ikke minst med foreldrene, i forhold til hvilke forventninger vi har til hverandre. I forkant. For hvis de forventer at jeg kan trylle, og jeg ikke kan trylle, så vil jeg aldri kunne innfri. Og da blir det veldig vanskelig å få til noe godt samarbeid etter hvert og.

4.3.2 Hvordan samarbeides og samordnes det på systemnivå?

I samarbeidet på systemnivå omkring elevene er det mange instanser som skal jobbe sammen mot felles mål. Disse tre elevene har selvsagt ulikt behov for tjenester, men om man ser de samlet sett er de tjenestene som er en del av samarbeidet omkring eleven: Spesialundervisning i skole (og IOP), habilitering (regionalt sykehus), PP-tjeneste, ”tverrfaglig team” (bestillerkontor) i kommunen, fysioterapi, ergoterapi, hjelpestønad, omsorgslønn, avlastning og støttekontakt. Dette innebærer at det kreves både tverrfaglig og tverretatlig samarbeid.

Fagfolk som ikke kommer på møter oppleves av alle informantene som et stort problem, og de uttrykker at dette er det de er mest skuffet over i forhold til samarbeid på systemnivå. Alle uttrykker at dette er noe som det må gjøres noe med, og de opplever dette som et sterkt hinder i samarbeidet omkring eleven med en individuell plan. Når fagfolk ikke kommer på møter opplever foreldrene det som en belastning, og koordinatorerne opplever at deres jobb blir tyngre. Koordinatorerne opplever også en form for maktesløshet fordi de purrer og ”maser” for at de andre fagfolkene skal

komme på møtene, men så opplever de at fagfolkene melder avbud samme dagen som møtet skal holdes eller at de ikke møter opp. Det blir da ofte slik at foreldrene og representanter fra skole ender opp med å holde et møte. Flere av informantene opplever at de ender opp med å ha ”skolemøter”, isteden for et ansvarsgruppemøte. En av koordinatorene forteller om opplevelser knyttet til det å få fagfolk til å komme på møter:

Men jeg har altså ikke fått med meg PP-tjenesten og ... (”tverrfaglig team”) i jobbinga fordi de har meldt forfall altfor ofte, på møtene. Så det er jeg lei meg for, men jeg har ikke noen myndighet over dem, så jeg kan ikke dirigere dem. De må bare innkalles til møter, og så har vi egentlig en gjensidig forpliktelse på tverrfaglige møter i kommunen her, men av ulike årsaker så..

Samtidig som informantene opplever mangel på fagfolk i møtene som en belastning og noe som skaper hinder for godt samarbeid, uttrykker de også forståelse for at ulike instanser og fagfolk ikke alltid kan prioritere disse møtene. De vet at dette handler om ressurser, arbeidsmengde og arbeidsoppgaver. En av koordinatorene har selv kjent på kroppen at det kan bli for mange ansvarsgruppemøter å delta på og denne koordinatoren opplever at fagfolk ønsker å bidra, men at de må prioritere andre arbeidsoppgaver og at det er mye jobb omkring ansvarsgruppene som ingen har kapasitet til å møte. Koordinatoren sier:

Men jeg føler at det er forståelse for at ansvarsgrupper er viktig. Og at de som stiller på møtene er enige om at dette har noe for seg. Men det som gjør komplisert er at det er for mye ansvarsgrupper og folk har ikke kapasitet til å møte på alle møtene, og skrive alle rapportene og få tak i alle støttekontaktene og avlastningshjemmene. Det er mangel på folk. Det ser vi hele veien.

En av mødrene uttrykker også denne oppfatningen av at det er mangel på folk som er mye av problemet. Hun opplever at tjenesteyterne nesten er utbrent og mener at kommunen kanskje har ”pint” de over så langt tid at det verken finner penger eller ressurser igjen. En av koordinatorene mener at man ikke lenger er like gode på tverrfaglig samarbeid fordi det har vært så store innstramminger i budsjettene i

kommunen og mener dette har ført til en tendens der man definerer vekk ansvar for å redde sitt eget budsjett.

En av koordinatorene opplever at en av grunnene til at det ofte blir foreldre og skole som ender med å komme opp på møter også er fordi mange fagfolk og instanser fraskriver seg ansvar og at det er en forskjell mellom instanser på hvilken mulighet de har til å definere oppgaver vekk. Koordinatoren mener:

For vi har jo ungene hver dag, vi har ikke noe valg på det. De kommer og de skal ha et tilbud. Mens PP-tjenesten kan si nei nå har jeg ikke tid. Og BUP kan si, "nei dette får PP-tjenesten ta seg av". Så da blir det jo barnehagen og skolen som sitter der og må gjøre det beste ut av det. Altså det er noe med at når det er noe som krever litt eller du ikke føler at du har ressurser eller hva det er. Så har noen mulighet til å definere det vekk, mens andre ikke. Og det er ikke noe godt utgangspunkt.

Flere av koordinatorene uttrykker at det "tverrfaglige teamet" i kommunen ikke lenger er inne i ansvarsgruppene og samarbeidet omkring de individuelle planene. De opplever at det "tverrfaglige teamet" er en av de instansene som ikke lenger prioriterer dette, og koordinatorene mener det skapes et "hull" i samarbeidet ved at de ikke lenger definerer deltakelse på ansvarsgruppemøter som en del av deres arbeidsoppgaver. Foreldrene opplever at de ofte blir sittende imellom instanser, som et bindeledd. En mor beskriver denne problematikken i forhold til at ulike faginstanser er faglig uenig på noen punkt omkring tjenestetilbudet til hennes barn, og hun opplever at de som foreldrene hører det noe fra den ene instansen og så noe annet fra den andre instansen. Dette er noe hun opplever som vanskelig fordi hun mener at de som foreldre heller ikke kan vite helt sikkert hva som er riktig for hennes barn, og at det derfor er viktig at instansene møtes. Hun mener dette er viktig både for å skape kontinuitet i tjenestetilbudet, og for at de som foreldre skal slippe å føle at de står midt imellom og må være formidlere i en faglig diskusjon. En annen mor opplever at hun må være bindeleddet mellom instanser og en liten koordinator på grunn av en manglende samhandling mellom instansene. Hun knytter også denne problematikken til at man ikke får snakket sammen når fagfolk ikke kommer på møter, og at det kun er hun som tar kontakt med de ulike instansene i etterkant. Hun

opplever at en koordinering av tjenestene til hennes barn ville vært nesten fraværende om hun ikke hatt tatt på seg denne koordineringsjobben med å kontakte ulike instanser og ”sette sammen” et tjenestetilbud for sitt barn. Hun beskriver det slik:

Og når du spør PPT om å få hjelp av de, så har ikke de noe med det.. og så sier de at det er ... (sykehuset) sitt ansvar, og så tar du kontakt med ... (sykehuset) og så har ikke de noe ansvar, det er det PPT, fordi de har ikke mennesker som skal sitte å gjøre det. Så er du tilbake på PPT og så.. De prater ikke noe sammen, det er jeg som er bindeleddet hele tiden. (...). Jeg tror ikke det er noen samhandling jeg. Jeg tror alle sitter på hver sin tue og gjør sin bit. Og så må man bare prøve å dra det sammen. Det er det man prøver med de ansvarsgruppemøtene å dra det litt i samme retning.

Flere av informantene, fra begge informantgrupper, mener at de tverrfaglige møtene burde vært pålagt. De opplever at møtene ikke har den funksjonen de skulle ha hatt når det er så mange som bortprioriterer disse, og at disse møtene i mange tilfeller blir å kaste bort tiden til foreldrene og skolen. Foreldrene og skolen møter opp fordi de andre har meldt avbud så sent. En av koordinatorene påpeker at det ikke er aktuelt å bli koordinator for flere elever før det er sikret at alle de som er knyttet til den individuelle planen faktisk kommer på møtene og at man har noen fundamentale overenskomster som alle må forplikte seg til.

Informantene opplever ikke at det er noen form for profesjonskamp som hindrer samarbeid. Når fagfolk kommer på møter opplever alle parter at det er en god dialog og at alle ønsker å bidra med sin kunnskap og sine ressurser. Denne kunnskapen og disse ressursene opplever derimot foreldre og koordinatorene at man ikke får dratt nytte av når fagfolk ikke kommer på møter. En av koordinatorene uttrykker en klar sammenheng mellom tverrfaglig samarbeid og det arbeidet som gjøres omkring eleven:

Men i mange tilfeller så tror jeg at vi kunne få gjort ting på en bedre måte hvis vi hadde vært dyktigere på tverrfaglig samarbeid. Det er jeg helt sikker på.

4.3.3 Hvilken funksjon har det "tverrfaglige teamet" ovenfor elevene?

Informantene opplever at denne enheten ikke har den funksjonen de mener den burde ha. Spesielt koordinatorene etterlyser samarbeid med denne enheten, og de mener at denne burde ha bidratt i mye større grad både i forhold til ansvarsgrupper og i forhold til individuelle planer. De opplever at dette er en enhet som kunne ha bidratt med kompetanse og kunnskap innenfor helse og sosial, som de selv som ansatte innenfor skolesektoren ikke har nok kompetanse og kunnskap om. Dette gjelder både i forhold til kunnskap om tjenester og støtteordninger familien har krav på og behov for, og det gjelder i forhold til å ha en oversikt over tjenesteapparatet i kommunen og alt arbeidet som gjøres omkring ansvarsgrupper og individuelle planer. En av koordinatorene mener at når denne enheten definerer seg ut fører det til et "hull" i systemet.

Koordinatoren sier:

At de på en måte, de senere åra, har definert seg veldig ut og de skal jo egentlig ha en sånn kommunal koordineringsrolle i forhold til alle ansvarsgrupper og individuelle planer. Og de definerer seg ut, så da er det på en måte ingen. (...). For den fungerer rett og slett ikke som den skal. Og det er ikke fordi de som er på ... ("tverrfaglig team") er spesielt vrang, for det er de slett ikke, men de har fått definert andre arbeidsoppgaver, sånn at det rett og slett er blitt et hull i systemet.

Koordinatorene informerer om at det "tverrfaglige teamet" skal gjøre en vurdering av behovene barnet og familien har i forhold vedtak om tildeling av avlastning, støttekontakt, hjelpemidler, omsorgslønn, hjelpestønad og lignende. På denne måten vil det "tverrfaglige teamet" komme inn i forhold til flere av de tjenestene disse barna har behov for. Både koordinatorene og foreldre uttrykker at de savner at enheten involverer seg i arbeidet omkring eleven. De opplever at denne enheten ikke har den funksjonen den burde ha når de ikke har kapasitet til å sette seg inn i barnets og familiens situasjon og til å komme på møter.

Flere av informantene er usikre på hva denne enheten heter og hva som egentlig er deres arbeidsoppgaver. En av mødrene beskriver sitt samarbeid med det "tverrfaglige teamet" slik:

...og de som jeg aldri husker navnet på. De kommer aldri på møtene da heller vettu.. Så de følger vel ikke opp hvis du ikke ringer og maser på de. (...). De tar aldri kontakt. Det er alltid vi som må ringe. Og når vi skal ha de ansvarsgruppemøtene så ringer de alltid samme dagen og sier ifra at de ikke kommer. Så man har ikke noe mulighet. Vi får aldri vite at de ikke kommer før vi har møtt opp.

For denne moren er det "tverrfaglige teamet" med på å gi henne ekstra belastninger i hverdagen ved at det hele tiden er hun som må ta kontakt med dem og ved at de ikke stiller på møter. For henne og de to andre mødrene er dette to av de største belastningene i forhold til å måtte forholde seg til et tjenesteapparat. Koordinatorene opplever at når defineringen av denne enhetens oppgaver fører til et hull i systemet, fører dette til at de må ta flere telefoner, og at koordineringen må foregå over telefon. Denne måten å arbeide på for å koordinere tjenester oppleves som tung og to av koordinatorene uttrykker at resultatene lar vente på seg.

5. Analyse og drøfting

I forlengelsen av presentasjonen og tolkningen av data som ble gjort i forrige del av oppgaven, og med det teoretiske grunnlaget og den forskningsmetodiske tilnærmingen som er valgt vil det i denne delen av oppgaven gjøres en analyse og drøfting. Analysen og drøftingen vil dreie seg om hvordan foreldrene og den personlige koordinatoren opplever samarbeidet og samordningen omkring elevens individuelle plan, og i hvilken grad elevene i denne kommunen er mottakere av et tjenestetilbud som er helhetlig og individuelt tilpasset. Videre vil det også drøftes hvilke utfordringer denne kommunen står ovenfor, og hvilke muligheter jeg mener de har til å forbedre samarbeidet og samordningen omkring elever med individuell plan.

5.1 Samarbeidet rundt ordningen individuell plan

Foreldrene gir uttrykk for at de ikke har noen stor medvirkning i utarbeidelsen av den individuelle planen. De opplever at man på ansvarsgruppemøtet snakker sammen om hva planen bør inneholde, men at det så er koordinatoren som skriver planen, og så sender den ut til foreldrene. Koordinatorene opplever på sin side at foreldrene allikevel har mulighet til å si ifra hvis det er noe de er uenig i eller om det er noe de savner i planen. Som en koordinatorsa: ”Hadde det stått noe galt, så hadde de sagt ifra selvfølgelig” – men hvor reell er egentlig foreldrenes mulighet til å si ifra og få gjennomslag for endringer?

Brukermedvirkningen i planprosessen sikres gjennom brukerorientering og et brukerperspektiv (Bollingmo m.fl. 2004). I en ansvarsgruppe, som her er den formelle møteplassen for samarbeid og samordning omkring elevens individuelle plan, vil foreldrene kunne bidra med et brukerperspektiv fordi foreldrene som regel har en intersubjektiv forståelse av sitt barn, da de er følelsesmessig og meningsmessig forbundet med barnet gjennom de handlinger, aktiviteter, opplevelser og følelser de deler i hverdagen (Lorentsen 2001). Dette brukerperspektivet vil kunne føre til at

arbeidet med den individuelle planen i større grad blir brukerorientert og at man vil kunne ha barnets interesser, behov og situasjon som utgangspunkt for samarbeidet og samordningen. Om foreldrene ikke får bidra med sitt brukerperspektiv i arbeidet med den individuelle planen vil brukerorienteringen bli mangelfull og foreldrenes mulighet til medvirkning skadelidende. Dette får konsekvenser for barnet, fordi det er gjennom foreldrenes medvirkning at barnets rettigheter og valgmuligheter i forhold til eget tjenestetilbud ivaretas (Lauvås og Lauvås 2004).

Tenker man på det maktforholdet som er mellom foreldrene og tjenesteyterne under utarbeidelsen av den individuelle planen vil økt brukermedvirkning kunne vært med på å forskyve makt fra tjenesteyterne til foreldrene (Willumsen 2005). De tjenesteyterne som er ansvarlige for de ulike tiltakene i planen har en makt ovenfor foreldrene, både på grunn av foreldrenes avhengighet av det tjenesteapparatet tilbyr og gjennom tjenesteyterne sin myndighet til å foreta skjønnsvurderinger i situasjoner (Lauvås og Lauvås 2004). Tjenesteyterne som står i et asymmetrisk maktforhold til foreldrene bør la brukerperspektivet være et viktig element når de foretar sine skjønnsmessige vurderinger, slik at de ivaretar brukermedvirkningen og i størst mulig grad utjevner det asymmetriske maktforholdet (Willumsen 2005). Arbeidet med den individuelle planen bør i større grad ha brukerperspektivet som utgangspunkt og være brukerorientert for at man skal kunne gi foreldrene en reell mulighet til medvirkning i utarbeidelsen av den individuelle planen, og for at maktforholdet skal være symmetrisk nok til at foreldrene har en reell mulighet til å si ifra og få gjennomslag for endringer.

Selv om foreldrene uttrykker at de ikke har noen stor medvirkning i utarbeidelsen av den individuelle planen, uttrykker de derimot at de opplever å bli lyttet til på ansvarsgruppemøtet, og at de anerkjennes for den kompetanse de sitter inne med, slik Tronvoll (1999) påpeker er svært viktig for foreldrene. Foreldrene skiller ikke mellom ordningen individuell plan og ansvarsgruppen, da disse to styringsverktøyene i denne kommunen er så sterkt bundet sammen (Holck 2004). Foreldrenes opplevelser av å bli lyttet til i ansvarsgruppen kan derfor til en viss grad sies å gjelde

også for ordningen individuell plan. Foreldrene opplever altså her et skille mellom det å bli lyttet til og det å ha medvirkning. Da en medvirkning her innebærer i hvilken grad det de sier fører til tiltak og mål i den individuelle planen.

I forbindelse med samarbeidet omkring utarbeidelse og revidering av den individuelle planen uttrykker to av mødrene, som nå føler at noe mangler i planen, at de er spent på hvordan planen blir etter neste revidering. Denne spenningen knytter seg spesielt til samarbeidet med skole omkring nye tiltak og mål, og det er en spenning som kan skyldes en usikkerhet hos foreldrene i forhold til skolens vilje til å la de medvirke. I følge Rønbeck (2007) har foreldrene ikke noen reell innflytelse på barnets pedagogiske situasjon. Hvorvidt dette henger sammen med lærerens motvilje mot og grunnleggende vanskeligheter med å forene ideen om foreldreinnflytelse med sin egen tradisjonelle profesjonsoppfatning, slik Sætersdal (2004) skriver, er det derimot vanskelig å si noe om her. Foreldrenes usikkerhet i forhold til hvordan skolen vil møte deres nye forventninger, kan derimot tolkes som at foreldrene har erfaringer med at de og skolen ikke alltid har de samme forventningene til innholdet i skolehverdagen. Disse ulike forventningene kan henge sammen med at foreldre og skole har ulik forståelse av barnets behov og hvordan man best møter dem (Lundeby og Tøssebro 2006a). Skolen kan se på foreldrenes forventninger som urealistiske, mens foreldrene kan oppleve at deres brukerperspektiv ikke blir tatt på alvor. Når skolen er en så sentral del av planprosessen, og når de tiltak og mål skolen setter knyttes opp til flere områder/arenaer i disse tre individuelle planene, vil deres evne til brukerorientering og til å sikre brukermedvirkning være svært viktig. Når foreldrene i dag uttrykker at de ikke har noen stor medvirkning i forhold til dette vil det kunne tyde på at skolen i enda større grad burde åpnet for å ta foreldrenes perspektiv og kompetanse med når tiltak og mål fastsettes.

5.2 Koordinatorens rolle i samarbeid og samordning

Koordinatorens rolle og funksjon er en del av ordningen individuell plan som både foreldre og koordinatorene uttrykker usikkerhet omkring. Denne usikkerheten kan

knyttes både til foreldrenes uttalelser om at de opplever at de kan lite om hva ordningen individuell plan innebærer, og på den manglende undervisningen og veiledningen av koordinatorene. GRUK (2006) mener at koordinatorene bør få en oppfølging som inneholder både undervisning og veiledning for å lære seg denne funksjonen. Når koordinatorene i denne kommunen ikke får noen undervisning blir det opp til dem selv å tilegne seg kunnskap om ordningen og koordinatorrollen. Koordinatorene i kommunen får dermed ikke noe felles kunnskapsgrunnlag. Dette vil kunne skape usikkerhet både hos tjenesteyterne og hos tjenestemottakeren omkring koordinatorrollen, og føre til at de personlige koordinatorene ikke har den funksjonen de skal ha i forhold til tjenestemottaker og tjenesteapparatet.

Kun halvparten av koordinatorene har en oppfatning av at de har en koordinerings- og samordningsfunksjon i forhold til resten av tjenesteapparatet. Samtidig uttrykker en av mødrene at hun opplever seg selv som koordinator i forhold til andre instanser utenom skolen, og at hun opplever dette som en stor belastning. For henne har ikke ordningen individuell plan bidratt til å minske det behovet hun opplever for selv å koordinere og administrere eget tjenestetilbud. Om koordinatoren her hadde hatt den koordinerings- og samordningsfunksjonen som en koordinator skal ha, kunne det behovet denne moren opplever for selv å koordinere og administrere eget tjenestetilbud, blitt betydelig mindre fordi dette er et behov foreldre får når de opplever tjenesteapparatet som lite tilgjengelig, lite fleksibelt, fragmentert og lite samordnet (Askheim m.fl. 2006). Når den største belastningen for mange foreldre til barn med en funksjonshemming, i følge Askeheim m.fl. (2006) er knyttet til den ”evige kampen med tjenesteapparatet,” vil koordinators koordinerings- og samordningsfunksjon kunne ha en stor betydning for foreldrene.

En mor opplever at hun må ta et valg mellom enten å ha en koordinator som har kjennskap til tjenesteapparatet eller en som kjenner barnet. Dette er et valg en mor ikke skal måtte ta fordi koordinatoren skal ha en funksjon både på individnivå og systemnivå (Thommesen m.fl.2006). En koordinator skal ha kjennskap til barnet og familien, og til tjenesteapparatet. Dette er en forutsetning for at tjenestetilbudet skal

kunne tilpasses individuelt, samtidig som det skal være helhetlig og koordinert. Det bør stilles krav til koordinatorene om at de må ha en kunnskap til å gjøre en jobb både i forhold til individuell tilpassning, og helhet og koordinering, slik at foreldrene ikke må ta en koordinerings- og samordningsfunksjon. Det er ikke foreldrene som har ansvaret for å sørge for at barnets tjenestetilbud er helhetlig og koordinert. Foreldrene og deres barn er tjenestemottakere som skal *motta* et helhetlig og koordinert tjenestetilbud og her har den personlige koordinatoren et spesielt ansvar ovenfor barnet og familien (Sosial- og helsedirektoratet 2005).

Lorentsen og Berge (2003) mener koordinatorrollen er en oppgave ingen bør utpekes til uten at de har interesse og lyst. Det kan imidlertid stilles spørsmålsteget ved koordinatorenes interesse og lyst når de opplever at dette er en oppgave de måtte ta, fordi ingen andre ønsket det. Dette utgangspunktet mener jeg vil påvirke deres motivasjon, og kunne føre til at de velger å ta "den enkleste veien." De tre individuelle planene som jeg har sett, bærer alle tre preg av at man raskt og enkelt har fylt inn en setning eller to under ulike områder i kommunens mal for individuell plan. Planene har lite innhold, og det blandes i stor grad mellom hva som er tiltak og hva som er mål. Dette kan gjenspeile koordinatorenes manglende motivasjon til å sette seg inn i ordningen, og til å oppfylle dens formål og funksjoner. I tillegg kan manglende motivasjon og manglende kunnskap henge sammen. Siden de egentlig ikke ønsker å være koordinator, og håper at de snart kan tre ut av rollen, kan det se ut som om mangler de motivasjon til å skaffe seg kunnskap. En manglende kunnskap kan igjen gå sterkt ut over motivasjonen fordi man ikke vet og ikke ser ordningens formål og funksjoner. For meg ser det ut som om individuell plan for dem er en mal de må fylle ut, og ikke en måte å arbeide på for å oppnå individualitet og helhet, som er det Lorentsen og Berge (2003, 2006) mener individuelle planer handler om. I tillegg kan manglende kunnskap og motivasjon i forhold til ordningen og koordinatorrollen henge sammen med at koordinatorene er hentet fra elevenes skole, og at de opplever å ha liten oversikt over tjenesteapparatet, og at de ikke kan yte god nok hjelp ovenfor tjenestemottaker i møte med tjenesteapparatet. Samtlige koordinatorene mener de ikke burde hatt denne rollen, og de vil gjerne overlate den til

en tjenesteyter med mer oversikt over tjenesteapparatet. De mener at de ansatte i det ”tverrfaglige teamet” i kommunen burde vært personlige koordinatorene fordi de har kompetanse innenfor helse og sosial og en oversikt over tjenesteapparatet.

Koordinatorer fra skolen kunne på en annen side ha fått styrket sin kunnskap og sin motivasjon på dette området gjennom undervisning og veiledning. Jeg mener at en hjemling av ordningen individuell plan i opplæringsloven også kunne ha bidratt til at skolen og koordinatorene hentet fra skole hadde fått økte kunnskaper og kompetanse i forhold til ordningen. Blant annet fordi lovgrunnlaget for ordningen da blir hjemlet også i deres ”egen lovgivning,” og ikke kun i helse- og sosiallovgivningen, som er en lovgivning nok mange av de ansatte innenfor skolesektoren sjelden forholder seg til. Helsetilsynet (2007) ser også sammenhengen mellom skolens deltakelse i individuelt planarbeid og en hjemling i opplæringsloven.

På en annen side er det ikke sikkert at en hjemling i opplæringsloven er løsningen her. Man kan også spørre seg om koordinatorrollen bør ligge hos representanter fra skole. En koordinator påpekte at skolen er en arena som ikke har mulighet til å definere seg ut; den vil alltid måtte bidra i forhold til barnets tjenestetilbud. Skolen vil derfor alltid være involvert i det arbeidet som foregår omkring barnet. Jeg stiller derfor et spørsmålstegn ved at koordinatorrollen ligger hos skolen og ikke hos instanser som har et overordnet ansvar for det helhetlige tjenestetilbudet til barnet. Dette kunne samtidig ha sikret at flere deler av helheten ble ivaretatt ved at flere instanser enn skole ble involvert i arbeidet med den individuelle planen.

Om en annen instans enn skolen skal ha koordinatorrollen vil det kunne sies å være nødvendig at denne har en oversikt over tjenesteapparatet og over helse- og sosialsektoren, da man ser at en mangel på dette hos koordinatorer i min undersøkelse fører til en manglende koordinering og samordning. Jeg ser det derfor som en mulig løsning å legge koordinatoransvaret hos en instans innenfor helse- og sosialsektoren som kan komplimentere skolen kompetanse, og at man slik kan sikre at ikke bare skole, men også helse- og sosialsektoren er aktive deltakere i arbeidet med den individuelle planen. Samtidig ser jeg at når koordinator er hentet fra skole er

dette en koordinator som kjenner barnet og foreldrene godt og som dermed kan sikre den individuelle tilpasningen. Det vil derfor være viktig, om en annen instans får koordinatoransvaret, at skolen fortsatt blir en viktig bidragsyter. Skolens bidrag i forhold til individuell tilpasning mener jeg derimot vil kunne sikres gjennom deres deltakelse i arbeidet med den individuelle planen i ansvarsgruppen, og at dette ikke avhenger av et koordinatoransvar.

Sist men ikke minst handler måten koordinatorrollen utføres på også om tid til å gjøre den jobben som kreves. De personlige koordinatorene får ingen reduksjon i sine andre arbeidsoppgaver, og dette blir en rolle som kommer ”i tillegg”. Dette handler om tidsmessige investeringer, og om hvorvidt kommunen er villig til å bruke ressurser på at koordinatorene skal få tid til å utføre den jobben som rollen krever. Når koordinatorene i dag kun oppfatter dette som en ekstraoppgave, og noe de må ”gjøre på fritiden,” som en koordinator uttrykte det, er det ikke vanskelig å forstå at de ønsker at andre skal ta rollen og at de velger ”den enkleste veien.” Om kommunen gir signaler om at dette er en rolle det er mulig å fylle ved å bruke den tid man har ”til overs” når man er ferdig med de andre arbeidsoppgavene, signaliserer ikke dette at koordinatorrollen er krevende og viktig. Skal man få koordinatører som ønsker å ha denne rollen og som har motivasjon til å velge en annen vei enn ”den enkleste,” tror jeg det er nødvendig å gi koordinatorene reduksjon i andre arbeidsoppgaver. På den måten kan man anerkjenne koordinatorrollen som krevende, og man kan gi koordinatorene en mulighet til å sette seg inn i rollen og funksjonen så godt at de ser at ordningen individuell plan handler om noe mer enn mal som skal fylles ut. Dette handler selvfølgelig om ressurser. Hvorvidt kommunen velger å prioritere dette mener jeg avhenger av i hvilken grad de ser nytteverdier av denne ordningen, og dermed en lønnsomhet i å gi koordinatorene tid.

Kommunenes oppfatninger av nytteverdiene av ordningen individuell plan er noe jeg vil koble tilbake til undervisning og veiledning av koordinatorene. Koordinatorene mangler i dag en kunnskap for å kunne utføre koordinatorrollen på en god nok måte, spesielt i forhold til koordinering og samordning. Dette mener jeg fører til at de ikke

makter å utnyttet de nytteverdiene som Lorentsen og Berge (2003, 2006) mener ordningen individuell plan kan ha i forhold til kostnadseffektivitet i tjenesteytingen. En koordinator med en koordinerings- og samordningsfunksjon mener jeg vil kunne trekke inn de ulike fagfolk og instanser som kan bidra med den delen av helheten deres spesielle kompetanse er knyttet til. Slik kan koordinator dermed sikre mye av samordningen av tjenestene gjennom sin funksjon, og minske noe av behovet for tverrfaglig og tverretatlig samarbeid, som krever tidsmessige ressurser. Jeg mener det er muligheter for å spare inn tidsmessige ressursene her, og at dette vil kunne være ressurser som er større enn de som kreves for å kunne gi koordinatorene undervisning, veiledning og tid.

5.3 Er tjenestetilbudet helhetlig og individuelt tilpasset?

Skolen er en arena som foreldrene gir uttrykk for at de har et godt samarbeid med. Denne opplevelsen knyttes blant annet til at her ”går ting mer av seg selv,” og at representanter fra skole stiller opp på ansvarsgruppemøtene. Dette oppleves som positivt for foreldrene fordi de da ikke må purre på dem for å komme på møter, og fordi skolens del av helheten alltid blir presentert og diskutert på ansvarsgruppemøtene. Foreldrene opplever at skolen i stor grad følger opp sitt ansvar, og det kan gi foreldrene en opplevelse av å ha støtte fra skolen fordi de vet at folk fra skolen bryr seg og som vil hjelpe dem og barnet (Bø 2002). Samtidig er skolen en dominerende arena i forhold til andre arenaer som hjem og fritid i den individuelle planen. Ser man på de tre individuelle planene er det svært få eller ingen tiltak under hjem og fritid, og selv om det står skrevet noe under tiltak dreier dette i realiteten seg om mål. Foreldrene ser ikke ut til å oppleve dette som noe negativt, og siden de selv også er svært opptatt av skole, bærer både ansvarsgruppen og den individuelle planen preg av at det i stor grad både på møtene og i planen dreier seg om en del av helheten; skole.

Når skolen er sterkt representert på ansvarsgruppemøter, og når koordinator er hentet fra skole, kan man se på denne sterke representasjonen fra skolens side som at skolen

her har tatt et ansvar ovenfor barnet og familien. På en annen side kan dette også være et problem når de andre delene av helheten ikke lenger blir representert ved fagfolk på møtene eller ved tiltak i den individuelle planen. Skolens sterke representasjon blir dermed et hinder for helheten, fordi deres del blir for dominerende og i liten grad komplimenteres med kompetanse fra andre arenaer barnet befinner seg på. De andre instansene kan hindres i å se at deres kompetanse og bidrag er nødvendig for helheten for barnet og familien. Arenaer som hjem og fritid er også svært viktige for barnets utvikling, og Bronfenbrenner (1979) påpeker nettopp viktigheten av at roller, aktiviteter og sosiale relasjoner på ulike arenaer støtter opp om hverandre. Dette blir vanskelig om skolens roller, aktiviteter og sosiale relasjoner blir for dominerende og dermed ikke virker støttende i forhold til de roller, aktiviteter og sosiale relasjoner som barnet møter på andre arenaer.

Foreldrene skiller i varierende grad mellom den overordnede individuelle planen og den underordnede individuelle opplæringsplanen. Det blir viktig at de som er ansatt på barnets skole skiller mellom de to planene, og at de har klart for seg at den individuelle opplæringsplanen er underordnet den individuelle planen. Dette innebærer at det ikke er slik at skolen, gjennom den individuelle opplæringsplanen skal bestemme hva som blir de overordnede målene i den individuelle planen. Her blir det viktig at skolen ser at den individuelle opplæringsplanen kun er en del av den helheten som den individuelle planen skal omfatte, og at denne planen derfor må tilpasse seg i forhold til andre deler/områder i den individuelle planen om man skal favne helheten for barnet og familien.

Foreldrene uttrykker ikke et savn av fokus på hjem og fritid i den individuelle planen, men de uttrykker et savn av et fritidstilbud til barnet. Dette tyder på at foreldrene er usikre på hvordan ordningen kan bidra med på arenaer som hjem og fritid. I kombinasjon med at foreldrene står i et asymmetrisk maktforhold til tjenesteyterne kan dette føre til at man ikke har et fokus på hjem og fritid i arbeidet med den individuelle planen. Et manglende fokus på disse to arenaene kan også være et tegn på at det aldri har vært satt i gang tiltak på arenaene hjem og fritid, og at dette dermed

har vært arenaer hvor det som foregår her i stor grad har vært opp til foreldrene. De få målene som står under hjem og fritid i de tre individuelle planene er mål som i stor grad fordrer foreldrenes innsats. Dette kan gi foreldrene en opplevelse av at de er ansvarlig for disse to delene, og at de må tilpasse seg de tiltak og mål som er satt på andre arenaer. Med et så ulikt fokus på arenaer kan jeg vanskelig se at man ikke her deler eleven inn i sektorer, der skolen er den viktigste ”sektordelen” av barnet og den delen som ”setter standarden.” Arenaer som hjem og fritid blir nedprioriterte deler i den helheten man skal skape. Lorentsen og Berge (2003) mener en helhetlig tenkning, tilnærming og organisering er nødvendig om man ønsker å ha fokus på tjenestemottakers livskvalitet. Dette ser for meg ut til å mangle i disse tre planprosessene når en sektor og arena kan sies å dominere, og arenaer som hjem og fritid ikke blir prioritert. Alle arenaer må sees på som viktige dersom tjenestene i livsarenaene skal henge sammen for barnet og familien, og dermed skape et helhetlig tjenestetilbud (Holck 2004).

5.4 Ansvarsgruppen som forum for samarbeid og samordning

Koordinatorene opplever at manglende oppmøte på ansvarsgruppemøtene setter en stopper for tverrfaglig samarbeid. De ulike instansene i kommunen synes ikke å prioritere ansvarsgruppemøter, mens koordinatorene og foreldre mener de burde. Spesielt stort er savnet av pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) og det ”tverrfaglige teamet” som ikke lenger prioriterer å komme på ansvarsgruppemøter, –men hva kan være årsaken til at ansvarsgruppemøtene ikke prioriteres?

Ser man på informantenes beskrivelser av innholdet og strukturen på et ansvarsgruppemøte, innebærer disse møtene i stor grad at alle deltakerne sier hva som i dag skjer omkring barnet på ”deres” arena, og hvordan de opplever dagens situasjon for barnet her. Det snakkes så om veien videre, og ut ifra hva som blir sagt på møtet fyller koordinator inn tiltak og mål i kommunens mal for individuell plan. I plandokumentet for disse tre elevene, er det i liten grad beskrevet tiltak for å nå

målene. Ansvarsgruppemøtenes innhold og struktur, og anvendelsen av den individuelle planen mener jeg kan bidra til at instanser ikke prioriterer ansvarsgruppemøter. Om disse møtene i stor grad dreier seg om en informasjonsutveksling mellom foreldre og fagfolk fra ulike instanser, kan mange oppleve møtene som dårlig utnyttelse av tid og at framgangen i samarbeidet forsinkes av overflødig informasjonsutveksling (Lauvås og Lauvås 2004). Om for eksempel PPT ikke har hatt noen arbeidsoppgaver i forhold til denne eleven det siste halve året, kan de oppleve at et møte som i hovedsak dreier seg om informasjonsutveksling ikke er nyttig nok for dem. Det kan også være slik at fokuset på hva som skjer på den enkelte arena ”her og nå” bidrar til at ulike instanser ikke ser sitt bidrag i forhold til elevens langsiktige mål, og hvilke tiltak de i fremtiden vil kunne bidra i forhold til. Innholdet og strukturen på møtet må gi de ulike instansene et behov for å møte opp. Jeg mener arbeidet med tiltak og mål i den individuelle planen i større grad må fordre tverrfaglig og tverretatelig samarbeid om instanser skal se behovet for å komme på møtene. Da handler det om å være konkrete i forhold til hvilke tiltak som må inn for å nå barnets kortsiktige og langsiktige mål, hvordan den enkelte instans spesielle kompetanse er nødvendig, og hvilke tiltak denne instansen skal bidra i forhold til. Det handler om at deltakerne på ansvarsgruppemøte må få en opplevelse av at de er en nødvendig del av helheten i forhold til elevens tjenestetilbud, og at deres deltakelse på møtet påvirker det arbeidet som skal gjøres i tiden fremover.

Skal man unngå flerfaglighet i arbeidet med den individuelle planen er det nødvendig at fagfolk ser hvilken del av helheten de skal bidra med og at de ser nytten av en kollektiv kompetanse i ansvarsgruppen. En kompetanse man ifølge Rønbeck (2007) kan oppnå ved faglig interaksjon. Jeg mener det vil være nødvendig med en faglig interaksjon i planleggingen og gjennomføringen av tiltak for at alle instanser skal kunne se at de må komme på møtene for å komplimentere de andre deltakernes bidrag. Om man bruker den individuelle planen som en arbeidsmetode for å oppnå helhet og individualitet, nytter det ikke med flerfaglighet ved hjelp av informasjonsutveksling. Individuell plan som arbeidsmetode krever et tverrfaglig

samarbeid fordi de ulike fagfolkene er så spesialisert, og skal man skape en helhet omkring barnet må fagene komplimentere hverandre (Lauvås og Lauvås 2004).

Samarbeid og samordning krever at ulike instanser snakker sammen, og vet hva som skjer på andre arenaer og hva de selv og andre instanser kan bidra med. Ved å delta på ansvarsgruppemøter får man en kjennskap til arbeidet som gjøres omkring eleven, og foreldrenes og barnets situasjon. Foreldrene uttrykker at det er svært viktig for dem at alle instanser møter da de ønsker at alle skal vite hvordan deres situasjon er i dag. De ser på ansvarsgruppemøtene som en mulighet til å treffe og snakke med ulike fagfolk og instanser. For foreldrene handler dette ikke om tid, ressurser og prioriteringer, men om deres eget barn. Ansvarsgruppemøtene har her en funksjon i forhold til å ivareta foreldrenes brukermedvirkning, og om det tverrfaglige samarbeidet omkring barnet ikke innebærer tverrfaglige møter der foreldrene også er tilstede er det en fare for at deres brukermedvirkning svekkes. Man kan derfor si at å fjerne ansvarsgruppemøtene fordi ulike instanser ikke opplever de som nyttige nok, vil kunne true foreldrenes brukermedvirkning. Jeg mener derfor at man ikke bør fjerne ansvarsgruppemøtene omkring elevene med individuell plan selv om fagfolk og instanser ikke opplever de som nyttige nok, nettopp fordi foreldrene uttrykker at disse møtene er svært viktige for dem. Løsningen mener jeg heller burde være å endre på både innhold og struktur i ansvarsgruppemøtene slik at disse møtene vil kunne oppleves som nyttige for de fagfolkene og instansene som kan og bør bidra til barnets tjenestetilbud.

5.5 Kommunens utfordringer på systemnivå

Når denne kommunen ikke gir opplæring og oppfølging av koordinatorene mener jeg at denne kommunen heller ikke får utnyttet ordningen individuell plan som dokumentasjonsverktøy. Lorentsen og Berge (2006) påpeker at det er nettopp i forhold til individuell plan som dokumentasjonsverktøy at kommunene fortsatt har et stort forbedringspotensial. Om kommunen i denne undersøkelsen skulle ha utnyttet individuell plan som dokumentasjonsverktøy mener jeg de burde ha gitt en

undervisning og en veiledning av sine koordinatorene slik at koordinatorene fikk en kunnskap om hvordan de gjennom den individuelle planen kunne dokumentere tjenestemottakers behov for tjenester, og at kommunen dermed kunne ha planlagt sin fordeling av ressurser og utforming av tjenestetilbud i forhold til dette. Om disse tre planene hadde blitt utformet til å bli en god dokumentasjon på barnets behov både nå og flere år frem i tid, ville man for eksempel kunne ha sett at alle disse tre barna mangler et godt fritidstilbud, og at det er behov for blant annet støttekontakter. Dette kunne blitt et utgangspunkt for å opprette for eksempel felles fritidstilbud for barn med en funksjonshemming i kommunen.

Om kommunen hadde økt koordinatorenes kompetanse i forhold til sin koordinatorrolle mener jeg at koordinatorenes arbeid kunne ha bedret det tverretatlige samarbeidet og samordning av tjenester i kommunen. Individuell plan som dokumentasjonsverktøy vil også innebære tverretatlig samarbeid, et samarbeid hvor Holck og Kvernevik (1999) mener organisering, rutiner, økonomi/ressurser og kompetanse er sentrale elementer. Om kommunen hadde anvendt den individuelle planen som en dokumentasjonsverktøy i forhold til hvordan tilbud skulle organiseres, ansvar plasseres, ressurser fordeles og for å finne fagfolk med rett kompetanse, kunne den individuelle planen ha fungert som sektorovergripende og hatt innvirkning på hvordan tjenestetilbudet til barnet utformes.

Individuell plan som styringsverktøy krever visse tilførsler om man skal oppnå det ønskede resultat (Hatch 2001, Holck 2004). Skal tilførslene bli gode nok mener jeg det er nødvendig med en ledelsesforankring av ordningen individuell plan der ledelsen setter av nødvendige ressurser for en prosessorientert utvikling (Lorentsen og Berge 2003, 2006). For denne kommunen mener jeg tilførslene til dette styringsverktøyet må økes i form av kunnskap og tidsmessige ressurser. Kunnskapen om ordningen individuell plan må økes spesielt hos de personlige koordinatorene, men også hos andre tjenesteytere i forskjellige sektorer knyttet til tjenestemottakere med behov for langvarige og koordinerte tjenester. Ledelsen må være villig til å satse

tidsmessige ressurser på dette, fordi ordningen som ”en måte å arbeide på” krever mer en ordningen som ”en mal man skal fylle ut.”

Ordningen individuell plan bør forankres både på individnivå og på systemnivå (Nasjonal gruppe for samhandling 2004). For å kunne forankre ordningen på systemnivå, tror jeg et viktig bidrag vil være å tydeliggjøre hvilken enhet i kommunen som har det overordnede ansvaret for ordningen individuell plan. Enhver kommune skal ha en koordinerende enhet og SKUR (2006) mener denne bør ha et overordnet ansvar for ordningen individuell plan. Det ”tverrfaglige teamet” i denne kommunen skal ha en totaloversikt over individuelle planer, men blant mine informanter hersker det en stor usikkerhet omkring hvilken funksjon denne enheten egentlig skal ha i forhold til dette. Jeg mener av den grunn at kommunens ledelse, gjennom den struktur de legger for kommunen som organisasjon, bør bli tydeligere omkring hvem som har det overordnede ansvaret for individuell plan i kommunen, og hvilke oppgaver og myndighet de ulike instansene har i forhold til ordningen. På den måten kan ledelsen i kommunen legge til rette for god informasjonsflyt og kommunikasjon, og at det til enhver tid er en instans som har kontroll over det individuelle planarbeidet (Holck 2004).

6. Avslutning

Jeg ønsker i denne avsluttende delen av oppgaven å fremheve hvilke utfordringer jeg mener denne kommunen i dag står ovenfor, og hvordan jeg mener denne kommunen bør møte disse utfordringene og hvordan de kan forbedre samarbeidet og samordningen omkring elever med individuell plan.

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg fått mulighet til å øke min kunnskap og forståelse både i forhold til ordningen individuell plan, familier med barn med en funksjonsnedsettelse og samarbeid og samordning. Ved hjelp av tilegnelse av teoretisk kunnskap og ved å gjøre en intervjuundersøkelse er dette tre områder som jeg har forsøkt å se i forhold til hverandre og koble sammen for å kunne belyse oppgavens tema og for å kunne svare på oppgavens problemstillinger.

Intervjuundersøkelsen ble gjennomført i en kommune som ønsket å forbedre sitt arbeid omkring individuelle planer. Det har vært svært interessant å se på en kommune, og på koordinatorene innenfor en sektor. Jeg opplever at disse avgrensningene gjorde oppgaven min mer spennende å arbeide med fordi jeg da fikk muligheter til å se på samarbeid og samordning både på individnivå og systemnivå, og hvordan det som skjer på de to ulike nivåene påvirker hverandre.

I denne kommunen ser det ut til å være en rekke utfordringer knyttet til samarbeid og samordning omkring elever med individuell plan. Spesielt i forhold til koordinering og samordning av tjenester opplever jeg at det er en stor usikkerhet hvem som egentlig skal koordinere og samordne, og at tjenestemottakerne av den grunn ender opp med å ta dette ansvaret selv. Når to av mødrene så tydelig uttrykker at de opplever å ha en koordineringsfunksjon ovenfor sitt barn kan man spørre seg om hvor langt man har kommet i dette arbeidet de siste årene. Det ble påpekt allerede i St meld 21 (1998-99) at det er den administrerende myndighet og tjenesteyterne, ikke tjenestemottaker selv, som har et ansvar for å sikre samordning og samarbeid på tvers av faglige og administrative skillelinjer. Ordningen individuell plan ble introdusert

som et nyttig verktøy for å arbeide i henhold til intensjonene i St meld 21(1998-99) i 2001. Ut ifra mine informanter opplevelser forteller dette oss at det i dag, seks år senere, fortsatt er mye arbeid som gjenstår på dette området.

Foreldrenes uttalelser tyder også på at arenaer som hjem og fritid ikke sees på likverdige deler av et helhetlig tjenestetilbud, og at skole er en dominerende del av helheten. For at man skal kunne si at eleven har et helhetlig og individuelt tilpasset tjenestetilbud er det derfor noen deler som må på plass. Sektorperspektivet bevares når en sektor er så sterkt involvert, mens andre sektorer ikke lenger ser behovet for å være representert på ansvarsgruppemøter. Helheten for eleven kommer ikke i fokus, men *en* sektors arbeid omkring eleven. Om sektorene ikke samarbeider tverrfaglig og tverretatelig i tilstrekkelig grad, makter de ikke å kompensere for den fragmenteringen som spesialisert kunnskap og differensiering av oppgaver skaper omkring tjenestemottakerne.

I denne kommunen mener jeg det viktigste i tiden fremover vil være å gi de personlige koordinatorene undervisning og veiledning. Tjenesteapparatet har her store muligheter for å kunne gjøre noe for de familier som har barn med en funksjonshemming ved å minske de belastninger de opplever ved å selv måtte koordinere og administrere eget tjenestetilbud (Askheim m.fl. 2006). I tillegg tror jeg at ledelsen i denne kommunen vil kunne legge til rette for koordinering og samordning gjennom å gi en enhet i kommunen et tydelig og overordnet ansvar ovenfor koordinering av tjenester og ovenfor ordningen individuell plan. Ved å tydelig fordele ansvar, oppgaver og roller gjennom kommunens organisasjonsstruktur mener jeg at de bedre vil kunne sikre samordningen på systemnivå. Samordningen på systemnivå vil igjen kunne virke inn på koordineringen og samordningen på individnivå ved at det blir enklere for den enkelte koordinator å få en oversikt over tjenesteapparatet og hvordan tjenesteytere i de ulike etatene, instansene og sektorene jobber og hvilke regler og hvilken myndighet de har (Sosial- og helsedirektoratet 2005). Dette vil kunne være et viktig bidrag til å minske foreldrenes belastninger, og til å gi eleven et mer helhetlig, koordinert og individuelt tilpasset tjenestetilbud.

Kildeliste

- Askheim, Ole Petter, Thorhild Andersen og Jon Eriksen (red.) (2006): *Sosiale tjenester for familier med barn med funksjonsnedsettelse*. 2.utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Befring, Edvard (2002): *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Bollingmo, Leif, Kari Høium, og Bjørn-Eirik Johnsen (red.) (2004): *Det er mitt liv. Brukemedvirkning og nye hjelperoller i habilitering og rehabilitering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bronfenbrenner, Urie (1979): *The Ecology of Human Development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, Urie (1985): "Midtveis i den menneskelige utviklings økologi" I: Ingerid, Bø (red.) (1985): *Barn i miljø*. Lillehammer: J.W. Cappelens Forlag A.S.
- Bø, Ingerid (2002): *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Clausen, Hans og Oddrun Rakstang Eck (1996): *Spesialpedagogisk arbeid i familier med funksjonshemmede barn*. TANO A.S.
- Dalen, Monica (2004): *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Davis, Hilton (1995): *Rådgivning til foreldre med kronisk syke og funksjonshemmede barn*. Ad Notam Gyldendal A/S.
- Eknes, Jarle (2000): "Habiliteringsplaner." I: Eknes, Jarle (red.): *Utviklingshemning og psykisk helse*. 3. opplag. Oslo: Universitetsforlaget.
- Forskrift om habilitering og rehabilitering* (2001). Helse- og omsorgsdepartementet.
- Forskrift om individuell plan* (2004). Helse- og omsorgsdepartementet.
- Fuglseth, Kåre (2006): "Vitenskapsteori og hermeneutikk" I: Fuglseth, Kåre og Kjell Skogen (red.); *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Galvin, Kari og Bodil Erdal (2000): *Tverrfaglig samarbeid i praksis : til det beste for barn og unge i Kommune-Norge*. Oslo: Kommuneforlaget.
- GRUK (2006): *Koordinert hjelp for barn og unge*. Rapport nr. 1 - 2006. Gruppe for kvalitetutvikling i sosial- og helsetjenesten. URL: www.gruk.no. [Lesedato 14.01.07].

-
- Gjærum, Bente (1998): "Mestring av omfattende problemer hos barn og foreldre – har vi empirisk kunnskap å bygge på?" I: Gjærum, Bente, Berit Grøholt og Hilchen Sommerschild (red.): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Grue, Lars (1993): *Vanlige familier – uvanlige barn*. Oslo: Ad Notam.
- Grøholt, Else-Karin, Rannveig Nordhagen og Arvid Heiberg (2007): *Mestring hos foreldre til barn med funksjonshemninger*. Tidsskrift for Norsk Lægeforening, nr. 4. 2007.
- Hatch, Mary Jo (2001): *Organisasjonsteori. Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. Oslo: Abstrakt Forlag as.
- Helsetilsynet (2007): *Tilsynsmelding 2006*. URL: <http://www.helsetilsynet.no/upload/Publikasjoner/tilsynsmelding/tilsynsmelding2006.pdf>. [Lesedato 20.04.07].
- Holck, Gidske og Arild Kvernevik (1999): *Habilitering. Tverretatlige tjenester for barn og unge med funksjonshemninger*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Holck, Gidske (2004): *Kommunens styring av komplekse oppgaver. Kommunal tverretatelig tjenesteyting ovenfor barn og unge med funksjonsnedsettelse*. Avhandling for graden P. HD ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. Oslo: Unipub.
- Holter, Harriet og Ragnvald Kalleberg (red.) (2002): *Kvalitative metoder i Samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ingstad, Benedicte og Hilchen Sommerschild (1984): *Familien med det funksjonshemmede barnet*. Oslo: Tanum-Norli A/S.
- Juul, Jesper (2003): *Familier med kronisk syke barn*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Kaasa, Karen (2004): *Kvalitet i helse- og sosialtjenesten. Det er menneskene det kommer an på*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Kjellevoll, Alice (2005): *Retten til individuell plan*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, Steinar (2001): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lauvås, Kirsti og Per Lauvås (2004): *Tverrfaglig samarbeid –perspektiv og strategi*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lie, Ivar (1999): *Behandling og rehabilitering*. I: Hesselberg, Finn (red.): *Habiliteringsplanlegging*. Autismeenheten. Oslo: Unipub.
- Lorentsen, Per (2001): *Uvanlige barns språk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lorentsen, Øyvind og Alf Reiar Berge (2003): *Individuelle planer med fokus på livskvalitet. Resultater fra et UoD-prosjekt i Tvedestrand Kommune*. Rehab-Nor. URL: http://www.rehab-nor.no/KS_u_v.pdf. [Lesedato 03.01.07].

-
- Lorentsen, Øyvind og Alf Reiar Berge (2006): *Individuelle planer – Brukeres erfaringer og opplevelser*. Rehab-Nor.
- Lundeby, Hege (1998): *Barn med funksjonshemming, - Et annerledes familieliv?* Sosialt arbeids rapportserie. Trondheim: Program for sosialt arbeid. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Lundeby, Hege og Jan Tøssebro (2006a): "Det er jo milepæler hele tiden." I: Tøssebro, Jan og Borgunn Ytterhus (red.): *Funksjonshemmete barn i skole og familie*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lundeby, Hege og Jan Tøssebro (2006b): "Kampen og tilfredsheten." I: Askheim, Ole Petter, Thorhild Andersen og Jon Eriksen (red.): *Sosiale tjenester for familier med barn med funksjonsnedsettelse*. 2.utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Maxwell, Joseph A. (1992): "Understanding and Validity in Qualitative Research" I: *Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk*. SPED 4010. Blandingskompendium. Universitetet i Oslo.
- Meland, Ragna og Bjørn Eilerås (2002): "Møtestruktur og møtevirksomhet i arbeid med habiliteringsplaner". I: Hesselberg, Finn (red.): *Habiliteringsplanlegging*. Autismeenheten. Oslo: Unipub forlag.
- Nasjonal gruppe for samhandling (2004): *Individuell plan – Hvilke faktorer er viktige for å lykkes?* URL: http://www.odin.dep.no/filarkiv/223489/Individuell_plan111004.doc. [Lesedato 03.01.07].
- NESH (red.) (2006): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.
- Opplæringsloven (1998): *Lov om grunnskole og den videregående opplæringa*. Kunnskapsdepartementet.
- Rønbeck, Ann Elise (2004): *Tverretatelig samhandling i spesialundervisning. Oppfyller det spesialpedagogiske arbeidet kravene som stilles i offentlige dokumenter?*. Doktoravhandling. Pedagogisk institutt. Universitetet i Tromsø.
- Rønbeck, Ann Elise (2007): *Tverrfaglig samarbeid i og utenfor ansvarsgrupper*. Spesialpedagogikk, nr. 02. 2007.
- Sosial- og helsedirektoratet (2005): *Individuell plan 2005 – Veileder til forskrift om individuell plan*.
- Skjørshammer, Morten (2004): *Bedre planlegging i helsesektoren*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- SKUR (2006): *Koordinerende enhet i kommuner og helseforetak. Kjennetegn og kriterier for god praksis*. Delrapport. Statens kunnskaps- og utviklingscenter for helhetlig rehabilitering.

-
- St meld 21(1998-99): *Ansvar og meistring*. Sosial og helsedepartementet.
- St meld 34 (1996-97): *Resultater og erfaringer fra Regjeringens handlingsplaner for funksjonshemmede og veien videre*. Arbeids- og inkluderingsdepartementet.
- Stubrud, Leif Hugo (2000): *Habilitering i et økologisk perspektiv*. SKUR-notat nr. 5/2000.
- Sætersdal, Barbro (2004): "Foreldresamarbeid i ulike livsfaser." I: Befring, E. og Reidun Tangen: *Spesialpedagogikk*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag as.
- Tellevik, Jon Magne, Magnar Storliløkken, Harald Martinsen og Bengt Elmerskog (2003): "Sentrale målsettinger for habiliteringsarbeid." I: Tellevik, Jon Magne og Magnar Storliløkken (red.): *Habiliteringsarbeid i et individuelt og samfunnsmessig perspektiv*. Oslo: Unipub forlag.
- Thommesen, Hanne (2004): *Individuell plan – en type praksis. Kommuneundersøkelse årsskiftet 2003/2004*. SKUR-rapport nr. 3/2004.
- Thommesen, Hanne (2002): *Kommuneundersøkelse om Individuelle Planer*. REspekt nr. 3, s. 12-15.
- Thommesen, Hanne, Trine Normann og Johans Tveit Sandnes (2006): *Individuell plan. Et sesam, sesam?* Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Tronvoll, Inger Marii (1999): *Barn, foreldre og de gode hjelpere*. Avhandling for dr.polit.-graden ved Institutt for sosialt arbeid. Norsk teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Willumsen, Elisabeth (red.) (2005): *Brukernes medvirkning! Kvalitet og legitimitet i velferdstjenesten*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wormnæs, Odd (2006): "Om forståelse, tolkning og hermeneutikk." I: *Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk*. SPED 4010. Blandingskompendium. Universitetet i Oslo.

Vedlegg 1: Intervjuguide ved intervju av foreldre

Intervjuguide 1

- Hvor gammel er din sønn/datter?
 - Hvilke tjenester har dere i dag? - hva skal samordnes?
 - hvilke instanser har dere fast kontakt med?
 - Hvor lenge har barnet hatt behov for ulike typer tjenester?
-
- **Planprosessen**
 - Hvordan startet denne planprosessen med individuell plan for dere?
 - Hvordan kom dere i gang?
 - Hvem igangsatte/ initiativ, hvem ga opplysninger?
 - Når startet denne planprosessen?
 - Hvordan opplevde du selve startfasen på planprosessen?
 - Hva startet dere med?
 - Opplevde du de rutinene man har omkring en individuell plan?
 - Hvilken innflytelse/medvirkning opplevde du å ha i startfasen?
 - Har deres vært med på planarbeid tidligere?
 - Hva slags planarbeid har det dreiet seg om da?
 - Hvor langt er dere kommet i arbeidet med den individuelle planen nå?
 - Hvorfor ønsket dere at deres sønn/datter skulle få en individuell plan?
 - Hvilke forventinger hadde dere til denne ordningen?
-
- **Samarbeid med personlig koordinator**
 - Hvordan fikk dere en personlig koordinator?
 - ønsker, tildelt?
 - Hvordan opplevde du det å få en personlig koordinator?

-
- tildelingen av koordinator
 - Hvilke forventninger har du til en personlig koordinator?
 - Hva samarbeider dere med den personlige koordinatoren om?
 - Hvilke områder opplever du er spesielt viktig i dette samarbeidet?
 - Hvordan fungerer dette samarbeidet?
 - områder som fungerer bedre enn andre?
 - noen områder der samarbeidet kan oppleves som vanskelig?
 - *Hvorfor* fungerer det bedre på noen områder enn andre?
 - Hvor godt, opplever du, at koordinator kjenner din sønn/datter?
 - Hvor godt, opplever du, at koordinator kjenner deg og din familie?
 - Opplever du at den personlige koordinatoren lytter til og forstår barnets og familiens behov og ønsker?
 - Beskriv den personlige koordinatorens rolle i forhold til
 - din sønn/datter
 - familien som helhet
 - Hvordan mener du en god personlig koordinator bør være? Hva bør han/hun gjøre?
 - Hvilke hovedoppgaver har din sønns/datters personlige koordinator i forhold til den individuelle planen?
 - Hva mener du er en personlig koordinators viktigste oppgaver?
 - Hvor ofte har dere kontakt med koordinator? - initiativ, innhold, tilgjengelighet
 - Hvilke oppgaver har dere hatt i forbindelse med barnets individuelle plan?
 - Mest aktive i forhold til?
 - Hva ønsker dere å bidra med?
 - Hva har dere mulighet til å bidra med?
 - Hva overlater dere til koordinator?
 - Hvilken innflytelse opplever du at dere som foreldre har i forhold til hva som skal være med i den individuelle planen?

- Hvordan kom dere fram til mål?
- Hvordan kom dere fram til tiltak?
- Forteller målene i planen hva dere mener er viktigst?
- Hvordan opplevde du utarbeidelsen av selve planen? – det å skrive planen
- Opplever du at koordinator følger opp det som ble bestemt og skrevet i den individuelle planen?
- Hvor viktig opplever du at koordinatorrollen er for denne ordningen?
 - Hvilke viktige funksjoner ser du ved denne rollen?
- **Samhandling i tjenesteapparatet**
- Har dere en ansvarsgruppe?
 - Hvordan fungerer denne?
 - Hvilke oppgaver har ansvarsgruppen?
 - Hvilke oppgaver har ansvarsgruppen i forhold til den individuelle planen?
 - Hvordan arbeider dere med den individuelle planen i ansvarsgruppemøter?
 - Hvordan opplever du å være mor/far på et ansvarsgruppemøte?
- Hvordan opplever du samhandlingen mellom de forskjellige som har noe med din sønns/datters individuelle plan å gjøre?
 - Når opplever du at samhandlingen i systemet fungere? – spesielle profesjoner, etater/instanser
 - Opplever du noen gang at samhandlingen svikter?
- Bidrar samhandlingen til realisering av mål?
- I hvilken grad opplever du at de ulike tjenesteyterne som har et ansvar i forhold til din sønns/datters individuell plan følger opp det ansvaret?
- I hvilken grad opplever du at de ulike tjenesteyterne jobber sammen mot din sønns/datters mål? - at de har felles mål
- Hvordan opplever du å møtet med tjenesteapparatet? – som tjenestemottaker, mor/far/foreldre

- opplever du å ha muligheter til å påvirke tjenestetilbudet til din sønn/datter, deg og din familie?
 - Opplever du at dine tanker, ønsker og behov blir tatt på alvor og blir lyttet til?
 - o Hvordan opplever du prosessen med å få de tjenester du mener du har krav på?
 - hvilke tjenester mener du at din sønn/datter og deg og din familie har krav på?
 - Er det noen tjenester det er spesielt vanskelig å få?
 - o Har du noen tanker omkring hvordan kommunens organisering og tilrettelegging for denne ordningen? - og for at din sønn/datter skal få de tjenester han/hun har krav på?
- **Den personlige koordinatorens samarbeid og samhandling med det øvrige tjenesteapparatet**

(Opplever du at koordinator er en person som fremmer barnets behov i tjenesteapparatet ?
Får den personlige koordinatoren andre tjenesteytere til å se disse behovene?)

- Bidrar koordinator til at familiens behov blir synlig?
- Bidrar koordinatoren til at dere i større grad får de tjenester dere ønsker og har behov for?
 - opplever du at koordinatorrollen har en funksjon i forhold til tjenesteapparatet? – tildeling av tjenester, samarbeid, et bindeledd mellom deg og systemet
- Opplever du at koordinator har oversikt over hvilke tjenesteytere og instanser som kan bidra med hva i forhold til din sønn/datters individuelle plan?
- o Hvordan vil du beskrive den perfekte koordinator?
 - Hvordan skulle den være?
 - Hva ville den gjøre?

- du kan gjerne tenke at du ”lapper sammen ulike fagpersoner/tjenesteytere du har møtt”

- **Sønnens/datterens tjenestetilbud**
- o Opplever du at tiltakene og målene i den individuelle planen trekker i samme retning?
- o Er alle delene av helheten med i planen?

- Omfatter den alle relevante arenaer? - hjem og fritid med?
- Opplever du at tiltakene er tilstrekkelige?
- I hvilken grad dekker målene i planen hele livssituasjonen til din sønn/datter?
- Er det noe som er viktig for dere som det ikke er blitt gjort noe med?
- Hvordan opplever du det tjenestetilbudet din sønn/datter har i dag?

- **Vurdering av ordningen med individuell plan**
- I hvilken grad opplever du at den individuelle planen har vært et positivt bidrag i din sønns/datters liv?
 - På hvilken måte ser du noen nytteverdier av denne ordningen med individuell plan?
 - Opplever du at brukermedvirkningen er blitt styrket gjennom arbeidet med planen?
- Har planen og planprosessen innfridd de forventninger du hadde?
- Hva ville du ha forandret på om dere skulle ha startet en ny planprosess i dag/ hva ville du gjort neste gang?
- Hvordan kan arbeidet med individuelle planer gjøres bedre?
 - ideelt sett

Avsluttende

- Alder, utdanning
- Arbeidssituasjon
- Familiesammensetning (antall barn)
- Noe mer du har lyst til å tilføye/ noe viktig som ikke ble tatt med?

Vedlegg 2: Intervjuguide ved intervju av personlig koordinator

Intervjuguide 2

- Hvor lenge har du vært personlig koordinator?
- Hvor mange er du personlig koordinator for?
- Kan du fortelle litt om deg selv og din bakgrunn?

- **Startfasen på planprosessen**
 - Hvordan ble du koordinator for denne eleven?
 - Når ble du personlig koordinator for denne eleven?
 - Hvor lenge hadde du kjent eleven før planprosessen startet?
 - Valgte du å bli koordinator for denne eleven eller ble du oppnevnt?
 - Hvorfor valgte du å bli koordinator for denne eleven?
 - Hvordan opplevde du selve startfasen på planprosessen?
 - Finnes det noen faste rutiner i din kommune rundt utarbeidelse av en individuell plan?
 - Hvordan jobber man?
 - Hvor begynner man?
 - Bruk av mal

- **Koordinatorrollen**
 - Hva innebærer koordinatorrollen for deg?
 - Hva synes du kjennetegner en god personlig koordinator?
 - Hva er en personlig koordinators viktigste oppgaver?
 - Hvordan opplever du din rolle som personlig koordinator i møte med foreldrene?
 - personlig støtte, profesjonell hjelp?

- **Samarbeid med foreldrene**

- Hvordan vil du beskrive din relasjon til foreldrene?
- Hvilke forventninger hadde du til samarbeidet med foreldrene i forkant?
- Hva samarbeider du med foreldrene om?
 - Hvilke hovedområder finnes det?
 - Forskjell mellom områdene?
 - Hvordan opplevde du prosessen med å skrive en individuell plan i samarbeid med foreldrene?
 - Hvordan kom dere fram til målene i planen?
 - Hvordan jobber du for å styrke foreldrenes medvirkning i utformingen av barnets tjenestetilbud?
- Hva er dine hovedoppgaver i forhold til elevens individuelle plan?
- Hvilken rolle har foreldrene i samarbeidet om den individuelle planen?
- Hvilken rolle har foreldrene i oppfølgingen av den individuelle planen?
 - Hvilket ansvar opplever du at foreldrene ønsker å ta i oppfølgingen av planen?
 - Hva opplever du de har mulighet til å ta del i?
- Hvordan opplever du samarbeidet med foreldrene i arbeidet omkring den individuelle planen?
 - Hva fungerer godt?
 - utfordringer?
 - Hvordan tror du de opplever dette samarbeidet?
- Hvilken funksjon opplever du at den individuelle planen har i forhold til å ivareta familiens behov?
 - familien som helhet

- **Samarbeidet med det øvrige tjenesteapparatet**

- Har eleven en ansvarsgruppe?

-
- Hvilke oppgaver har ansvarsgruppen i forhold til den individuelle planen?
 - o Hvordan opplever du rollen som personlig koordinator i samarbeid med det øvrige tjenesteapparatet?
 - Hva dreier dette samarbeidet seg om?
 - o Hvilke koordineringsoppgaver har du?
 - o Hvordan opplever du koordineringen av tiltakene?
 - o Hvordan har du opplevd samarbeidet omkring realiseringen av planen?
 - Hvilke instanser, etater samarbeider du mye med?
 - Når opplever du at samarbeidet fungerer godt?
 - Opplever du noen gang samarbeidet som vanskelig?
 - o Hvordan opplever du samhandlingen mellom de forskjellige som har noe med elevens individuelle plan å gjøre?
 - jobber sammen mot felles mål
 - o Hvordan opplever du forholdet mellom de ulike profesjonene i tjenesteapparatet?
 - o Hvordan opplever du forholdet mellom ulike instanser/etater?
 - Følger alle opp sine oppgaver og de tiltak som er fastsatt i forhold til den individuelle planen?
 - Fremmer den individuelle planen på noen måte tverrfaglig og tverretatelig samarbeid?
 - I hvilken grad opplever du at man "på tvers" i tjenesteapparatet har et felles verdigrunnlag?
 - I hvilken grad opplever du at ledelsen i kommunen legger til rette for individuelt planarbeid? - ressurser, oppfølging/opplæring

verdiforankring

 - Hvilke holdninger til individuell plan møter du i tjenesteapparatet?
 - Hvilke holdninger til koordinatorrollen møter du?
 - Opplever du noen form for rollekonflikt i rollen som personlig koordinator?
 - bindeledd mellom tjenestemottaker og tjenesteapparatet
 - ulike forventninger
 - o Hvordan arbeider du for å fremme elevens interesser og behov i tjenesteapparatet?

- **Elevers tjenestetilbud**

- Opplever du at tiltakene i den individuelle planen trekker i samme retning?
- Opplever du at tiltakene er tilstrekkelige?
 - i forhold til målene i planen
- Hvordan opplever du det tjenestetilbudet eleven har i dag?
 - Hva må bli bedre? → Hva må til? Hvordan få det til?
- Ser du noe som kunne vært gjort annerledes/bedre i forhold til denne elevens planprosess og individuelle plan om man skulle startet på nytt i dag?

- **Vurdering av ordningen individuell plan**

- Hvilken nytteverdi ser du av denne ordningen?
- Hva opplever du som viktig for at en slik planprosess skal fungere?
- I hvilken grad opplever du at den individuelle planen er et verktøy for samarbeid?
 - Hvilket handlingsrom opplever du å ha?
 - Finnes det ressurser til å realisere planen?
- Hvordan kan arbeidet med individuelle planer gjøres bedre?
 - Ideelt sett

Avsluttende

- Noe mer du har lyst til å tilføye/ noe viktig som ikke ble tatt med?

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til foreldre

Kjære foreldre!

Forespørsel om å delta i en intervjuundersøkelse

Jeg er mastergradsstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er **samarbeid og samhandling omkring elever med individuell plan.**

Formålet med denne oppgaven er å få økt kunnskap om ordningen med individuell plan og hvilken betydning denne ordningen har for elever og foreldre. Jeg ønsker å undersøke hvordan foreldre og den personlige koordinatoren opplever samarbeidet og samhandlingen omkring eleven, og hvordan de opplever det tjenestetilbudet eleven har i dag.

For å få denne kunnskapen ønsker jeg å intervjuer både en av foreldrene til eleven med individuell plan og den personlige koordinatoren.

Det er svært viktig for denne undersøkelsen å få tak i hvordan dere som foreldre opplever samarbeidet med ulike tjenesteytere og det tjenestetilbudet deres sønn/datter har. Dere er de eneste som vil kunne fortelle noe om hvordan ordningen med individuelle plan oppleves av de ordningen er til for!

Spørsmålene i intervjuene vil dreie seg om:

- Hvordan samarbeidet og samhandlingen rundt barnet oppleves
- I hvilken grad man opplever at tjenestetilbudet er helhetlig og individuelt tilpasset.
- Samarbeidet mellom dere som foreldre og den personlige koordinatoren
- Samhandlingen i det øvrige tjenesteapparatet

Det vil gjøres lydbåndopptak av intervjuene, og jeg vil også ta noen notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg og ditt barn bli slettet.

Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og enkeltpersoner vil ikke kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2007. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Om du har lyst og mulighet til å være med må du skrive under på samtykkeerklæringen som er på neste side og så sende den til meg snarest mulig. Jeg vil da ta kontakt med deg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 97 76 73 95 eller sende en e-post til halvorsen_marianne@yahoo.com. Du kan også ta kontakt med min veileder Marjolein Pijenburg ved Voksentoppen Skole på telefon 23 22 20 70 eller e-post marjolein.pijenburg@ude.oslo.kommune.no.

Med vennlig hilsen

Marianne Halvorsen

Johannes Bruns gate 14b

0452 OSLO

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien av samarbeid og samhandling omkring elever med individuell plan og ønsker å stille på intervju.

Signatur.....

Telefonnummer.....

Vedlegg 4: Informasjonsskriv til personlig koordinator

Kjære personlig koordinator!

Forespørsel om å delta i en intervjuundersøkelse

Jeg er mastergradsstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er **samarbeid og samhandling omkring elever med individuell plan**.

Formålet med oppgaven er å få økt kunnskap om ordningen med individuell plan og hvilken betydning denne ordningen kan ha for elever med behov for langvarige og koordinerte tjenester. Jeg ønsker å undersøke hvordan foreldre og den personlige koordinatoren opplever samarbeidet og samhandlingen omkring eleven, og hvordan de opplever det tjenestetilbudet eleven har i dag.

For å få denne kunnskapen ønsker jeg å intervjuer både en av foreldrene til eleven med individuell plan og den personlige koordinatoren.

Det er viktig for denne undersøkelsen å få både tjenstemottakernes og tjenesteyternes opplevelser omkring dette. Den personlige koordinatoren vil være en viktig person i denne undersøkelsen da jeg ønsker å fange opp både erfaringer med samarbeidet mellom koordinatoren og foreldrene og samarbeidet og samhandlingen i tjenesteapparatet.

Spørsmålene i intervjuene vil dreie seg om:

- Hvordan samarbeidet og samhandlingen rundt eleven oppleves
- I hvilken grad man opplever at tjenestetilbudet er helhetlig og individuelt tilpasset
- Samarbeidet mellom deg og foreldrene
- Samhandlingen i det øvrige tjenesteapparatet.

Det vil gjøres lydbåndopptak av intervjuene, og jeg vil også ta noen notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta 1- 1 ½ time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli slettet. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2007. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Om du har lyst og mulighet til å være med må du skrive under på samtykkeerklæringen som er på neste side og så sende den til meg snarest mulig. Jeg vil da ta kontakt med deg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 97 76 73 95 eller sende en e-post til halvorsen_marianne@yahoo.com. Du kan også ta kontakt med min veileder Marjolein Pijenburg, rektor ved Voksentoppen Skole, på telefon 23 22 20 70 eller e-post marjolein.pijenburg@ude.oslo.kommune.no.

Med vennlig hilsen

Marianne Halvorsen

Johannes Bruns gate 14b

0452 OSLO

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien av samarbeid og samhandling omkring elever med individuell plan og ønsker å stille på intervju.

Signatur.....

Telefonnummer.....