

UiT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Barns opplevelser i krig

Skolen i møte med barn som har opplevd livstruende hendelser

—

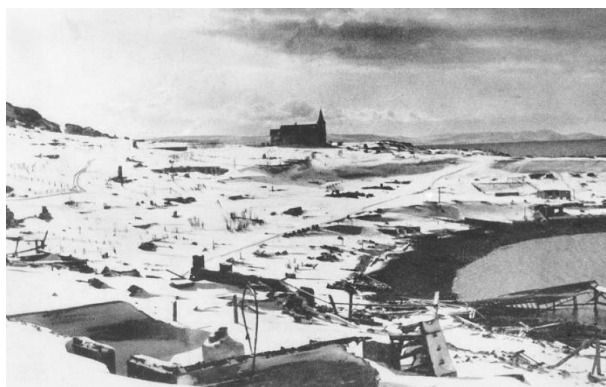
Trudy Engen

Masteroppgave i spesialpedagogikk PED – 3901F Mai 2019



En så stor takk som det er mulig å gi går til min veileder, Anne Mette Bjøru ved Campus Alta, UiT. Hun har bidratt med kommentarer og innspill, fine samtaler, konstruktiv kritikk og positive kommentarer når det har røynt på. Når jeg sto i dilemmaet med å velge tema var hennes innspill avgjørende for det valget jeg gjorde.

En like stor takk går til mine informanter. De har delt minner og betraktninger om nære og personlige forhold. Deres bidrag er viktig når nåtid skal forstås og fortid er med oss inn i framtid.



Honningsvåg var ei av de viktigste havnene for tysk skipstrafikk, særlig for trafikken over Østhavet.

Havna fungerte som ei omlastingshavn for krigsmateriell, dvs. last ble omlastet fra større til mindre fartøy. Dette ble gjort for å unngå å miste for mye av utstyret i angrep til havs.

Utbyggingen av Honningsvåg som base startet i 1941. Det ble anlagt luftvern, batteri, sperringer og minelegging. Det var stasjonert mellom 500 og 800 mann i Honningsvåg.

Siden Honningsvåg var sentralhavn for tyskerne var stedet et bombemål for russiske og britiske fly.

14. juli var det flere bombeangrep og om kvelden ble en ammunisjonspram, som lå i havna i sentrum av stedet, truffet. 11 nordmenn ble drept og 50 – 60 skadet. Flere bygninger ble smadret og mange hus ubeboelige siden alle vinduene var ødelagt. 19. juli var det igjen bombing og to mennesker på land og fem om bord i en båt ble drept.

Etter bombingene i juli var det mange som evakuerte til familie i de mindre fiskeværene eller til hytter i distriktet.

I slutten av oktober 1944 var tyskerne i ferd med å tape krigen og de iverksatte «Den brente jords-taktikk», og med den tvangsevakueringen av befolkningen i Finnmark og Nord-Troms.

Mange var sikre på at Finnmark ville være befridd innen kort tid. Det gjorde at en del mennesker unndro seg tvangsevakuering og forberedte seg på en kort periode som «huleboere». De fraktet proviant og husgeråd til områder hvor de kunne gjemme seg og familiene unna evakueringen. (Richter Hansen, 1990).

Innhold

1.0	Begrunnelse for undersøkelsen og innledning.....	6
2.0	Teori om traumer og beskyttelsesfaktorer	9
2.1	Traumer og utvikling av PTSD	9
2.1.1	Traumer.....	10
2.1.2	Utvikling av Post-traumatisk stresslidelse (PTSD).....	10
2.2	Regulering, selvregulering og etablering av indre arbeidsmodeller	14
2.2.1	Toleransevindu og læring	15
2.2.2	Reguleringsstøtte gjennom samspill.....	16
2.2.3	Indre arbeidsmodell.....	17
2.3	Resilience og opplevelse av sammenheng	18
2.3.1	Resilience som beskyttende faktor.....	18
2.3.2	Anotnovskys salutogene perspektiv og OAS.....	21
3.0	Metode.....	28
3.1	Vitenskapsteoretisk ståsted.....	28
3.1.1	Hermeneutikk.....	29
3.2	Design og beskrivelse av metode.....	30
3.2.1	Planlegging og gjennomføring av intervju	30
3.3	Strukturering av fortellingene	33
3.4	Reliabilitet og validitet i forskningen.....	36
3.5	Etikk.....	37
4.0	Resultatpresentasjon.....	40
4.1	Potensielt traumatiske hendelser og symptomer på PTSD.....	40
4.1.1	Han forteller om en livstruende hendelse.....	40
4.1.2	Hun forteller om en livstruende hendelse	41
4.1.3	Begge sier litt om andres traumer.....	42
4.2	Regulering ved hjelp av andre og selvregulering.....	42
4.2.1	Hun forteller om å reguleres ved hjelp av andre	43
4.2.2	Han forteller om å regulere seg selv	43
4.2.3	Hun forteller om å regulere seg selv	44
4.3	Resilience og opplevelse av sammenheng	45
4.3.1	Begge forteller om å være tøybar – å tåle litt.....	45
4.3.2	Begge forteller om å begripe og å håndtere.....	48
4.3.3	Preg på livet – han forteller om hvordan opplevelser påvirker livet, hun om et liv med mening	50
5.0	Drøfting.....	54

5.1 Barns opplevelse av potensielt traumatiske hendelser og eventuelle symptomer på PTSD.....	54
5.2 Stabilisering av emosjoner.....	58
5.3 Mestring og opplevelse av sammenheng.....	60
5.4 Kort sammendrag av drøftingen	62
6.0 Konklusjoner og nytteverdi.....	65
6.1 Betydningen av regulering, selvregulering, resilience og OAS ved traumatiske hendelser	65
6.2 Undersøkelsens nytteverdi.....	67
6.3 Sluttord.....	68
Referanser.....	69

1.0 Begrunnelse for undersøkelsen og innledning

I en alder av 57 år startet jeg høsten 2015 på masterstudiet i spesialpedagogikk. Jeg er lærerutdannet med videreutdanning i spesialpedagogikk. Da jeg tok 2. avdeling spesialpedagogikk valgte jeg retning innen psykososiale/atferdsvansker. Mye av fagstoffet var kjent når jeg i forbindelse med masteren tok 20 studiepoeng sosiale- og emosjonelle vansker høsten 2016. Emnet hadde ei sterk vektning mot traumer, og dette var nytt for meg. På dette tidspunkt hadde jeg bestemt meg for at min masteroppgave skulle handle om frafallsproblematikk, men med fokus på de ungdommene som velger videregående bort i tenårene, jobber og forsørger seg for så kanskje å begynne på utdanning eller finne en nisje der de ikke trenger utdanning for å jobbe. Mange bekymrer seg over at ungdom i Finnmark ikke gjennomfører videregående skole og dermed blir uten nødvendig kompetanse for å skaffe seg jobb og forsørge seg selv (Lieungh, 2017). Kanskje kan en av flere forklaringer på dette ligge i fortidens hendelser.

Mange turer i et område med synlige minner etter 2. verdenskrig påvirket mine tanker og undringen over hvordan mennesker håndterer livene sine på tross av grusomme opplevelser som må ha preget dem.

Traumefokuset i masterutdanningen høsten 2016 startet noen prosesser i meg, både svært personlige spørsmål tvang seg fram og refleksjoner over hvordan folks livshendelser har påvirket dem selv og deres nærmeste. Særlig funderte jeg over mine foreldres opplevelser under 2. verdenskrig, men også over den generelle finnmarkings håndtering av dramatiske opplevelser under krigsåret og evakuering.

Mitt valg av problemstilling og tema lar seg belyse ved å ha eldre informanter som har opplevd krig og tvangsevakuering under 2. verdenskrig. Mennesker med slike barndomsopplevelser finner man i Finnmark. De begynner å nå høy alder og fortellingene deres fortjener å høres som førstehåndsfortellinger før det er for sent. De kan gi kunnskap om hendelser tilbake tid som kan hjelpe oss til å forstå hva som bidrar til at livet blir bra, tross alt.

I tillegg ønsker jeg å minne om vår egen historie for å bidra til raushet og inkludering når mennesker i dag jages på flukt og trenger beskyttelse og hjelp. Min tanke er at vi kan bruke fortellingene fra fortiden, fra de som var barn under 2. verdenskrig, for å forstå hva som er viktig for at redslene skal dempes hos barn som har ferske minner fra krig og terror i andre

deler av verden. Ved å ha kunnskap om beskyttelsesmekanismer som demper effekten av voldsomme og livstruende hendelser kan vi som arbeider i skolen gjøre riktige grep for å hjelpe barn med å mestre livet.

Jeg har benyttet meg av to informanter som har opplevd en barndom i krig og som har fortalt om sine opplevelser i ulike sammenhenger. Disse to var barn under 2. verdenskrig og opplevde bombing, beskytning, tvangsevakuering, midlertidig tap av omsorgsperson og tap av hjem og eiendeler.

Dette danner bakgrunnen for at jeg har beveget meg fra en undersøkelse om frafall til et arbeid der jeg undres på hvordan traumeerfaringer fra krigsopplevelser som barn påvirker livet videre. Barnets opplevelser er det som opptar meg; hvordan er det mulig å bli et helt menneske igjen når livet er truet, mennesker blir drept og hele fundamentet i livet tilintetgjøres? Hva gjør at livet kan fortsette på en noenlunde grei måte? Hva beskytter mot at vonde minner opptar hele oppmerksomheten og begrenser livsutfoldelsen? Kan skolen i opplæringen bidra til å fremme egenskaper som bidrar til at dramatiske opplevelser kan håndteres på en helsefremmende måte?

Jeg har følgende problemstilling for undersøkelsen min: **«Hvordan kan skolen ivareta og bidra til læring for barn som har opplevd livstruende hendelser i krig?»**. Videre har jeg følgende forskerspørsmål:

1. *Hva bør ansatte i skolen vite om barns reaksjoner på potensielt traumatiske hendelser?*
2. *Hvordan kan skolen tilrettelegge for barn som har opplevd dramatiske hendelser i krig?*
3. *Hvordan kan opplæringen fremme egenskaper som gjør at barn og unge bedre kan håndtere dramatiske livsopplevelser?*

Som teoretisk fundament vil jeg presentere teori som viser det vi i dag vet om traumer og utvikling av PTSD. Videre vil jeg trekke inn teori om regulering, selvregulering og etablering av indre arbeidsmodeller som viktige forutsetninger for å håndtere potensielt traumatiske hendelser. Teori om resilience forklarer hvordan noen tåler belastninger og tunge livshendelser bedre enn andre, og Antonovskys teori om Opplevelse av sammenheng, gir forklaring på hvilke betingelser som er avgjørende for at stress kan håndteres uten at mennesker blir syke av belastningen.

Min undersøkelse dreier seg om barns opplevelser av livstruende hendelser, og utvalget for undersøkelsen er to informanter som ser tilbake på krigshendelser i retrospekt. Det er en kvalitativ undersøkelse, noe som gir mulighet til å gå i dybden for å forstå sosiale fenomener. I denne delen redegjør jeg for valg av metode, valg av informanter, intervjuet og teorien som danner bakgrunnen for analysen av intervjuene.

I resultatpresentasjonen har jeg gjort intervjumaterialet om til narrativer, eller fortellinger som er det begrepet jeg velger å bruke. Utsagn fra intervjuene er gjort til fortellinger jeg finner relevante for å belyse problemstillingen og forskerspørsmålene mine. Dette leder videre til drøftingen der informantenes fortellinger diskuteres i lys av tidligere presentert teori.

Avslutningsvis har jeg trukket konklusjoner basert på undersøkelsen. Jeg sier også litt om undersøkelsens relevans i forhold til aktuelle spørsmål om forståelse som bør danne grunnlag for å ta imot mennesker som flykter fra krig og terror.

2.0 Teori om traumer og beskyttelsesfaktorer

Innledningsvis har jeg beskrevet min undring over krigens effekt på et barnesinn og hvordan voldsomme opplevelser i barndommen kan prege barnet, samt hvordan kunnskap om dette er viktig for de som møter barnet i opplæringen.

I dette kapitlet vil jeg presentere teori som har betydning for hvordan traumer kan forstås og faktorer som bidrar til at potensielt traumatiske hendelser blir håndterbare. Jeg vil også presentere teori som forklarer hvordan potensielle traumeerfaringer kan oppleves og håndteres ulikt. Dette er det teoretiske grunnlaget for å undersøke hvordan opplevelser i krig kan påvirke barnet, og danner bakgrunnen for å diskutere relevansen av denne kunnskapen i møte med elever som har opplevd potensielt traumatiske hendelser slik det redegjøres for i oppgavens kapittel 5.

Med fagfornyelsen (Meld. St. 28, 2015-2016) vil temaet folkehelse og livsmestring prioriteres. Det legges til grunn at skolen må ha en flerdimensjonal tilnærming til læring, noe som betyr en erkjennelse av at læring foregår i samspill mellom kognitive, sosiale og emosjonelle ferdigheter. I lys av dette må barnets erfaringer og opplevelser ha betydning i tilrettelegging av opplæringen.

Først vil jeg presentere teori om traumer og utvikling av Post-traumatisk stresslidelse, heretter forkortet til PTSD. Deretter skisseres regulering, selvregulering og etablering av indre arbeidsmodeller slik Nordanger og Braarud (2017) beskriver dette. Videre presenteres teori om resilience og Aaron Antonovsky (2012) sin teori om det salutogene perspektiv og opplevelsen av sammenheng.

2.1 Traumer og utvikling av PTSD

Det har vært en alminnelig oppfatning at fornuft og følelser er to motpoler. Forskning på hjernen har lært oss at den emosjonelle hjernen og storhjernen påvirker hverandre. Dette har gitt innsikt i å forstå traumer, hvordan traumer kan behandles og hvordan hjernen påvirkes av voldsomme sanseinntrykk (Nordanger og Braarud, 2017).

Diagnosen PTSD er av relativt ny dato og likedan er det med fagområdet traumepsykologi. Traumepsykologien som fagområde har i seg viten fra det nevrobiologiske fagfelt og fra det utviklingspsykologiske fagfelt (Nordanger og Braarud, 2017).

2.1.1 Traumer

Traume defineres noe ulikt i litteraturen. Raundalen og Shultz (2006) gjengir Dyregrovs definisjon:

Med psykologisk traume menes overveldende, ukontrollerbare hendelser som innebærer en ekstraordinær psykisk påkjenning for det barn eller den ungdom som utsettes for hendelsen. Vanligvis oppstår slike hendelser brått og uventet, men noen hendelser gjentar seg i mer eller mindre identisk form uten at barnet kan hindre dem. Hendelsene medfører ofte at barnet føler seg hjelpeløst og sårbart (Raundalen og Shultz, 2006, s. 15).

Hos Nordanger og Braarud (2017) gjengis Saakvitne, Gamble, Pearlman og Levs (2000) definisjon på traume:

En hendelse eller vedvarende betingelser som overvelder personens kapasitet til å integrere den emosjonelle opplevelsen, og som oppleves som en trussel mot eget, eller nære andres, liv eller kroppslige integritet (Nordanger og Braarud, 2017, s. 19).

Den første definisjonen egner seg godt når det er tale om krig, katastrofer og ulykker siden den knyttes til overveldende, ukontrollerbare hendelser. Etter mitt syn rommer Saakvitne m.fl. (Nordanger og Braarud, 2017) sin definisjon utviklingstraumene på en tydeligere måte ved at traume defineres til en hendelse eller vedvarende betingelser. En hendelse kan være krig, katastrofer og ulykker, mens vedvarende betingelser rommer hendelser som gjentar seg, som ved vold i nære relasjoner og seksuelle- og andre overgrep. Begge definisjonene er dekkende for min agenda som er barns traumeerfaringer i krig.

2.1.2 Utvikling av Post-traumatisk stresslidelse (PTSD)

Mange opplever potensielt traumatiske hendelser i løpet av et livsløp. Langt fra alle utvikler PTSD som følge av hendelsene. Legeforeningen sier at rapportert prevalens av PTSD etter ulike hendelser varierer med blant annet hendelsens alvorlighetsgrad, antall ganger barnet har vært utsatt for traumatiske hendelser, og når i forløpet PTSD blir målt (Dyb, 2017). De viser videre til en metaanalyse av 2697 barn utsatt for ulike typer potensielt traumatiske hendelser, der det konkluderes med at 36 % av barna hadde utviklet PTSD. Legeforeningen sier ikke hvorvidt det var vurdert om noen av barna hadde symptomer på PTSD, uten at de kom inn under kriteriene for å sette diagnosen. Man kan ha noen av symptomene, og de kan være så belastende at de kan påvirke den daglige fungering (Dyb, 2017).

Johnsen, Kanagaratnam og Asbjørnsen (2013) viser til at mellom 60 og 90 % av befolkningen vil oppleve en potensielt traumatisk hendelse i løpet av livet, og det antas at mellom 15 og 25 % vil utvikle PTSD.

Nordanger og Braarud (2017) sier at traume psykologi er en relativt ny fagdisiplin som har utviklet seg etter at diagnosen PTSD ble inkludert i den amerikanske psykiatriforeningens diagnosemanual for mentale lidelser. DSM-systemet er et klassifikasjonssystem for psykiske lidelser, utgitt av den Amerikanske Psykiaterforeningen.

I DSM – 5 gir American Psychiatric Association følgende definisjon på PTSD:

«The diagnostic criteria identify the trigger to PTSD as exposure to actual or threatened death, serious injury or sexual violation. The exposure must result from one or more of the following scenarios, in which the individual:

- directly experiences the traumatic event;
- witnesses the traumatic event in person;
- learns that the traumatic event occurred to a close family member or close friend (with the actual or threatened death being either violent or accidental); or
- experiences first-hand repeated or extreme exposure to aversive details of the traumatic event (not through media, pictures, television or movies unless work-related).

The disturbance, regardless of its trigger, causes clinically significant distress or impairment in the individual's social interactions, capacity to work or other important areas of functioning. It is not the physiological result of another medical condition, medication, drugs or alcohol (American Psychiatric Association, 2013).

Sentralt for denne definisjonen er altså at personen er eksponert for død eller trussel om død, alvorlig skade eller seksuell vold. Personen har vært direkte involvert eller vitne til hendelsen, har fått vite at hendelsen har rammet nær familie eller andre personen har en nær relasjon til, eller har opplevd at hendelsen gjentas eller har opplevd ekstrem eksponering av detaljer fra hendelsen.

Diagnosen ble i utgangspunktet laget som en beskrivelse av symptomer man så hos amerikanske vietnamveteraner. Opprinnelig var dette en diagnose utformet med tanke på reaksjoner etter hendelser som var kjent i offentligheten, dvs. store katastrofer og ulykker, brå og voldsomme dødsfall, ran eller overfallsvoldtekter. Barn var heller ikke særlig

omfattet av diagnosen, antagelig ut fra tanken om at de var mindre sårbare for belastninger ut fra en idé om at barn ikke hadde utviklet sin kognitive kapasitet og forståelse av sammenhenger. Det er betimelig å bemerke at dette har endret seg og fagmiljøer har påpekt at mer kroniske traumatiske belastninger som skjer tidlig i livet, særlig i nære relasjoner, har mye mer komplekse konsekvenser enn det PTSD diagnosen favner (Nordanger og Braarud, 2017). Det er imidlertid ikke de kroniske belastningene i nære relasjoner jeg tar for meg, jeg begrenser meg til barns traumeerfaringer i en krigssituasjon. Dette kan beskrives som enkeltstående hendelser, men i noen tilfeller gjentar hendelsene seg, for eksempel ved gjentatte flyalarmer og bombing.

For å sette diagnosen PTSD må man over en periode på minimum fire uker identifisere følgende tre hovedgrupper av reaksjoner: gjenopplevelse av hendelsen, unngåelsesatferd og generell økt aktivering.

Nordanger og Braarud (2017) beskriver diagnosekriteriene som delt inn i tre symptomgrupper:

1. Invaderingssymptomer som kan gi påtrengende tanker, sansninger og minnebilder.
2. Unngåelsessymptomer som fører til at man unngår påminnere av traumet.
3. Hyperaktiveringssymptomer som skvettenhet, muskelspenninger og konsentrasjonsvansker.

Tre faktorer vil være avgjørende for hvordan den traumatiserte vil oppleve den traumatiske hendelsen på sikt:

- Grad av eksponering og sanseinntrykk.
- Kvaliteten på den støtten som gis etter krisen.
- Barnets tidligere livserfaringer og personlighetsstruktur.

Raundalen og Shultz (2006) viser til Chris Brewins beskrivelse av traumeteorien om dobbelsporet hukommelse. Teorien beskriver traumeminner som lagres og huskes på en annen måte enn dagligdagse minner og ulike situasjoner.

Symptomene på PTSD henger sammen med at de til dels blir atskilt (dissosiert) fra de ordinære hukommelsessystemene. Helbredelse av PTSD symptomene skjer ved at man overfører de atskilte minnene til vanlige minner som man kan sette ord på. Denne bearbeidingen av traumeminner gis betegnelsen dobbelsporet hukommelse da to former for erindringer knyttes til en og samme hendelse (Raundalen og Schultz, 2006).

Raundalen og Shultz (2006) beskriver at spor 1 tar utgangspunkt i erindringer som er lagret i språkhjernen. Erindringene er lett tilgjengelige og rapporterbare, dvs. den hukommelsen vi bruker for å holde orden på hverdagslivet i fortid, nåtid og framtid. Traumeminner oppleves gjerne som ekstremt klare og tydelige enkeltscener, mens forløpet i form av tid, kronologi, personer og kontekst kan ligge som et mere diffust minne.

Videre sier de at spor 2 er betegnelsen på de minnene som i hovedsak eksisterer som følelser. De er tilgjengelig men ofte som ukontrollerbare gjenopplevelser. Disse minnene inneholder erindringer om følelser knyttet til voldsomme sanseinntrykk i traumesituasjonen, og de lagres ofte på et lavere persepsjonsnivå. Derfor har bare noen få av disse inntrykkene nådd språkhjernen, antakelig på grunn av det høye stressnivået i den aktuelle situasjonen. Dermed mangler spor 2 en verbal kode, noe som gjør at minnene er vanskelige å rapportere og kommunisere til andre.

Den terapeutiske behandling tar sikte på å forene de to sporene slik at minnene blir språksatt og med det kan lagres som en håndterbar fortid, noe som reduserer kraften i minnene. Å språksette minnene vil gjøre dem kognitivt begripelige og håndterbare, og det vil gi mening slik at det kan oppnås kontroll over flash-backs og ubehagelige bilder og følelser som kommer uten at personen har kontroll over dette.

Christie (i Gjerum, Grøholdt og Sommerschild, 1998) sier at PTSD viser hvordan traumatiske opplevelser fanger en i en konstant klemme mellom ufrivillige påtrengende minner og intens unngåelsesatferd, både emosjonelt, kognitivt og atferdsmessig.

Johnsen, Kanagaratnam og Asbjørnsen (2013) hevder at PTSD er forbundet med kognitive dysfunksjoner. De viser til funn som tyder på at mennesker med PTSD har vansker med å sortere vekk irrelevant stimuli, og får problemer med å klare å frigjøre og reorientere oppmerksomhet, noe som er nødvendig for optimal kognitiv fungering. Forskerne viser til at spesifikke aspekter ved oppmerksomhetsprosessen er svekket, det er ikke snakk om en generell konsentrasjonssvikt. Tilstanden synes å være relatert til økt oppmerksomhet i visse situasjoner, for eksempel traumerelatert informasjon. Dette hevder de skaper økt distraksjon og redusert kognitiv fungering. De sier videre at komplekse oppmerksomhets- og eksekutive funksjoner, som å hemme spesifikke responser og filtrere irrelevant informasjon, er svekket. Evnen til å innkode og gjenkalle nøytralt materiale er også svekket. Dette gjelder særlig innlæring av verbalt materiale som listelæring og historier. Dette hevder Johnsen m.fl. (2013) skyldes nedsatt hukommelsesfungering. Forskerne viser videre til studier som

dokumenterer at utsatt og umiddelbar gjenkalling er svekket ved PTSD, og til nevrobiologisk forskning som dokumenterer svikt i prefrontale områder eller eksekutive funksjoner. Dette er vansker som er dokumentert hos amerikanske krigsveteraner, kvinner som har vært utsatt for vold og overgrep og flyktninger som har vært utsatt for krigshandlinger og politisk vold. Dysfunksjoner synes å være minimale ved akutt PTSD, men ser ut til å forsterke seg ved kronisk PTSD. Det antas at stresseksposering leder til nevrobiologiske responser som genererer og forsterker PTSD symptomer (Johnsen m.fl., 2013). Forskerne bak denne undersøkelsen hevder at mennesker som har diagnosen PTSD ofte har komorbide lidelser som depresjon, andre angsttilstander, alkohol- og rusmisbruk.

Forskere ved Nasjonalt kunnskapssenter for vold og traumatisk stress, heretter forkortet til NKVTS, har gjennomført ulike studier etter terrorangrepet på Utøya og bombingene av regjeringskvartalet 22.juli 2017. Mange har symptomer på PTSD etter slike hendelser, men hos de fleste vil symptomene avta etter noen måneder. Birkeland, Blix, Solberg og Heir (2017) fant at optimistiske mennesker i mindre grad utvikler PTSD, men optimisme gir ikke raskere bedring for dem som utvikler lidelsen. Birkeland, Nielsen, Hansen, Knardal, og Heir (2017), som er en annen forskergruppe fra NKVTS, fant at personer med høyt nivå av psykiske plager ble raskere bedre hvis de opplevde å ha god sosial støtte, både privat og på arbeidsplassen. Det er i tillegg funnet holdepunkter for å hevde at dersom minnene om en traumatisk hendelse blir et viktig referansepunkt i livet, så kan det være avgjørende for utvikling og opprettholdelse av PTSD (Blix, Birkeland, Solberg, Hansen, og Heir, 2016).

Hos de fleste mennesker som har et godt utviklet reguleringssystem vil systemet litt etter litt gjenvinne kontrollen og symptomene på PTSD vil avta. Dette henger sammen med de indre arbeidsmodellene man har med seg i livet og hvordan man har kunnet nyttiggjøre seg andre mennesker som regulatorer (Nordengen og Braarud, 2017). Dette vil jeg si mer om i kapittel 2.2.

2.2 Regulering, selvregulering og etablering av indre arbeidsmodeller

Nordanger og Braarud (2017) viser til nevrobiologisk forskning som har beriket traume- og utviklingspsykologien. Den nevrobiologiske forskningen har vært viktig for å forstå de nevralt konsekvensene av traumatisk stress, og for å forstå miljøets påvirkning av hjernens utvikling. Fagområdene har et møtepunkt i forskning som viser hvordan tidlige erfaringer påvirker individets evne til å håndtere og regulere stressbelastninger. Regulering står som et sentralt område for håndtering av belastninger og mestring av utfordringer.

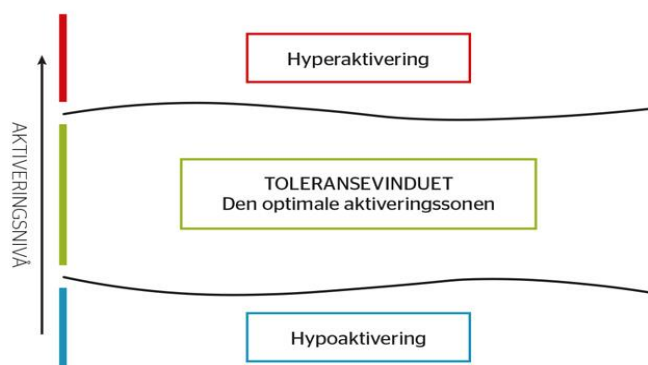
De benytter fem nøkkelfaktorer fra Brandt (2014) som grunnleggende for en optimal utvikling hos barn:

- Et sunt og trygt svangerskap uten høyt stressnivå.
- Mulighet for barnet til å forelske seg i- og knytte et emosjonelt bånd til en trygg og omsorgsfull voksen.
- Få oppleve utviklingsstøtte og lære selvregulering.
- Støtte til å lære gjensidig regulering.
- Kjærlig, kontingent og utviklingstilpasset omsorg (Nordanger og Braarud, 2017).

At barnet har en relasjon til en primær omsorgsperson er en forutsetning for vilkårene. At denne personen støtter barnet med regulering av følelser og atferd er en annen forutsetning. Regulering og relasjon er dermed nært knyttet til hverandre siden barnet ikke kan hente reguleringsstøtte uten å være i relasjon til en som er både tryggere, klokere og sterkere enn barnet selv. Nordanger og Braarud (2017) viser til Kelly, Slade og Grienberger (2005) som hevder at en forutsetning for god reguleringsstøtte er at omsorgspersonen har høy grad av refleksiv fungering. Med refleksiv fungering menes en kognitiv og emosjonell prosess som gjør det mulig å bearbeide mellommenneskelige opplevelser og oppfatninger av seg selv og andre. Når den refleksive fungeringen er god er en i stand til å forstå at egen og andres atferd har sammenheng med indre følelsestilstand og intensjoner. Det gjør at ens reaksjoner og handlinger blir meningsfulle og forutsigbare hevder Nordanger og Braarud (2017) og viser til Slade (2002).

2.2.1 Toleransevindu og læring

Nordanger og Braarud (2017) har tilpasset Siegels Toleransevindu-modell (2012) som omhandler variasjon i aktivering og behovet for regulering eller reguleringsstøtte.



Modellen viser til en sone som representerer optimal aktivering, ikke for høyt og ikke for lavt. I sonen for optimal aktivering har vi en optimal oppmerksomhet mot andre mennesker og situasjoner vi er i. Dette er den optimale læringstilstanden. Hvis man er over toleransegrensen er man i en hyperaktivert tilstand som medfører forhøyet hjerterate, respirasjon og muskeltonus. Hvis man er under grensen er man i en hypoaktivert tilstand som medfører redusert hjerterate, respirasjon og muskeltonus.

Grensen for hyper- eller hypoaktivering varierer fra person til person, og de varierer hos den enkelte. Grensene påvirkes av erfaringer og emosjonell tilstand. De påvirkes også av medfødte faktorer som temperament, og sosial kontekst har betydning siden de fleste tåler mer når de er sammen med mennesker de er trygge på. Toleransevinduet spennvidde og fleksibilitet formes ikke minst av individets tidlige erfaringer i samspill med sine primære omsorgsgivere (Nordanger og Braarud, 2017).

2.2.2 Reguleringsstøtte gjennom samspill

Et spedbarn vil trenge reguleringsstøtte fra omsorgsgiver for å opprettholde optimal aktivering, og støtte i overganger mellom tilstander. Eksempler er å roe seg ned fra gråt, etablere rytme for søvn og våkenhet, og stabilisering av grunnleggende fysiologiske tilstander som sult/metthet og kroppstemperatur. Omsorgsgivers refleksive fungering vil være avgjørende for å lage mening, bringe vitalitet og sammenhenger for barnet slik at det på sikt får en organisert erkjennelse av eget indre liv, sier Nordanger og Braarud (2017) med henvisning til Slade (2002).

Ved god regulering den første perioden av livet vil barnet utvikle en god døgnrytme og får lengere perioder med våkenhet. For at barnet da skal utvikle sitt potensiale for sosial samhandling er det viktig at det er i sonen for optimal aktivering. Når barnet er mett og uthvilt vil det være i stand til å rette oppmerksomheten mot andre mennesker. Ved at den voksne toner seg inn mot barnet, vil barnet sanse og oppleve egen aktivitet og sine

¹ Modell hentet fra

https://www.google.no/search?q=toleransevinduet+nordanger&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi7tOj79oHiAhURcZoKHcrBBPYQ_AUIDigB&biw=976&bih=465#imgsrc=9XCN6Vm4JjMGEM:

handlinger som er rettet mot omsorgsgiveren, samtidig som rytmen i aktiviteten gir den voksne informasjon om barnets hensikt, behov og følelser. Nordanger og Braarud (2017) viser til Rizzolatti, Fogassi og Gallese (2001) som hevder at evnen til å oppfatte og imitere andres atferd og intensjoner trolig har et nevrofysiologisk grunnlag i speilnevromsystemet.

Ved denne type samspill påvirkes omsorgsgivers motiver og handlinger via tilsvarende motivasjonssystem som hos barnet. Det oppstår et samspill der den voksnes responser gir barnet informasjon om den voksnes følelser og behov. Barnet kan styre samspillet med meningsfulle uttrykk som starter, opprettholder og avslutter samspillet. Når barnet føler ubehag og har behov for den voksnes nærhet, aktiveres barnets tilknytningssystemer. Da viser barnet, for eksempel med gråt, behov for nærhet med omsorgsgiver som da fungerer som ekstern regulator. Når den voksne oppfatter barnets behov aktiveres omsorgssystemet hos omsorgsgiver. Når det lille barnet blir møtt sensitivt ut fra sine initiativ, erfarer barnet at det kan påvirke relasjonen, og det utvikler ferdigheter til aktiv bruk av omsorgsgiver for å regulere egen indre aktivisering. Dette er viktig for utviklingen av selvregulering (Nordanger og Braarud, 2017).

Når samspillet går i takt vil det føre til at barnet utvikler en representasjon av seg selv som effektiv, og at det har relasjonell kompetanse og strategier som gir positiv respons fra omgivelsene. Gjennom god reguleringsstøtte vil barnet gradvis utvikle selvregulerende ferdigheter og atferdsstrategier som er nødvendige i møte med utviklingsmessige utfordringer senere i livet (Tronick, 1989 i Nordanger og Braarud, 2017).

2.2.3 Indre arbeidsmodell

Emosjonelle investeringer, refleksiv fungering og holdning hos omsorgsgiver vil påvirke barnets oppfattelse av seg selv og den voksne, dvs. barnets indre arbeidsmodell (Nordanger og Braarud, 2017). Dette er et begrep som er sentralt for å forstå hvordan tidlige relasjonelle erfaringer påvirker vår senere mellommenneskelige kompetanse.

Indre arbeidsmodeller beskrives som en del av barnets representasjonssystem som gir mulighet for å planlegge, ta beslutninger og forstå egen og andres atferd på bakgrunn av mønsteret av tidligere repeterte opplevelser i samspill. Når barnet er møtt med kjærlighet og trygghet har det lært at u håndterlige belastninger og stress kan mestres gjennom reguleringsstøtte fra omsorgsgiver. Etter hvert vil barnet internalisere reguleringsstøtten som ligger i relasjonen til den primære voksne. Dermed etableres også indre

arbeidsmodeller av hvordan barnet selv kan regulere seg. Etter hvert som barnet blir mere selvstendig, vil det være i stand til å regulere følelser og atferd gjennom å regulere den fysiske avstanden til omsorgsgiver. Barnet utforsker i en stadig større omkrets og utfordrer samtidig grensene for sitt toleransevindu (Nordanger og Braarud, 2017).

Det er dermed ikke det potensielle traumets karakter eller de medfødte egenskapene alene som avgjør hvordan et barn påvirkes av dramatiske hendelser i en barndom i krig. God omsorg med trygge emosjonelle bånd til omsorgspersoner og god utviklingsstøtte er sentrale elementer for at barn skal regulere seg når livet oppleves som truet.

2.3 Resilience og opplevelse av sammenheng

Resilience og Antonovskys teori om Opplevelsen av sammenheng (heretter forkortet til OAS) kan synes å være faktorer som beskytter og som gjør potensielt traumatiske hendelser håndterbare, og dermed reduserer risikoen for å utvikle PTSD. Her presenterer jeg først resilience som en beskyttende faktor når individer utsettes for potensielt traumatiske hendelser, deretter presenterer jeg Antonovskys teori og tenkning.

2.3.1 Resilience som beskyttende faktor

Når Gjerum, Grøholt og Sommerschild (1998) tar for seg mestring som mulighet, spør Sommerschild (1998) hvem de mestrende barna er og hvorfor de greier seg. Hun hevder det første spørsmålet kan besvares ved å beskrive egenskaper hos de mestrende barna og kjennetegn på deres livssituasjon. For å besvare det andre spørsmålet må det skaffes innsikt i prosesser og mekanismer som utvikler de sterke sidene hos det mestrende barnet. Det ble nødvendig å finne andre begreper når fokus skulle endres fra risikobarn til mestringsbarn. Rutters artikkelsamling *New Directions in Children`s Mental Helth* (1979) trekkes fram for å vise refleksjon over mulige virksomme faktorer og finner at det usårbare barnet som ikke skades av stress har en nær fortrolig. En nær fortrolig ses dermed som en beskyttende faktor. Sommerschild (1998) henviser til forelesningen «Stress, coping and development» hvor Rutter (1981) anbefaler å begrave begrepet stress brukt i generell form, og poengterer at begrepet coping er et relativt begrep som må ses i forhold til alder, kjønn, temperament og ferdigheter. Sommerschild (1998) viser videre til at Rutter i 1985 benytter begrepet resilience i artikkelen *Resilience in the Face of Adversity*, noe Sommerschild betegner som grunnleggende i mestringsforskningen. I artikkelen understreker Rutter (1985) at individets

mestringsevne varierer med graden av, arten av, og tidspunktet for belastningene, og at dette kontekstuelle perspektivet dekkes bedre av begrepet resilience (motstandskraft) enn av det tidligere benyttede invulnerability (usårbarhet). Siden har begrepet resilience etablert seg som norm for denne type mestringforskning. Sommerschild (1998) hevder at forskerne ikke redegjør for mekanismene bak evnen til å overvinne motgang, som er selve kjernen i resilience. På dette tidspunkt oppsummeres resilienceforskningen positivt siden forskningen har framskaffet kunnskap om rammebetingelsene som gir grobunn for resilience:

- Trygge stabile emosjonelle tilknytninger.
- Egne erfaringer om å kunne noe.

Disse barna har motstandskraft som felles kjennetegn, men de har vært utsatt for ulike utfordringer eller belastninger. Derfor kan resilience studeres i flere sammenhenger:

- Oppvekststudier av motstandsdyktige barn fra ulike høy-risikomiljøer.
- Stress-studier av barn som opprettholder sin kompetanse gjennom inntreffende påkjenninger.
- Katastrofestudier med søkelys på barn som kommer seg etter å ha gjennomlevd alvorlige traumer (Gjærum m.fl., 1998).

Antonovsky (2012) og Nøvik (1998) viser begge til oppvekststudiet som betegnes som Kauai-prosjektet. Professor i psykologi, E. Werner og psykolog R. Smith fulgte et årskull på til sammen 698 barn i en sosialt underprivilegert befolkningsgruppe på øya Kauai i Stillehavet i over 30 år. Resultatene dreier seg om resilience; om kjennetegn som karakteriserer de mestrende barna og deres omgivelser. De mestrende barna kom fra familier med sterkt samhold, felles verdier og klare regler og disiplin, men der foreldrene også respekterte barnas individualitet. Påkjenningene hadde vært massive; alvorlige sykdomsperioder og dødsfall, arbeidsløshet, skifte av bolig og haltende skolegang. Når disse barna ble voksne hadde flere av dem fått psykiske plager, men de tålte likevel å få «strikken tøyd».

Nøvik (i Gjærum m. fl., 1998) beskriver at det kan være lett å få øye på barn som er «resiliente», men at det er vanskeligere å gi begrepet resilience et klart og tydelig innhold. Hun viser til forfatteren av boken *The resilient self*, psykiateren S. Wolin, som forklarer at resilience dreier seg om å «gjeninnta sin psykologiske form etter å ha blitt strukket

psykologisk» (Gjærum m.fl., 1998, s. 101). E. Werner, en av forskerne bak Kauai-prosjektet, bruker betegnelser som leder tankene mot mer elastisitet. Undersøkelser har vist at motstandsdyktige personer som mestrer sine oppgaver, også kan være sårbare for psykiske plager. Det fant man blant annet når barna i Kauai-prosjektet ble voksne. Det forteller oss at også motstandsdyktige mennesker trenger støtte og hjelp (Gjærum m.fl., 1998).

Dette kan ses i sammenheng med Sommerschields (1998) påstand om at resilience er et begrep som beskriver den allmenne livsdugelighet. Man utvikler egenskaper som blir en del av personligheten. Når mer spesifikke belastninger rammer en vanlig familie – akutte eller kroniske – så overvinnes disse ved at man tar i bruk sine mestringspotensialer. Man snakker om stressmotstand og evne til å håndtere problemet, både hos barnet og omgivelsene. Når det er snakk om hendelser som krig og naturkatastrofer så reagerer barn og voksne nokså likt; man overveldes av angst og blir oppspilte, mister nattesøvn, får skremmende forestillingsbilder og mareritt, med andre ord symptomer på PTSD. Sommerschild viser til McFarlane (1987) som hevder at barnets videre reaksjoner er avhengig av foreldrenes holdninger og mestringssevne.

Varvin (2015) trekker fram betydningen av de muligheter som miljøet gir for å klare seg gjennom potensielt traumatiske hendelser. Tradisjonen «økologisk resilience» (2015, s. 210) peker på kvaliteten av de fysiske og sosiale omgivelsene for utviklingen av resilience. Varvin hevder at dette stemmer overens med det vi vet om barns utvikling og betydningen av samspill i så måte. Han sier:

Menneskets psyke er forankret i kroppen, og de tidligste, grunnleggende erfaringer vi gjør, er representert som kroppserindringer. Disse kroppserindringer blir etablert i den tidlige mor-barn-relasjonen og har således oppstått i et sosialt betinget relasjonelt felt. Det dreier seg om en nyansert og finstemt interaksjon med omsorgsfigurer som, hvis forholdene er bra nok, danner grunnlaget for en trygghet som er basis for vår senere følelse av at «livet går videre», selv om vi møter motgang. (Varvin, 2015, s. 211)

Han peker på at trygghet og frykt utvikles samtidig, når trygghet etableres så oppstår det en frykt for sammenbrudd. Barnets følelse av trygghet er dermed betinget av at det relasjonelle feltet er godt nok. Forskningen på resilience viser at utvikling av evnen til å klare seg på tross av store belastninger, er avhengig av den sammenheng man er i og de muligheter som finnes (Varvin, 2015).

2.3.2 Anotnovskys salutogene perspektiv og OAS

Antonovsky er kjent for sin forskning på stress, helse og velvære. I sin bok *Helsens mysterium* (2012) forteller han om sin forskning på kvinner i overgangsalderen blant ulike grupper kvinner i Israel. En av gruppene besto av kvinner født i Sentral-Europa i årene 1914 - 23. Av grunner han selv sier å ikke huske, ble disse kvinnene stilt spørsmål om de hadde vært i konsentrasjonsleir. 29 % av kvinnene som svarte ja på spørsmålet viste seg å være ved rimelig god psykisk helse. Kvinnene hadde vært utsatt for ufattelige grusomheter i leirene, etterfulgt av år som krigsflyktninger og deretter etablert seg i et land som hadde gjennomlevd flere kriger, og de hadde rimelig god psykisk helse. Dette fant Antonovsky (2012) så oppsiktsvekkende at det ble kimen til hans arbeid med det han kalte den salutogene modell. Det salutogene spørsmålet er; hva holder mennesker friske? Han hevder at forskningen fokuserer for snevert når det stilles hypoteser for å finne stressfaktorer som fremmer sykdom, altså som risikofaktorer. Antonovsky (2012) hevder at forskningen bør interessere seg mer for hypoteser som predikerer et godt utfall. Han sier:

En salutogen tankegang åpner for å undersøke hva som skjer når organismen utsettes for belastninger som det ikke finnes noen umiddelbar tilgjengelig eller automatisk adaptiv respons på – en allment anerkjent definisjon av en stressfaktor – når det er solid teoretisk grunnlag for å predikere et positivt helsemessig utfall (Antonovsky, 2012, s. 32).

Med en salutogen tenkning vil oppmerksomheten rettes mot aktiv tilpasning mot et miljø der det vil finnes stressfaktorer overalt. Det er en motsetning til det patogene perspektiv hvor man konsentrerer oppmerksomheten mot sykdomsdiagnoser eller forebygging av bestemte sykdommer, spesielt hos utsatte mennesker eller grupper. Antonovsky (2012) argumenterer for at man har mer å hente på å undersøke hva som holder mennesker friske fordi man da kan skape teorier om god mestring. Når oppmerksomheten rettes mot mestringsressurser vil stressfaktorer ikke være et onde som må bekjempes, men noe som aksepteres som tilstedeværende. Når stressfaktorene aksepteres så behøver de ikke nødvendigvis bare anses som sykdomsfremkallende. Kanskje kan de ses som helsebringende under gitte forutsetninger som faktorenes karakter og hvorvidt spenningen kan oppløses på en tilfredsstillende måte.

Antonovsky (2012) var overbevist om at opplevelsen av sammenheng (OAS) var det sentrale for at mennesker bevarte helsen framfor å miste den, når stressbelastningen ble stor.

Han testet bl.a. ut teorien om OAS på en gruppe av 51 svært forskjellige personer. Fellesfaktorene for personene var at de hadde vært gjennom alvorlig traume, og de hadde klart seg tilsynelatende forbausende godt. I analysen av intervjuene fant han tre kjernekomponenter som karakteriserer personer som gis et sterkt OAS, komponentene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet.

Antonovsky (2012) utviklet en tabell som viser den dynamiske sammenheng mellom komponentene i OAS, og kategoriserte dermed OAS på en skala med sterkt og svakt OAS, og en kategori for rigid OAS. Han utviklet også et spørreskjema som skal kartlegge grad av OAS. Modellen forklares ikke ytterligere her. Jeg vil heller belyse begrepene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet, de tre kjernekomponentene i OAS.

Antonovsky definerer OAS på følgende måte:

Opplevelsen av sammenheng er en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig, men også dynamisk følelse av tillit til at (1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og forståelige, (2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og (3) disse kravene er utfordringer som det er verd å engasjere seg i. (Antonovsky, 2012, s. 40)

Begripelighet handler om i hvilken grad man opplever at stimuli man utsettes for i det indre eller ytre miljø, er kognitivt forståelig. At det framstår som velordnet, sammenhengende, strukturert og klar informasjon i stedet for støy: kaotisk, uorganisert, tilfeldig, uventet, uforståelig. Personer som skårer høyt på begripelighet forventer at stimuli som vedkommende møter i framtiden er forutsigbare, eller - hvis de kommer overraskende - i hvert fall kan plasseres i en sammenheng og forklares. Død og krig kan være slike hendelser, men en person som skårer høyt på begripelighet kan sette hendelsene i en sammenheng. Man antar med stor sannsynlighet at ting vil gå så bra som man med all rimelighet kan forvente.

Håndterbarhet defineres av Antonovsky (2012) som i hvilken grad man har tilstrekkelig ressurser til rådighet til å kunne takle kravene man blir stilt overfor av stimuliene man bombarderes med. «Til rådighet» kan bety ressurser som man har kontroll over, eller som kontrolleres av en legitim annen som man stoler på og har tillit til. Hvis man har en sterk følelse av håndterbarhet så føler man seg ikke som offer for omstendighetene, eller at livet

behandler en urettferdig. Livet kan gå i motbakke, men man er i stand til å takle det som skjer, bearbeide sorgen og komme videre.

Antonovsky (2012) mener det kognitive aspektet er sterkt representert i begrepene begripelighet og håndterbarhet. Den tredje komponenten, meningsfullhet, forklares som motivasjonsaspektet ved et sterkt OAS. Intervjupersonene med sterkt OAS snakket om livsområder som de fant viktige, som ga følelsesmessig mening, ikke bare kognitiv. Dette til forskjell fra de som ble plassert i gruppen med svakt OAS, som sjeldent uttrykte at noe var spesielt viktig for dem. Meningskomponenten handler om i hvilken grad man føler livet er forståelig rent følelsesmessig, at noen av livets krav og problemer er verd å bruke krefter på, at de kan bli sett som utfordringer som lar seg møte, og ikke bare belastninger som man hadde klart seg uten. De som skårer høyt på meningsfullhet gleder seg ikke over belastningene, men personen er villig til å ta utfordringen, er bestemt på å finne mening i den, og gjør sitt beste for å komme gjennom vanskene på en anstendig måte.

Generelle motstandsressurser defineres av Antonovsky (2012) som «fenomener som skaper komplekser av livsopplevelser preget av indre sammenheng, medbestemmelse og balanse mellom over- og underbelastning» (Antonovsky, 2012, s. 42). Han hevder at slike gjentatte livsopplevelser styrker opplevelsen av sammenheng. Derfor er de tre komponentene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet uløselig knyttet til hverandre, selv om de ikke tillegges lik betydning. Motivasjonskomponenten som ligger i opplevelsen av mening tillegges å være mest sentral. Uten denne vil man sannsynligvis bare midlertidig skåre høyt på begripelighet og håndterbarhet. Deretter synes begripelighet å være viktigere enn håndterbarhet, siden forståelse er en forutsetning for håndterbarhet. Alle tre komponentene er nødvendige for god mestring og av OAS samlet sett.

Et sterkt OAS betinger ikke at en ser hele sin objektive verden som sammenhengende. Man setter sine egne grenser, og det som foregår utenfor grensen er ikke så viktig. Noen avgrenser bredt, andre smalt. Dette innebærer at man ikke trenger å føle at alt i livet er begripelig, håndterbart og meningsfylt for å ha et sterkt OAS. Det avgjørende er at det finnes områder i livet som oppleves som viktige, og om områdene oppleves som begripelige, håndterbare og meningsfylte (Antonovsky, 2012).

Antonovsky (2012) hevder at generelle motstandsressurser pr. definisjon skaper livsopplevelser preget av indre sammenheng, medbestemmelse og en balanse mellom underbelastning og overbelastning. Motstandsressursene skaper eller styrker dermed en

sterk OAS. En stressfaktor kan da defineres som et særtrekk som tilfører entropi (uorden) i systemet. Det betyr en livsopplevelse preget av manglende sammenheng, under- og overbelastning og utestengning fra deltagelse i beslutningstaking. Antonovskys teori er at OAS utvikles fra barndom og ungdomstid, til å stabilisere seg i løpet av de første tiårene i voksenlivet.

Spedbarn og barndom

Antonovsky (2012) viser til Boyce som har gjort sin tolkning av Bowlby «at barn er født med en biologisk tilbøyelighet til å opptre på en måte som fremmer nærhet og kontakt med foreldrene» (Antonovsky, 2012, s. 108). Av dette forstår Antonovsky at barnet kan interagere på måter som fremmer en stabil og konsekvent respons-interaksjon og at dette kan barnet nesten rett etter fødselen. Dersom stimuli og respons er konsekvent og sammenhengende kan barnet oppdage en struktur. Antonovsky (2012) hevder at en respons kan være konsekvent selv om den ikke er tilfredsstillende, f. eks. kan barnet bli møtt av klaps eller ignorering som en konsekvent, men ikke tilfredsstillende respons. Eller det kan bli møtt med kos og mat som respons på sine signaler. Dette viser kompleksiteten i erfaringer som fremmer opplevelsen av mening og medbestemmelse i sosialt verdsatte aktiviteter. Barnet er fra tidlig alder et proaktivt vesen som tvinger omgivelsene til handling og dermed er med på å påvirke atferden hos de barnet er omgitt av.

Antonovsky (2012) sier at barnet opplever belastningsbalanse tidlig i spedbarnsperioden. Når barnet kommer dit at omgivelsene begynner å stille krav til barnet, at barnet kan velge å oppfylle kravet eller ikke, vil erfaringene barnet har gjort seg ha vesentlig betydning for belastningsbalansen.

Verden stiller krav til barnet som det kan velge å respondere på, og barnet stiller krav til sine omgivelser som kan bli møtt med respons av variert kvalitet. Barnet er prisgitt andre og dermed motivert for å tilegne seg atferdsmønstre, ferdigheter og holdninger som kan bidra til å danne en sosial aktivitet som gjør at barnet kan finne sin plass. Antonovsky (2012) sier av barnets utspill kan bli møtt med en av følgende reaksjoner: ignorering, avvisning, kanalisering eller oppmuntring og bifall. Når responsen er preget av ubalanse vil barnet lære at krav som oppstår i dets indre kan skape overbelastning og en følelse av inkompetanse. På den andre siden vil en avbalansert respons danne grunnlag for en sterk opplevelse av håndterbarhet. Hvis responsen uteblir vil barnets handling, hvis responsen er positiv vil barnets handlingsmønster, forsterkes. Antonovsky (2012) hevder at dersom disse

responsene er relativt beskjedne, og barnet i all hovedsak blir møtt med kanalisering og oppmuntring kan over- og underbelastning unngås. Omsorgsgivere med en innstilling preget av kompleksitet og fleksibilitet, alternativer og selvstyring, mening, indre sammenheng, valgfrihet og en tilnærming som bekrefter at utfordringer kan håndteres og løses, reagerer antakelig på barnets handlinger i tråd med en slik tilnærming (Antonovsky, 2012). Kravene vil derfor ikke føre til over- eller underbelastning. Jo sterkere OAS foreldrene har, jo større er sannsynligheten for at de vil bidra til å forme barnets livsopplevelser slik at de går i samme retning. Det vil gi en opplevelse av indre samsvar at omgivelsene verdsetter og fremmer atferd og handlinger hos barnet noenlunde konsistent, og det vil øke muligheten for sammenhengende livsopplevelser.

Ungdomstid

Antonovsky (2012) beskriver ungdomstiden som en periode preget av turbulens, forvirring, dårlig selvtillit og følelsen av å være utestengt, der budskapene fra de ulike sosiale arenaer er enda mere motstridende enn det var i barndommen. Dette trenger imidlertid ikke å være realiteten i alle menneskeskapte kulturer. En felles utfordring for ungdommer i de aller fleste kulturer er å få orden på livet sitt. Det som blir avgjørende for sammenhengende livsopplevelser, blir i hvilken grad den kulturelle konteksten og den sosiokulturelle virkeligheten motvirker eller muliggjør utvikling av et sterkt OAS, altså livsopplevelser preget av begripelighet, håndterbarhet og mening. Dersom alt er tillatt, det ikke sonderes mellom reelle prestasjoner og fiasko, når normer og regler er uklare og alle valg er mulige, mener Antonovsky (2012) at den unge utsettes for en stor byrde.

Det Antonovsky (2012) hevder er at det i ungdomstiden kan legge seg nye lag av erfaringsmønstre over barndommens grunnleggende erfaring av en verden som er begripelig, håndterbar og meningsfylt.

Ungdom kan også trekkes mot fundamentalistiske miljøer i sin søken etter å få orden på livet sitt. Det kan være ledere som har løsningen på alt, et tydelig budskap og er et legitimt medium der det kan gis utløp for aggresjon og lovnader om frelse. Eksemplene kan være Hitler i Tyskland eller dagens IS. Fundamentalistiske grupperinger er ikke forbeholdt de unge, men de appellerer til dem som av ulike årsaker har behov for enkle og absolutte svar, noe Antonovsky (2012) sier er mest forbundet med ungdomstiden. Han spør om dette bidrar til å styrke fundamentet i OAS som ble grunnlagt i barndommen, eller om det er mulig å gjenoppbygge det som er ødelagt for dem som ikke fikk dette fundamentet i barndommen.

Antonovsky (2012) svarer at erfaringene man gjør i fundamentalistens verden er konsekvente og sammenhengende, preget av belastningsbalanse og sosialt verdsatt medbestemmelse. For noen kan det være en verdifull opplevelse med tilhørighet, kameratskap og mening, mens de negative sider nedtones eller fornektes. På den annen side erfarer andre møtet med fundamentalisme som et knusende møte med virkeligheten.

Påstanden til Antonovsky (2012) er at man ved utgangen av voksenlivets første tiår har funnet sin plass på OAS skalaen, det etter å ha fått orden på de ulike livsområder eller akseptert uoverensstemmelsene. Han hevder videre at OAS hele tiden blir utsatt for angrep. Det som kjennetegner en person som tidlig i voksenlivet har etablert et sterkt OAS, er evnen til å spille på de generelle motstandsressursene som vedkommende har til rådighet.

En person med et sterkt OAS vil sannsynligvis vurdere en stressfaktor som mer gledelig, og mindre konfliktylft og farlig enn en person med et svakt OAS. Troen på at det skal gå bra, at man har de ressurser som kreves for å takle situasjonen, at man etter hvert vil forstå det som oppleves som forvirrende og at det er mulig å finne gode løsninger, er elementer som gjør at grunnleggende tillit er en viktig ressurs (Antonovsky, 2012).

Antonovsky (2012) presiserer at et sterkt OAS ikke er en mestringsstil. Han sier derimot: «En person med en sterk OAS velger den mestringsstrategien som virker best egnet til å håndtere stressfaktoren han eller hun må håndtere» (Antonovsky, 2012, s.148). Man gjør et utvalg fra repertoaret av generelle og konkrete motstandsressurser som man har til rådighet, og utgjør de beste kombinasjonene. Når den generelle oppfatningen av verden som meningsfylt og begripelig er rettet mot en situasjon, kan handlingen dreie seg om å løse det instrumentelle problemet og den følelsesmessige belastningen. Det gjør man enten samtidig eller etter hverandre. Den innstillingen man har til verden, utgjør motivasjonen og det kognitive grunnlaget for den atferden man har, hevder Antonovsky (2012). Innholdet i atferden og i ressursene som velges ut i håndteringen av stressfaktorer, vil være formet av personens kultur.

Min undersøkelse er ment å belyse hvordan skolen kan ivareta og bidra til læring for barn som har opplevd livstruende hendelser i krig. Nordanger og Braarud (2017) belyser hvordan barnet lærer å regulere egne følelser, og hvordan indre arbeidsmodeller utvikles ved hjelp av omsorgsfulle voksne. Toleransevinduet gir et bilde som viser tilstanden for optimal aktivering, noe som betyr at barnet er i posisjon til bl.a. å lære. Teori om resilience gir en forståelsesramme som forklarer at noen tåler å strekkes psykologisk, for så å gå tilbake til

vanlig tilstand igjen. Det betyr ikke at de ikke kan plages av vonde hendelser, men hendelsene er håndterbare. Antonovsky gir sin forklaring på hvordan mennesker kan ha et OAS som gjør stress og dramatiske hendelser begripelige, håndterbare og meningsfulle. Slike voldsomme hendelser kan eksempelvis være krig, som kan oppfattes særlig dramatisk for barn.

3.0 Metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for den vitenskapsteoretiske forankringen og forskningsdesignet jeg har valgt for å belyse problemstillingen: «Hvordan kan skolen ivareta og bidra til læring for barn som har opplevd livstruende hendelser i krig?». Videre har jeg følgende forskerspørsmål:

1.Hva bør ansatte i skolen vite om barns reaksjoner på potensielt traumatiske hendelser?

2.Hvordan kan skolen tilrettelegge for barn som har opplevd dramatiske hendelser i krig?

3.Hvordan kan man i opplæringen fremme egenskaper som gjør at barn og unge bedre kan håndtere dramatiske livsopplevelser?

I denne delen vil jeg presentere og drøfte de valg jeg har gjort i forhold til vitenskapsteoretisk ståsted, metodevalg knyttet til datainnsamling og til utvelgelse av informanter. Forskningens kvalitet vil bli belyst opp mot reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Etske betraktninger vil også bli drøftet.

Jeg har to informanter i min undersøkelse. Til dette finner jeg det hensiktsmessig å benytte kvalitative metoder siden utvalget av informanter er lite, og kvalitative metoder er velkjente og håndterbare ut fra problemstillingen og oppgavens størrelse. Thagaard (2013) beskriver kvantitative metoder som metoder som vektlegger utbredelse og antall, mens kvalitative oppgaver søker å gå i dybden og vektlegger betydning. Hun sier videre at kvalitative metoder retter seg mot å utvikle en analytisk basert forståelse av sosiale fenomener, som i min studie omhandler håndtering av voldssomme opplevelser og minner fra barndommen.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Jeg har intervjuet eldre mennesker som kan ta et retrospektivt blikk på egne opplevelser i barndommen og håndteringen av disse. Mitt ønske har vært at informantene selv beskrev hendelser, egen opplevelse og følelser knyttet til hendelsene, hva de opplevde som beskyttende, samt tanker om hvordan dette har preget livene deres. Hvordan informantene har håndtert følelser som redsel og frykt er også berørt.

3.1.1 Hermeneutikk

Jeg har gjennomført et kvalitativt arbeid for å svare på min problemstilling, og min vitenskapsteoretiske posisjon er innenfor hermeneutikken. Når mennesker handler må man foreta en fortolkning. Det hermeneutiske (tolkende) innslag blir derfor viktig (Gilje og Grimen, 1993). Når man så har kartlagt hvilke hensikter og motiver en aktør har for sine handlinger, har man gitt en forklaring på handlingen. Det er ikke alltid aktørene kan forutse eller prediktere konsekvensen av handling, handlinger kan altså ha utilsiktede konsekvenser. I dette perspektivet skaper aktørene selv den sosiale virkelighet i sosialt samspill med andre. Dette kan kalles metodologisk individualisme og betyr at man kan forklare et komplekst fenomen ved å redusere det til dets enkelte bestanddeler, altså individets sosiale handlinger (Gilje og Grimen, 1993).

Thagaard (2013) sier at hermeneutikk er en fortolkningslære som legger til grunn at det ikke finnes en egentlig sannhet. Opplevelser kan tolkes på flere nivåer. Når man skal prøve å forstå delene, må man også ha en forståelse for helheten som delene hører til i. Et viktig poeng ifølge Thagaard (2013), er at kunnskap bare er forståelig i den sammenheng eller kontekst den befinner seg i. En gitt kontekst som omfatter de samme ytre forhold kan likevel tolkes ulikt av individene.

I hermeneutikken vektlegges betydningen av forforståelsen. Hva jeg legger i utsagn fra informantene vil være preget av min forståelse av fortiden og av mine egne holdninger, verdier og kunnskap. Min fortolkning vil også påvirkes av mine informanternes kroppsspråk og atferd i tillegg til utsagnene, og av det som oppstår i intervjusituasjonen av stemning og pauser. Ikke minst kan min egen kommunikasjonsform og atferd være med på å påvirke både kontekst og den informasjon jeg får fra informantene.

I min analyse av de transkriberte intervjuene (empirien) kan min erfaring og kjennskap til historien og min kunnskap om potensielt traumatiske opplevelser i barndommen ha påvirket min analyse og tolkning.

Jeg vil forsøke å begripe de sosiale fenomenene ut fra mine informanternes forståelse av egen virkelighet, og det vil jeg gjøre gjennom det kvalitative intervjuet. På den måten får jeg innsikt i informantenes egne opplevelser og forståelse av hvordan erfaringene har påvirket livet.

3.2 Design og beskrivelse av metode

Thagaard (2013) hevder at kvalitativ forskning preges av fleksibilitet. Med det menes at forskeren kan endre innsamlingsstrategi mens analysen av data pågår. Innen kvalitative forskningsprosjekter er det ønskelig at de ulike sidene av prosessene er så fleksible at de kan påvirke hverandre.

3.2.1 Planlegging og gjennomføring av intervju

Min første samtale med min mannlige informant hadde ikke som intensjon å være et forskningsprosjekt, det var styrt av egen nysgjerrighet og en idé om å minne om vår egen historie for å bidra til raushet og inkludering når mennesker i dag jages på flukt og trenger beskyttelse og hjelp. Til denne samtalen hadde jeg notert noen stikkord for å sikre at samtalen holdt seg innenfor temaet som var hendelser i en barndom i krig.

Når jeg fikk aksept for å gjøre et intervju for å undersøke hvordan krigsopplevelser i barndommen har påvirket livsløpet, hadde jeg behov for å utarbeide en intervjuguide (Vedlegg 2) med strukturerte spørsmålsstillinger. Jeg var da begynt å tenke på også å benytte en noen år yngre kvinne som informant, og tanken var at en intervjuguide ville skape en struktur og et innhold som ville være nyttig i analysearbeidet. Det ville også sikre at informantene besvarte noenlunde like spørsmål.

Begge mine informanter er mennesker som er mine bekjente gjennom et liv i et relativt lite lokalsamfunn. De er også eldre mennesker og jeg fant det riktig å være nøye med å forklare hensikten med intervjuene på en grundig måte. Dette ble gjort i et besøk i deres respektive hjem. Da ble selvsagt spørsmålsstillinger berørt og det viste seg at noen av spørsmålsstillingene ikke var særlig relevante, for eksempel var spørsmål om eventuelle symptomer på PTSD og håndtering av symptomene uaktuelt for den kvinnelige informanten. Disse spørsmålene ble derfor ikke berørt under intervjuet med henne.

Jeg vurderte å omarbeide intervjuguiden men besluttet at den fikk fungere som en veileder og på den måten sikre at begge intervjuene omhandlet samme tema. Resultatet ble at intervjuguiden bruktes som et veiledende dokument under intervjuene. Spørsmålene er utarbeidet med tanke på å besvare forskerspørsmålene mine som er:

1.Hva bør ansatte i skolen vite om barns reaksjoner på potensielt traumatiske hendelser?

2.Hvordan kan skolen tilrettelegge for barn som har opplevd dramatiske hendelser i krig?

3.Hvordan kan man i opplæringen fremme egenskaper som gjør at barn og unge bedre kan håndtere dramatiske livsopplevelser?

Intervjuguiden kan utformes på flere måter og en løsning er å utforme den som en stikkordsliste. Det gir forskeren frihet til å utforske i intervjusituasjonen, men risikoen er at mye av samtalen blir for uvesentlig for å besvare problemstillingen. Mine intervjuer ble gjennomført med en løs struktur hvor intervjupersonen fikk snakke rundt et tema, og samspillet mellom meg som forsker og mine informanter gjorde at intervjuene utviklet seg som samtaler mellom meg og informantene. Det gjorde at det åpnet seg flere nyanser knyttet til tema. Alvesson (2011) hevder at en løs struktur kan gjøre at det åpnes for assosiasjoner og nye og uventede synspunkter som kan berike undersøkelsen. Risikoen er at strukturen blir så løs at samtalen flyter ut og materialet vanskelig lar seg analysere. Intervjuene kan ta så ulike retninger at problemstillingen ikke lar seg besvare. Når jeg har valgt å bruke intervjuguiden som et strukturerelement har det vært med på å sikre at jeg har et materiale som lar seg analysere i tråd med mine intensjoner om å belyse problemstillingen og forskerspørsmålene.

Alvesson (2011) sier videre at det er mulig å kombinere flere elementer eller teknikker i en studie og slik sett ha spørsmålstillinger med ulik grad av struktur. Han sier videre at forskeren kan benytte ulike intervjuguiden på ulike stadier i prosjektet eller med ulike informanter.

Mine informanter ble bedt om å fortelle hendelser som kunne oppleves som traumatiserende eller livstruende i en barndom i krig. De ble også bedt om å fortelle om relasjoner til omsorgsgivere, om håndterbarhet og hvordan de tror krigen har påvirket deres liv. Spørsmålene ble stilt der det falt seg naturlig underveis i samtalen. Slik sett har mine informanter gjennomgått ulike intervjuer, men med samme tema i spørsmålstillingene.

En tilnærming med en åpen struktur utfordret meg til å være aktiv og nærværende i samtalen for å få spørsmålene mine besvart. Sollid (i Brekke og Tiller, 2013) hevder at en detaljert guide kan virke bindende og frata intervjupersonen muligheten til å følge assosiasjoner som kan bringe fram nyttige kunnskaper og erfaringer. Som uerfaren forsker kan det være fint

å ha en mal for å skape en struktur på spørsmålene. Man behøver ikke låse seg i denne måten men ha den som et utgangspunkt.

Under gjennomføringen av forskerintervjuene ser jeg det som viktig at jeg som forsker deltar i samtalen. Det menneskelige nærvær er dermed viktig. Sollid (i Brekke og Tiller, 2013) hevder at forskeren har et stort ansvar for å legge til rette for en god samtale ved blant annet å stille gode spørsmål og skape en god kontekst for spørsmålene, og for selv å bidra på en bekræftende måte.

I innledningen av intervjusituasjonen skapes grunnlaget for klima og relasjonen mellom meg og intervjupersonene. Siden vi er bekjente og har etablert relasjoner som preges av både fortrolighet og trygghet var inngangen til intervjusituasjonen avslappet. Jeg opplevde ikke endring i klima eller at informantene ble mer bundet eller mer formell når opptaket startet og vi tok fatt på det formelle intervjuet.

Intervjuene ble gjennomført hjemme i stuen til informantene. At de fikk være i sitt eget hjem å fortelle bidro til at de var avslappet og trygge i intervjusituasjonen. Da var på hjemmebane og er dermed fortrolig med omgivelsene.

Intervjuet ble også forsøkt avsluttet på en måte som opplevdes grei for intervjupersonene. De ble spurt om de hadde mer de ønsket å fortelle, og deres tilbakemelding var at de hadde belyst det de var forespeilet å belyse. Det ble en naturlig avslutning på samtalene og begge parter åpnet for ny kontakt hvis det var ønskelig.

Det er jeg som gjennomfører intervjuene og det er en fin måte å få innsikt i hvordan kunnskap skapes, og hvordan ett intervju kan tolkes i sammenheng med andre intervju med utgangspunkt i samme problemstilling. De jeg intervjuer vil tilkjennegi kunnskaper og erfaringer fra forskjellige livserfaringer og refleksjoner rundt hendelser, og de vil besvare spørsmålene ut fra ulike ståsted og synsvinkler. Det vil belyse barndommens opplevelser i et krigsherjet Finnmark fra ulike perspektiver, noe som jeg finner interessant og nyttig.

Når det gjelder hvem som skal intervjues er også antall intervjupersoner ei vurdering som må tas. Min første tanke var å bare benytte den mannlige informanten. Underveis i prosessen så jeg et behov for å bringe en annen type erfaringer inn i materialet. Jeg ønsket å bringe inn en annens stemme for å få andre beskrivelser av relasjoner, omsorg og emosjonelle forhold. Derfor spurte jeg en kvinnelig bekjent om hun ville delta. Hun er noen

år yngre, kommer fra en annen familie med andre relasjoner og særtrekk, og har dermed andre refleksjoner rundt sine opplevelser.

Mine to informanter forteller om subjektive opplevelser og vurderinger. Det er slik at ved å bringe inn flere informanter så kan opplevelser differensieres og nyanseres og funn kan gjøres gjeldende for flere. Det er nødvendig å bruke det antall som harmonerer med størrelsen på oppgaven, samtidig som jeg må sikre at dette er personer med den kunnskap og de erfaringer som kan belyse problemstillingen min.

Når det er hendelser som er nærmere 75-80 år tilbake i tid så begynner det å bli utfordrende å finne informanter som er friske nok, har god nok hukommelse og er villige til å bruke noen ettermiddagstimer på å vekke minner som kan bringe fram følelser som kan være tunge å håndtere. Mine informanter har energien, fortellergleden og refleksjoner som gjør at de er gode kilder til min undersøkelse.

Under intervjuene gjorde jeg opptak av samtalene. Det for å sikre meg at jeg ikke overså viktig informasjon siden det kan være vanskelig å notere ned hvert ord i en samtale. Det er heller ikke en god samtalsituasjon hvis forsker må ha sin oppmerksomhet rettet mot notatene i stedet for mot samtalen. I tillegg gjorde jeg notater, men mer i stikkordsform. Før intervjuene lastet jeg ned et program for lydopptak på PC og gjorde et par test opptak for å sikre at programmet fungerte. Da ble jeg også oppmerksom på lydnivå og nødvendig nærhet mellom personene og opptaker. Dermed sikret jeg at det ikke ble brukt tid på det tekniske i samtaletiden.

3.3 Strukturering av fortellingene

Når intervjuene er gjort må datamaterialet tas vare på og intervjuene transkriberes. Materialet må analyseres og tolkes, og validitet og reliabilitet må vurderes.

I tillegg til å selv lage et oversiktlig system for datamaterialet mitt må det også lagres på en sikker måte. Råd fra Personvernombudet er hensyntatt.

Transkribering av opptakene av intervjuene kan være en tidkrevende prosess, så det er viktig å sette av tilstrekkelig med tid til dette arbeidet. Ord, pauser, latter m.m. kan tolkes, så det kan være viktig å få med alle detaljer. Forskeren kan velge en grovere transkripsjon hvis det er forenelig med målsettingen i prosjektet og tidsbruken i forskningsarbeidet. Sollid

(i Brekke og Tiller, 2013) påpeker at de praktiske valgene forskeren gjør i denne fasen, i prinsippet er analyser. Hun trekker også fram valg av skriftspråk i transkripsjonen, man må gjøre et valg på om man skal gjengi materialet på intervjupersonenes talespråk/dialekt, eller om man vil bruke bokmål. Hun mener den talespråknære transkripsjonen kan framstå som et brudd til det vanlige skriftspråk og dermed være med på å skape en distanse til leseren. Motsetningen er at man bruker bokmål, noe som kan påvirke at viktig meningsbærende informasjon går tapt og intervjupersonens stemme kan svekkes. Jeg foretrekker bokmålet som skriftspråk i transkripsjonen. Noen uttrykk og utsagn på dialekt forekommer likevel der jeg finner det naturlig eller nødvendig for å understreke utsagnet eller meningen i det. Jeg har valgt å gjøre en grovere transkripsjon av intervjuene der pauser, latter og egne avbrytelser ikke er tatt med. Lydopptakene tas vare på til analysearbeidet er gjort og er dermed tilgjengelig underveis i prosessen.

Analysen av datamaterialet kan ses som en kontinuerlig prosess siden man analyserer i intervjusituasjonen og underveis i transkriberingen. Sollid (i Brekke og Tiller, 2013) hevder at en fase skiller seg ut som den egentlige analyseringen og det er når man jobber med materialet for å finne sammenheng og mening. I denne fasen ser jeg på en systematisk måte etter informasjon som kan fortelle hva informantene vektlegger når de forteller om barndomsopplevelser i krig og hvordan opplevelsene har preget livet. Forskerspørsmålene er retningsgivende i denne delen av arbeidet.

Alt innsamlet materiale studeres, jeg gjør notater og systematiserer den informasjonen jeg har fått gjennom intervjuene og transkriberingen av dem. Intervjumaterialet fra mine informanter har fortellingens struktur. Derfor analyseres materialet som strukturering gjennom narrativer, eller fortellinger som er det begrepet jeg velger å bruke.

Thagaard (2013) benytter benevnelsen fortellinger og definerer fortellingen som beskrivelser av en rekkefølge av begivenheter eller hendelser hvor den som forteller, formidler sin forståelse av sammenhengen mellom de hendelser som vedkommende beskriver. Hun sier videre at fortellingsanalyser kan knyttes til ulike retninger, og at analysen av fortellinger gjøres for å få informasjon om samfunnsforhold og sosiale relasjoner. Thagaard viser til Gullestad (1996) som studerer fortellinger i tilknytning til den sosiale og historiske kontekst som preger fortellerens livssituasjon. Forskerens utfordring blir da å vise hvordan fortellingen uttrykker hendelser og fakta samtidig som fortellingen reflekterer personens forståelse av eget liv. Da kan analysen gi en forståelse av personens

erfaringer og gi innsikt i den sosiale situasjonen som danner grunnlaget for erfaringene. Analysen kan også gi en forståelse av både samfunnet og kulturen fortelleren tilhører.

Riessman (2017) benytter begrepet narrativ om fortellinger. Hun hevder at det blant samfunnsvitenskapelige forskere som arbeider med personlige førstehåndshistorier i sin forskning, finnes en rekke definisjoner på narrativer. Definisjonene er gjerne knyttet til forskernes respektive fag, men forskerne arbeider med kontingente sekvenser, det vil si en idé om at løsrevne bruddstykker samles til en meningsgivende helhet.

Thagaard (2013) hevder at traumatiske opplevelser ofte presenteres i form av fortellinger. Riessman (2017) forklarer at narrativet bygger på fortidige erfaringer, samtidig som det gir personen mulighet til å tilskrive fortiden ny mening. De narrativer en person presenterer om sine tidligere erfaringer, bidrar også til at vedkommende kan skape mening ut av erfaringene.

Riessman (2017) beskriver narrativ analyse som en samling metoder til fortolkning av tekster som har fortellingens form. I narrativ analyse er det lengere beretninger som analytisk behandles som enheter.

Narrativ analyse kan generere kategorier eller generelle begreper. I følge Riessman (2017) vil en god narrativ analyse henlede leseren til å tenke ut over en teksts overflate, i retning av en mer overordnet, prinsipiell forståelse. Selv om narrativ analyse forholder seg til den enkelte fortelling betyr det ikke at resultatene ikke er generaliserbare. Å trekke generelle konklusjoner om en sosial prosess, hevder hun, er en like valid metode som statistiske framgangsmåter.

Det Riessmann (2017) kaller tematisk analyse er den metoden hun trekker fram som den best håndterbare, særlig med tanke på ferske forskere. I den tematiske analysen er fokus på hva som sies, ikke på hvordan, til hvem eller med hvilket formål. En tematisk narrativ analyse fokuserer nesten utelukkende på det fortalte, altså informantens beskrivelse av hendelser og opplevelser. Da er det lite fokus på hvordan et narrativ fortelles, talestruktur, publikum eller kontekst. I den tematiske analyse ligger vekten på det fortalte. Intervjusitatene kan til en viss grad strammes opp slik at de i rapporten vises som utdrag av intervjuene, og de gjengis med fortolkninger, teoriutvikling og referanser til tidligere teori. I rapporten vil det ikke vises at den biografiske fortellingen er blitt til i en interaksjon mellom forsker og informant, som en samtale.

Siden det først og fremst fokuseres på talens innhold vil ikke forskeren tillegge ytringene noen annen betydning enn det en hvilken som helst kompetent språkbruker vil. Det er med andre ord ikke språket som er objekt for undersøkelsen (Riessmann, 2017).

I analysen har jeg fortettet de ulike fortellingene som kom fram av intervjumaterialet. Jeg har kuttet ned på de transkriberte fortellingene og fortettet tekstene uten at meningsinnhold, kronologi og miljø er endret. Jeg har søkt etter de utsagnene som passer inn under temaene traumer og utvikling av PTSD, regulering, selvregulering og indre arbeidsmodeller, samt resiliens og OAS. Når materialet hadde fortellingens form søkte jeg etter ord og setninger som gir mening under de beskrevne temaene.

3.4 Reliabilitet og validitet i forskningen

Begrepene reliabilitet og validitet sier noe om kvaliteten i forskningsarbeidet. Spørsmål om reliabilitet diskuteres av Thagaard (2013). Hun sier at forskeren må argumentere for reliabilitet ved å redegjøre for hvordan datamaterialet er utviklet i løpet av forskningsprosessen. Forskeren må vurdere kvaliteten på det innsamlede materialet, argumentere for forskningen på en overbevisende måte og dermed også synliggjøre verdien av resultatene. Dette handler om forskningsresultatenes troverdighet og konsistens, og spørsmålet som stilles er om en gjentakelse av undersøkelsen vil gi samme resultat. Det kvalitative forskningsintervju går i dybden i sin søken etter innsikt og forståelse av et fenomen. Om intervjuet gjentas med de samme informanter og den samme forsker vil svarene vanskelig kunne bli like som ved første intervju. Den første samtalen vil gi informanter og forsker ny innsikt og refleksjoner som vil gjøre at andre nyanser kan synliggjøres i neste intervju. Det er også problematisk å gjøre samme intervju og få fram samme svar med en annen forsker. Informasjonen framkommer også som et resultat av samspillet mellom forsker og informanter. Andre individer vil inngå i andre samspill og selv om spørsmålene er like som mine vil kontekst påvirke svarene. Min bakgrunn som pedagog, min erfaring fra arbeid innen det spesialpedagogiske felt og mitt kjennskap til historien og kulturen mine informanter lever i, er viktige moment for min forståelse i arbeidet med å planlegge og å gjennomføre intervjuene, og i analyse og tolkningsarbeidet av datamaterialet. Johannessen, Tufte og Kristoffersen (2016) hevder at forskere kan styrke sin pålitelighet ved å gi en grundig beskrivelse av konteksten, og en åpen og detaljert framstilling av framgangsmåten i forskningsprosessen.

Validitet handler om gyldigheten av de tolkninger forskningen frambringer, om resultatet av undersøkelsen representerer virkeligheten som er studert. Validiteten styrkes ved å være kritisk i analyseprosessen. Verdien av egne tolkninger blir styrket ved å vise at alternative tolkninger er mindre relevante. Det er viktig å vise hvordan erfaringer fra forskningen og relasjoner til deltakere gir grunnlag for de konklusjonene man kommer fram til (Thagaard, 2013). For å styrke validiteten i min undersøkelse lar jeg informantene lese gjennom analysen av intervjuene. På den måten får de bekrefte eller avkrefte min analyse og tolkning av deres utsagn, og de gis anledning til å rette opp eventuelle mistolkninger eller feil. Dette er med på å gjøre undersøkelsen valid.

3.5 Etikk

Også i etikkens navn er det viktig å la informantene lese gjennom min tekst slik at feiltolkninger og misforståelser kan oppklares.

Når jeg intervjuer eldre mennesker som har fortalt om hendelser fra en barndom i krig ved flere anledninger, både på skoler, i lokalradio og i andre arrangementer så er de ikke sårbare på samme måte som barn, unge eller mennesker som kan oppleve stigma ut fra lyter eller levd liv uten anerkjennelse. Dette er mennesker som har håndtert andres spørsmål, kommentarer og innspill til de hendelsene de har fortalt om. I min undersøkelse går jeg videre og fortolker innenfor ei ramme av personlige og private temaer som relasjoner til omsorgspersoner, egen håndtering av emosjoner og beskrivelser av familiære forhold. Dette kan gjøre informantene sårbare. Det er samtalt om dette også. Informantene forklarer ut fra det som var kultur og vanlig samhandling mellom voksne og barn på denne tiden, de hevder at dette var vanlige samhandlingsformer i deres barndom. Dermed reduseres en eventuell fare for stigmatisering og annerledeshet; de fleste hadde de samme oppvekstvilkårene. Informantene har heller ikke lagt skjul på fattigdommen i samfunnet og en kultur der voksne ikke tiller barns erfaringer stor betydning. Siden dette studiet har en personlig karakter har jeg sørget for skriftlig og informert samtykke fra informantene. Dette i tråd med forskningsetiske retningslinjer som gjør det nødvendig å ha et dokumentert informert samtykke fra intervjupersonene. Forskningsprosjektet er ikke innmeldt til Personvernombudet for forskning. Test om eventuell meldeplikt er gjennomført på hjemmesiden til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste. Etter å ha utført testen er rådet at undersøkelsen ikke er meldepliktig (Vedlegg 3).

Opplysninger jeg får del i behandles fortrolig, og i teksten vil utsagn, sitater m.m. være anonymisert. Informantene skal være trygge på at informasjonen de deler behandles konfidensielt og at taushetsplikt og anonymitet er ivarettatt.

Det å forske i egen kultur kan ha betydning for forskningens validitet, og det kan melde seg etiske problemstillinger knyttet dette. Det kan oppleves som ubalanse i forholdet forsker – informant når jeg som en yngre sambygding forsker på menneskers erfaringer og opplevelser. Hadde jeg vært mye yngre kunne ubalansen vært at jeg ikke ble tillagt den nødvendige kunnskap og forståelse for den tiden mine informanter forteller om. Nå er jeg godt voksen, og min tilhørighet til lokalsamfunnet og informantenes kjennskap til min familie og meg bidrar til å utjevne eventuell ubalanse i maktforholdet.

Jeg har et annet perspektiv på fenomenet det forskes på, enn det mine informanter har. Når jeg representerer forskerrollen og framstår som autoritet på feltet skapes det et asymmetrisk maktforhold mellom meg og mine informanter. Dette må jeg som forsker være meg bevisst, også fordi det kan ha betydning for validiteten på forskningen min.

Gry Paulgaard (2000) har forsket på ungdom og identitet på eget hjemsted. Hun trekker fram lignende spørsmål men drøfter også forskerens autoritet og troverdighet i lys av informantenes førforestillinger om forskeren. Førforestillingene kan gjøre at noen vegrer seg for å være informant, blant annet fordi forsker defineres å tilhøre et særskilt miljø og utrygghet i forhold til hva forskeren vil gjøre med informasjonen. Denne risikoen mener jeg har blitt redusert blant annet fordi mine informanter er eldre mennesker og fordi forskeren i dette tilfellet er en godt voksen person som også har mangfoldige erfaringer.

I intervjuene stilles det spørsmål som kan oppleves å være av personlig karakter og berøre informantenes integritet. Underveis i samtalene før og etter intervjuene har hovedfokus vært at jeg skulle få informasjon og informantene har bidratt til min læring. Stundom ble jeg også spurt om min forståelse av relasjonelle og kulturelle spørsmål. På den måten utviklet det seg en dynamikk der jeg også kunne bidra til ny forståelse og ny refleksjon om hendelser langt tilbake i tid. Dette er etter mitt syn med på å viske ut eventuelle skjevheter i maktbalansen, og informant og forsker kunne gå inn i et samspill preget av likeverd og gjensidig respekt.

Jeg har stilt spørsmål til informantene om våre samtaler bidrar til å bringe fram minner som kan være tunge å bære etter at jeg har forlatt dem. Intervjuene og samtalene har foregått på

kveldstid slik at informantene ble overlatt til seg selv når jeg gikk. Den mannlige informanten benektet at det eventuelt skulle bli vanskelig å håndtere om minner ble påtrengende. Den kvinnelige informanten er i ferd med å skrive ned sin livshistorie som en gave til barnebarna. Den prosessen gjør at hun reflekterer og håndterer det som måtte vekkes.

Så kan en spørre hvorfor jeg ikke har valgt å benytte yngre informanter. I innledningen har jeg nevnt muligheten og grunner til at jeg ikke har valgt det. Det er også grunner til at jeg kunne valgt motsatt. Tangen (2010) belyser etiske dilemmaer i forskning med sårbare grupper som barn og ungdom. Hun viser til synet på barn og barndom som har endret seg, og at deres erfaringer og opplevelser i dag anerkjennes på en annen måte enn tidligere. Likevel bringes barns stemmer i liten grad inn i forskningen, og det særlig de yngste barna, barn med funksjonsnedsettelse og barn fra språklige og etniske minoriteter. Dette henger sammen med at man forskningsetisk ikke har sett på barn som særlig pålitelige kilder. I dag har vi utviklet metodikk som kan bringe barns stemme fram i lyset, også i forskningen. Det stilles imidlertid særlige krav til beskyttelse ut fra barnets alder og modenhet. FNs Barnekonvensjon er ratifisert av Norge og på utdannings- og oppvekstområdet stilles det krav til at barns stemme skal høres. Jeg har likevel valgt å intervjuere tidsvitner til en krig som berørte vårt land og vår region. Dette fordi jeg tror fortidens hendelser kan ha betydning når vi skal forstå dagens utfordringer.

4.0 Resultatpresentasjon

Som jeg har nevnt tidligere har jeg intervjuet to eldre mennesker om deres minner fra en barndom i krig. Intervjumaterialet er først transkribert, for siden å settes sammen til fortellinger, som igjen har vært gjenstand for en tematisk analyse.

Fortellingene er blitt til som en komprimering av informasjon fra informantenes beretninger. Hendelsesforløp, kronologi, personer og miljø er likevel ivaretatt slik at fortellingene er gjenkjennbare for informantene.

I analysearbeidet har jeg satt sammen fortellinger tematisk ut fra de tre temaene traume og PTSD, regulering, selvregulering og indre arbeidsmodeller, samt resilience og opplevelse av sammenheng. Jeg har analysert fortellingene i lys av disse begrepene.

4.1 Potensielt traumatiske hendelser og symptomer på PTSD

Informantene var omtrent fem og tolv år når disse hendelsene skjedde. Det betyr at de var på forskjellige nivå i sin utvikling og dermed forsto hendelsene ulikt. De var også utsatt for ulik grad av eksponering. Gutten var alene ute i det fri under sin opplevelse, mens jenta var inne i en kjeller sammen med beskyttende voksne.

4.1.1 Han forteller om en livstruende hendelse

Vi var der hvor vi hadde den gamle hytta stående. Mens vi holdt på der så hørte vi lyden av shcnellbåter. De andre la på sprang over fjellet, men jeg måtte tilbake til hytta å hente noe. To båter kom inn, og den ene la seg helt attmed fjæra framfor hytta der.

Jeg kom meg ut av hytta for at jeg var redd for at dem skulle komme på land der. Jeg regna med de hadde planer om å brenne den hytta, for dem hadde ikke kommet seg til der før. Men det var så mye båra og vind, så dem lå på yttersiden. Også plutselig så begynte dem å skyte på meg - det var ikke noe artig! Det var forferdelig! Jeg hadde mareritt etterpå, i flere år, om den der stygge mann som... Jeg så glimtene ut av mitraljøsen der.

Jeg lå i dekning. Jeg hørte bare kulene hvor de svitsjet forbi. Så når jeg da kom - når tiden var over og båtene var gått der ifra - dem kom seg ikke på land - så var jeg inne i

hytta og så. Da var det 24 hull i køya mi, inni hytta i køygavelen. Så det hadde ikke vært bare å være i den køya da.

Jeg fikk mye mareritt om det der. Det ble så fælt når jeg fikk mareritt, det var noe svart, det var noe svart djevleskap som lå på sjøen der og ... i mine drømmer. Og det lynte og det blinka ut av han og det var de skuddene når han skjøt. Så det var ekkelt.

Det kom når jeg sov, det var sånne perioder. Når vi kom tilbake fra Vardø, og vi begynte å leve sivilisert igjen, så tenkte jeg jo på det. Men jeg la ikke noe vekt på det - det var en episode. Så jeg vet ikke hvordan jeg skal si det. Det har ikke tatt på meg. Det har bare vært minner. De har ikke skremt meg. Det var noe som var. I den grad minner har kommet så er de stoppa.

Han forteller om en situasjon som oppleves som potensielt livstruende ved at han befinner seg i området det blir skutt mot. Han berger seg ved at han klarer å holde seg skjult. Hadde han blitt inne i hytten er det liten tvil om at situasjonen hadde fått et annet utfall. Marerittene i etterkant bekrefter at gutten forsto at han var i livsfare. Marerittene varte over noen år men er vanskelig å tidfeste nøyaktig så lang tid etter. De har imidlertid vært ubehagelige og har gjort episoden til et minne som ikke enkelt lot seg stanse, siden marerittet opptrer i søvn.

4.1.2 Hun forteller om en livstruende hendelse

Vi fikk aldri være andre plasser enn i nabolaget vårt. Jeg var jo bare syv år da vi evakuerte, så jeg vet ikke om det var at vi var små eller frykten for flyalarmen som gjorde at vi måtte holde oss i nabolaget. Når det var flyalarm, det var vi redd - da var det bombing og skyting og da kan jeg huske at jeg brukte å holde for ørene - det var sånne skarpe lyder. Det visste vi jo, at det var farlig når dem skjøt og ...

Det kan hende at jeg var så lita at jeg ikke hadde vett til å være ordentlig redd. Det var skremmende, men jeg kan ikke huske at jeg tenkte mulige konsekvenser av bombingene. Jeg tenkte ikke at noe skulle skje med huset, vi hørte jo om at folk døde og ble skutt, og vi hørte mye om dem som var nazister. Det var mange som ble nazister og som hjalp tyskerne, både med å angi folk og ... og mye sånt. Sånt hørte man jo, så det med nazister, det ble jo noe som var farlig.

Jeg var ikke sånn redd, det var bare skremmende på grunn av skyting, og at det var farlig, jeg var kanskje for ung til å skjønne rekkevidden av det.

Her beskrives en potensielt livstruende situasjon opplevd av ei lita jente i fem års alderen. Hun beskriver lyder som skremte henne, men at hun likevel ikke opplevde voldsom redsel i den bombesikre kjelleren. Hun sier selv at det var skremmende men at «*jeg var kanskje for ung til å skjønne rekkevidden av det.*» Hun var antagelig for ung til å begripe livsfaren hun befant seg i. Hennes unge alder var dermed en beskyttelse mot at situasjonen opplevdes som en potensiell traumeerfaring. Der var omsorgsfulle voksne som bidro til å trygge og trøste, og dermed hjelpe barnet i å regulere følelsesreaksjoner.

4.1.3 Begge sier litt om andres traumer

Han sier: *Jeg er veldig glad fordi jeg tror selv at jeg har oppført meg ganske bra. Det var mange som gikk dit ned... Mange som ble sånn, vi sa «han er ikke riktig rett han der» og sånn der. Dem hadde sånne dumme forestillinger.*

Hun forteller: *Jeg så jo hvor mye elendighet det var (i gjenreisningstiden), både drikking, mye i hjemmene, og mye voldsepisoder som man dyssa ned fordi man ikke skulle vise at det var sånn. Sønnen min har fortalt fra han var liten at det var mange unger som ble slått og mye alkoholmisbruk i husene.*

Begge har sine erindringer om at krigen satte sine spor på menneskene, og at krigens hendelser påvirket folks liv.

Han forteller om at mange «*gikk dit ned...*» og «*ikke var riktig rett*». Utsagnene er ikke utdypet, men kan forstås som at mennesker slet psykisk etter belastningene krigen førte med seg.

Det samme slutningen kan trekkes når hun forteller om elendighet i gjenreisningstiden med rusbruk og vold i hjemmene som nok gjorde livsbetingelsene harde, og var en tilleggslast etter år med krig og en opprivende tvangsevakuering.

4.2 Regulering ved hjelp av andre og selvregulering

Hennes fortelling viser hvordan hun fikk hjelp til å regulere sin redsel av en omsorgsfull voksen, en hjelp som er mer nødvendig jo yngre barnet er. Hun forteller også om en hendelse hvor hun er overlatt til seg selv og må regulere følelsene sine uten hjelp.

Gutten, som var ved inngangen til tenårene, hadde sine etablerte strategier for selvregulering som hjalp ham med å regulere egne følelser til et adekvat nivå. Han hadde likevel ikke alltid kontroll på sine reaksjoner.

4.2.1 Hun forteller om å reguleres ved hjelp av andre

Det var jo bare vi som var unger, bror min og jeg, ellers så var det jo bare voksne folk. Det var jo ikke så stort det huset deres heller, det var liten kjeller, og det var ikke så mange som hadde sånt som bombesikre kjellere. Så der måtte vi trenge oss i lag. Jeg kan ikke huske at det var flere unger i den kjelleren som vi var i, men det kan jo hende at det var det. Jeg husker han Bernhard, han brukte å ligge og holde rundt oss, han holdt bestandig rundt meg på ryggen - tenk det husker jeg - han var sånn koselig mann. Han sa bestandig; «det her går så bra, bare hold for ansiktet.» Antakelig var de redd for at vi kunne skade oss i ansiktet. Så vi lå jo bare der og hørte på flyalarmen og skyting og ... men det var jo sikkert det at vi lå sammen med voksne som var så rolig.

Jeg kan ikke huske at jeg var så forferdelig redd, men jeg må jo ha vært det og jeg må jo ha klart å fortrenge det. Jeg har vel vært et sånt menneske som kunne fortrenge veldig mye. Og det endte jo godt.

Fortellingen hennes viser hvordan hun får hjelp til å regulere redselen sin. Hun husker Bernards hånd på ryggen og de voksnes ro som en trygghetsskapende faktor i en skremmende situasjon. Hun får hjelp til å dempe redselen og den voksne oppleves som en støtte. Han når henne også språklig og emosjonelt når han sier de trøstende ordene «*det her går så bra*». Hun sier også: «... sikkert det at vi lå sammen med voksne som var så rolig». Det viser at de voksnes ro bidro til å dempe barnas redsel i den potensielt livstruende hendelsen og begrenset styrken av inntrykkene.

4.2.2 Han forteller om å regulere seg selv

Jeg var litt oppi da, det var litt ekkelt å tenke på hvordan de holdt på, de der jævlene. Også prøvde jeg å få det bort, altså jeg er ferdig med det nu, tenkte jeg, nå er det ikke mer å gjøre med det derre der. Nå skal jeg legge det bak meg, var det jeg tenkte. Kanskje jeg kommer oppi slike situasjoner flere ganger, det var jeg mest redd for. At det ble andre stygge opplevelser. Men det her er jeg ferdig med - jeg overlevde - det var mine tanker. Jaja, men jeg lever nå tenkte jeg, ferdig med det. Jeg snakka hardt til meg selv: «Dette her er ikke noe farlig! Det var farlig, men ikke nå!»

Jeg har også tenkt på da jeg drefsa bon-bon [benevnelse på godteri som barna fikk hos tyske soldater under okkupasjonen] i ansiktet på min tyske venn. Det var mye som slet i kroppen da, ikke bare å forstå og vite hva man skal gjøre. De var jo ikke nazister, de var bare unge menn som var utkommanderte. Og han var jo min venn, først. Det er mye å tenke på, på hvordan man reagerte. Nei, vet du hva jeg tenkte når jeg opplevde fare. Da tenkte jeg: Jeg skal tilbake hit på samme plassen i morgen. Hvis jeg ikke gjør det sånn så blir jeg redd, og det vil jeg ikke bli. Så tilbake igjen og på samme plassen, og jeg måtte skynde med for at jeg ikke turte mer. Jeg var ikke redd - vil ikke kalle det det - jeg var engasjert, at det kunne skje det derre der.

I denne fortellingen viser han hvordan han ved hjelp av egen kognisjon regulerer egen frykt. Han snakker til seg selv i tankene og sier «*Dette her er ikke noe farlig! Det var farlig, men ikke nu!*» Han anerkjenner sin egen følelse ved å si til seg selv at hendelsen var farlig, og han anerkjenner det truende i selve hendelsen. Han bekrefter at det var god grunn til å bli redd. Samtidig avgrenser han hendelsen til fortid, det hendte da men er over nå. Altså kan redselen slippe taket.

Han forteller videre om sin strategi der han oppsøker stedet der hendelsen har skjedd. Han beskriver at dette er en handling for å sikre seg mot at stedet og omgivelsene ikke skal bli avskrekkende å oppsøke. Det er hendelsen der og da som var potensielt livstruende, ikke omgivelsene i seg selv.

I hendelsen der han hev «bon-bon» i ansiktet på sin tyske venn forteller han om en situasjon hvor han ikke var i stand til å regulere følelsene sine. Den unge soldaten og han hadde utviklet et vennskap tidlig under okkupasjonen. Mot slutten av krigen var gutten blitt eldre og forsto mer, også at okkupasjonsmakten kom til å jage folket fra hjemmene sine og brenne ned all bebyggelse. Dermed endret relasjonen karakter. Når soldaten så kom i vennskapelig hensikt kunne ikke gutten skjule sin skuffelse og sitt sinne over det han visste kom. Han reagerte på impuls, en reaksjon han tenker på fortsatt.

4.2.3 Hun forteller om å regulere seg selv

Og en annen ting var, det som var skremmende for meg var da vi bodde i Henningsvær. Da skulle han pappa reise å hente ho mamma, han og han Erling, og da hadde han jo ingen som kunne passe oss. Og da var det et ektepar i Svolvær som vi fikk være hos. Og det ekteparet husker jeg, og jeg syntes det var så skummelt i det huset, det var et så stort

hus og det var veldig mørkt inne, og de som bodde der var så veldig alvorlige folk. Jeg syntes alt var så skummelt. Da sa pappa at dere må være her for jeg skal hente mamma. Han var jo borte noen dager, først med hurtigruta til Trondheim, så til Vinstra for å hente mamma og lillebroren vår. Og jeg syntes det var så skummelt i det huset, det var jo rett før jul, det var mørkt og kaldt. Jeg husker jeg lå på et rom og det var sånn - uhyggelig. Det var bare bror min og meg, og det var uhyggelig i de dagene. Det var så dystert alt, ikke noe omsorg. Jeg må ha syntes det var lang tid, for det er det meste som jeg har syntes var trist - og litt redd må jeg ha vært - litt skummelt var det!

Her viser fortellingen hvordan den lille jenta, som nå er seks-sju år, ble overlatt til fremmede mens faren reiste for å hente mor. Hun og lillebror ble plassert hos to fremmede, i et fremmed hus og på et fremmed sted. Hun beskriver to mennesker som ikke viser omsorg for barna, et hus som føles mørkt og kaldt og skummelt. Ut fra hennes minner så var det ingen som bidro til trøst og omsorg når barna ble overlatt i fremmede omgivelser. Hun har likevel regulert seg slik at følelsene ikke har kommet sterkt til syne, kanskje fordi hun også hadde ansvaret for lillebroren disse dagene. Likevel minnes hun følelsen av uhygge og egen tristhet, men hun har regulert seg inn mot et nivå som for henne var adekvat. Dersom hun hadde vist sin følelse av forlatthet og tristhet, så hadde kanskje de fremmede vist en omsorg som rommet reaksjonene. Hun har ikke vært i kontakt med disse personene i etterkant, så dette forblir ei ubesvart undring.

4.3 Resilience og opplevelse av sammenheng

Begge forteller om egen oppvekst, opplevelsen av omsorg, relasjonelle forhold og kjærligheten de ble gitt. De forteller også om det å forstå hendelser, omstendigheter og relasjoner, og dermed både gi mening og gjøre dette begripelig og håndterbart.

4.3.1 Begge forteller om å være tøybar – å tåle litt

Han forteller:

Mamma var sånn at hun holdt litt avstand og var streng! Hun var redd - eller jeg leste henne som om at hun hadde problemer - så jeg syntes nu synd i henne.

Stefaren min var snill. Han var nærmere i visse situasjoner. Han tålte ikke at ho mamma var sint på meg. Han tok meg i forsvar. Det var vanskelig akkurat det der, men jeg lærte nu etter hvert hvordan livet kan være.

I bunn og grunn så hadde jeg det kjempe bra fra jeg var liten og framover. Det var mange fortellinger og de var så glad i meg de syv tantene jeg hadde, så jeg hadde det kjempefint! Men i bunnen så var jeg jo lausingsunge.

Det ble nu slengt ukvemsord til meg, også fra voksne folk «Din forbannede lausingsunge! Du har ikke noe du skulle ha sagt!» Men jeg tenkte «Jeg skal vise dere, og jeg skal ha mye å si når jeg nå gror til». Jeg tok det ikke til meg. Ja, for jeg tenkte på dem som sa noe sånt til meg at de var ikke noe særlig begavet. Så deres ord fikk ikke bety noe. Det var jo ekkelt likevel, å bli snakka sånn til.

Jeg følte at når det gjaldt meg så var det mye hvisking, mye jeg ikke skulle høre. Det var mye hemmelighet, og ho hadde vel dårlig samvittighet - ho plagdes, ho mamma - med det.

Joda, jeg gjorde jo mange gode jobber som jeg fikk skryt for. Og de ga ros for gode karakterer. Men søster mi hadde bestandig litt bedre karakterer enn meg.

Gutten måtte tidlig tilpasse seg ulike premisser i omsorgen fra sine nærmeste. Han beskriver sin mor som «*holdt litt avstand og var streng*». De syv tantene synes å bidra som en motvekt til dette da de beskrives på denne måten: «*de var så glad i meg de syv tantene jeg hadde*». Selv om mor ble oppfattet som fjern og streng, så bidro tantene med fortellinger og glede som ble en motvekt til mors fjernhet. Tantene var tilstedeværende og hadde ei god tilknytning til gutten, og de bidro til at han følte seg verdsatt og elsket. Beskrivelsen av stefar vitner også om en omsorgsfull relasjon, en voksen som tok gutten i forsvar og ga han anerkjennelse. Der mors strenghet og fjernhet kunne bidratt til en annen utvikling for gutten, har tantenes og stefars omsorg skapt en balanse som har bidratt positivt i utviklingen av en god selvfølelse.

Stygge bemerkninger fra andre mennesker har gutten ikke tatt til seg, han plasserer ansvaret for utsagnene hos den som kommer med utsagnet ved å tenke «*.. dem som sa noe sånt til meg at de var ikke noe særlig begavet. Så deres ord fikk ikke bety noe. Det var jo ekkelt likevel, å bli snakka sånn til*». Gutten lar ikke slike bemerkninger prege hans selvoppfatning selv om han opplever det som ekkelt å få slike bemerkninger.

I relasjonen til sine nærmeste er han tøyelig, morens strenghet gjør dette til en relasjon med en viss avstand mens de glade tantene og stefar bidrar til relasjoner med større grad av nærhet. Nærheten og den opplevde kjærligheten bidrar til en tøyelighet som gjør at gutten tåler både mors fjernhet og ubetenksomme bemerkninger fra voksne sambygdinger.

Hun forteller:

Jeg - jo mor mi da, som var min støtte i livet. Det var jo ofte sånn at det er ho mamma som trør til - og sånn er det jo enda. Jeg hadde ei bestemor - ei mormor. Hun var en veldig viktig person for meg, Også hadde jeg jo mange tanter og onkler, pappa var fra en stor familie.

De var veldig snille med meg! Veldig glad i meg, forstod jeg. Og på mamma sin side var jeg første barnebarn, så jeg var vel privilegert. Også var det jo ho bestemor, min farmor, som hadde masse unger og når de eldste giftet seg så bodde de også hjemme hos henne. Der var det hjerterom! Også hadde jeg en bestefar som var fryktelig streng, han var så læstadiansk at, da han gikk på møta på søndagene, så tok bestemor fram kortstokken og spillene, så da fikk jeg spille kort og ludo og sånt. Han bestefar visste nok hva bestemor gjorde, spillene lå jo synlig oppå et skap, så sjøl om han var streng så ...

Det var jo mye folk hos oss bestandig, ho mamma spilte gitar og han pappa spilte mandolin og ukulele, en onkel som spilte kam, også ... ja dem spilte på alt mulig rart. Vi ungene lå på loftet og hørte på, det var om kveldene de møttes, når vi hadde lagt oss, med blendergardinene foran vinduene. Det var jo ikke lov å ha sammenkomster, men dem spilte nu og sang til det knakket på døra at dem måtte være stille - det var tyskerne som var og sa fra at det måtte være stilt.

Huset vårt ble jo brent, men jeg husker at vi hadde et lite hus. Jeg tror vi hadde mye fester hjemme, det var alltid fullt av folk. Det var sikkert fordi der var sang og musikk og de søkte å komme sammen i all elendigheta.

Mine foreldre og alle som var så glade i meg, de har nok bidratt til å gjøre meg robust.

Hun forteller her om en barndom med mange omsorgspersoner, og om nære omsorgsgivere som bidrar til glede og følelsen av å være et elsket barn. Mor og bestemødrene synes å være særlig nære. Selv om bestefar er svært religiøs og streng i oppdragelsen, så viser han likevel en fleksibilitet når han aksepterer kort- og brettspill synlig plassert i stua. Antagelig bidrar

det til at bestefar ufarliggjøres på tross av strengheten, slik at jenta tilpasser seg hans væremåte. Når hun sier at «*De var veldig snille med meg! Veldig glad i meg, forstod jeg*», så vitner det om et barn som føler seg anerkjent og får omsorg med god kvalitet. Dessuten blir antagelig bestefars strenghet ikke så viktig når barndommen er fylt med sang, musikk og sosiale sammenkomster som preges av vennskap og glede. Jenta tålte bestefars strenghet og tyskernes håndheving av regler uten å la det bli skremmende fordi, som hun sier det selv: «*Mine foreldre og alle som var så glade i meg, de har nok bidratt til å gjøre meg robust.*»

4.3.2 Begge forteller om å begripe og å håndtere

Han forteller:

Vi var klare over at det var livsfarlig å rømme i stedet for å evakuere. Vi hadde jo det fra tyskerne at ble vi pågrepet så ble vi skutt, og det satt jo veldig hardt i oss. Men så snakka vi unger sammen og sa «men dem skyt nu ikke unger».

Vi unger var obs hele tiden på om vi kunne være ute, og vi holdt oss i skjul fra sjøen hele tiden. Der var noen fly som kom over også. Det ble sagt at tyskerne i bygda visste av oss huleboere. Og de derre som var hos oss, de var bare soldater.

Da skytinga skjedde sa de andre at jeg ikke kunne gå ned der, men jeg måtte hente det jeg hadde glemt. Husker ikke hva det var, men det var noe viktig. Så jeg ble nu i den skuddlinja. Når jeg så dem forsvinne der borte så begynte jeg å gå over fjellet mot der vi gjemte oss. De kunne ikke se meg. Så snart jeg så båten så stoppa jeg. Jeg nådde de andre igjen rett før dem var tilbake på boplassen.

Jeg prata jo om det med kompiser når de kom tilbake til øya. Vi fortalte jo om det, men det var bare sånn prat. Men dattera mi, jeg kunne sitte her og fortelle og hun ba meg fortelle mer.

Jeg hadde egentlig ikke noe behov for å prate om disse hendelsene. Jeg var ferdig med det. Jeg tenker sånn at når man har vært gjennom en krise, så er man ferdig med den når man er ferdig med den.

Barnas utsagn «*men dem skyt nu ikke unger*», viser at de resonnerer og finner en forklaring som kan gjøre situasjonen begripelig og håndterbar. De vet at beslutningen om å unndra seg tvangsevakuering gjør dem sårbare, de kan bli skutt om de blir oppdaget. Barna har erfaringer som tilsier at de skal hensyntas på en annen måte enn voksne.

Da han var kommet fra hendelsen der han var i skuddlinja, med livet i behold, forsto han at han måtte tilbake til de andre. Selv om redselen nesten overveldet han ga det mening å søke til resten av huleboerne og familien, det var begripelig og en håndterbar oppgave for gutten. Han hadde de nødvendige ressurser til å søke tryggheten sammen med de andre.

Han vedkjenner seg ikke et behov for å språksette hendelsene for å håndtere dem. Han beskriver at hendelsene ble snakket om sammen med kompiser når de møttes igjen når krigen var over, da gjenfortalt som gode historier. Han har også fortalt om hendelsene til andre, blant annet barna sine, gjentatte ganger. Man kan betrakte det som en måte å håndtere vonde minner som vekker vanskelige følelser, uten at han har uttrykt at det var en bevisst strategi.

Hun forteller:

Dette husker jeg fordi da ble jeg så alene. Pappa hadde sagt at han skulle gå på land og lete etter ho mamma. Jeg trodde vel at mamma var i Tromsø da, også måtte jeg passe på lillebroren min og ikke slippe han av syne. Men så hadde pappa snakket med ei dame hjemmefra som var om bord i skøyta, så hun skulle se etter meg mens pappa var på land. Han ble jo borte, han gikk jo, han skulle jo på alle de kontorene og alt det der. Så skulle båten skifte kai, som ikke jeg visste. De gikk fra kaia og jeg trodde dem skulle gå uten han pappa så jeg tok bror min i handa, så husker jeg at jeg hoppet - det var ei trekai - jeg husker jeg hoppet fra fram i båten, der hoppa jeg med bror min i handa. Og tenk, der var ingen voksne som stoppet ... noen må jo ha sett ... kan du forstå - ingen stoppa oss. Så jeg begynte nå å vandre bort gjennom - jeg visste ikke at det var Storgata jeg var i - jeg gikk jo bare. Også møtte vi jo han som tok vare på oss - han jeg møtte igjen etter masse år og da fortalte han meg denne historia..

Vet du, jeg kan ikke huske det - jeg kan ikke huske at jeg var så forferdelig redd - men jeg må jo ha vært det og jeg må jo ha klart å fortrenge det. Jeg hadde jo så mye ansvar på mine små skuldre. Og det endte jo godt.

Redselen over å reise fra pappa håndterer seks-sju åringen på den måten som for henne er begripelig; hun tar lillebror med seg og hopper på land fra skøyta. Det gir mening å søke til far når hun tror båten gjør seg klar for å forlate Tromsø. Hun håndterer situasjonen ved å ta lillebror med seg på søken etter pappa i en fremmed by. Hun kan ikke huske at hun var veldig redd. Siden jentas erfaringer var knyttet til et mindre tettsted der alt synes nært, var

det kanskje utenkelig for henne at hun ikke skulle finne faren sin. Muligens er det derfor hun ikke kan minnes særlig grad av redsel der hun lette etter far i folksomme Tromsø. Også endte jo alt godt; båten hadde bare byttet kaiplass og far kom tilbake, dermed kunne spenningen roes ned.

4.3.3 Preg på livet – han forteller om hvordan opplevelser påvirker livet, hun om et liv med mening

Jeg ønsket å få belyst om dramatiske hendelser for et barn som opplever krig, påvirker livsløpet. De har fortalt om dramatiske hendelser og skremmende opplevelser, uten at de mener det har satt et negativt preg på det videre livsløp.

Han forteller:

Minnene har ikke bare vært minner fra et liv, men det har vært sterke minner fra et liv. Det var litt jævlig akkurat da det skjedde men jeg er blitt rakere i ryggen. Hendelsen blir et minne for livet. Et minne som er godt å ha med seg, ikke vondt. Vi har mange kryss vi har gått i livet, jeg har nu gått mine veier og jeg tror jeg har tatt rett vei i kryssene. Det hadde vært forferdelig å bare ha et glatt liv.

Jeg tror jeg var en far som ungene fikk kontakt med. Jeg drog de jo med meg, de guttene. Jenta ville ikke på fjellet, hun ville pynte seg og sånt. Men guttene var med meg over alt. Jeg lærte dem å gå på jakt og vi kunne være borte i dagevis.

Jeg synes jeg har hatt et meningsfylt liv. Jeg har ikke higet etter noe særlig mer. Jeg har vært fornøyd med det vi hadde, har ikke tenkt at jeg skal lage dette så flott. Jeg gjorde så godt jeg kunne.

Jeg tror ikke det kommer sånne problemer at vi ikke klarer å løse dem. Og det har blitt løsninger, og ikke dårlige løsninger men ordentlige løsninger. Jeg har vært heldig nå, jeg har fått det til. Det er plussen min. Og problemer kommer jo, men dem går jo og! Også har jeg den tanken at hvis jeg har gått gjennom et problem, eller at noe har vært vanskelig, så har vi jo kommet ut med livet i behold, og så er man ferdig med det, det er borte.

Ja, jeg synes ikke problem er problem egentlig.

Når han ser tilbake på livet og på dramatiske hendelser for en ung gutt i et land i krig, så ser han ikke at hendelsene har påvirket livet videre i negativ retning. Tvert imot så sier han

«Det var litt jævlig akkurat da det skjedde men jeg er blitt rakere i ryggen». Det viser at hendelsene var skremmende og minnene om hendelsene sterke, likevel har de påvirket ham positivt blant annet med at han er blitt «rakere i ryggen».

Familieforholdene og relasjonene til barna er etter hans mening gode. Han opplever seg som en far som har god kontakt med sine barn, og han har tilbragt tid med sønnene og lært dem opp - og latt dem delta i jakt og fiske, de aktivitetene han selv har brukt fritiden på.

Han har ikke jaktet på materielle goder, men har tatt sitt ansvar som forsørger og mener han har fått til det som har vært mulig innen de gitte ressurser. Han har ikke higet etter det han ikke har hatt. Livet beskrives som meningsfylt og han synes å ha hatt fokus på å takle eventuelle utfordringer når, eller hvis, de kom. Han har hatt tro på egen evne og mulighet til å løse og håndtere de utfordringer livet har gitt og fått gode løsninger på eventuelle problemer. Han beskriver seg som en mann som ikke går og dveler ved problemer, er der et problem så finner man en løsning og avslutter saken. Han beskriver seg som en mann som ikke dveler ved det negative, det er borte når løsningen er funnet.

Han er fornøyd med de valg han har gjort når situasjonen har åpnet for flere alternativer. Han synes å være takknemlig for de erfaringene han har, på godt og på vondt, idet han sier «Det hadde vært forferdelig å bare ha et glatt liv».

Hun forteller:

Så kom vi tilbake til den gjenreisningstiden - uriastid her. Fattigdom og folk bodde trasig i de her brakkene og spedbarnsdødeligheta var stor og folk hadde lite - det var ikke greit å komme tilbake til ei så trasig tid. Samtidig hjalp folk hverandre - herregud som vi lånte av hverandre - det var fra ei bømte kull til en kopp sukker. Også var det jo sånn da at i trasige tider så trenger vi hverandre og da hjelper vi hverandre. Når det blir velstand så sitter vi på hvert vårt nes med alt vårt, vi trenger ikke hverandre da.

Selv om vi var fattige, vi hadde ikke så mye penger og vi hadde det ikke så greit hjemme, men jeg fikk være med på mye og jeg tenker på hvor mye foreldrene gjorde for at vi skulle få være med på ting.

Til sammen så må jeg si at jeg føler meg privilegert. Hele veien er det liksom at noen har hjulpet meg, jeg har vært med på mere enn mange.

Mine unger har jo vært oppvokst i ei helt annen tid hvor de har fått all ting til seg mye lettere. De har ikke manglet noe materielt. De fikk mere enn mange andre.

Positiviteten min har særlig sønnen min. Han går aldri og henger med det som er negativt. Det hiver han bakom skuldrene! Og datter mi også, hun karrer seg opp og fighter.

Jeg synes jeg har hatt et veldig godt liv. Tross alt så ville jeg ikke unnvært hverken krigen, eller noe. Det har beriket meg på mange måter. Vi var jo flyktninger i eget land, og vi kunne reise hjem igjen og det ble fred. Krigen stoppa og da hadde vi det godt.

Vi har jo hatt god råd, og vi har vært friske og har friske unger og barnebarn. Jeg tenker ofte på det når jeg sitter her alene, tenk for et rikt liv jeg egentlig har hatt.

Nå som vi er blitt gamle og alt er blitt et slit vet du hva jeg gjør - jeg tenker på dem som har det verre. Snakker til meg selv og sier at nå må du tenke hvor bra du har det.

Også må man av og til gi seg litt over, men så må man ta seg sammen.

Her beskrives perioden hvor det som var brent og tapt skulle gjenreises. Når folk returnerte til nedbrente hjemsteder hadde de samme utgangspunkt, ingen hadde noe. Dermed ble sosiale ulikheter og klasseforskjeller utjevnet for en tid. Et av resultatene var at alle hjalp hverandre, både med praktiske gjøremål og man lånte det som manglet. Det var muligens også en romslighet og forståelse for at noen slet mer enn andre, de kjente hverandres historier og opplevelser.

Selv om hjemmeforholdene kunne vært bedre, og selv om familien var fattig, ser informanten tilbake på en tid der hun ble ivaretatt godt. Hun fikk være med på aktiviteter, og noen har vært der og hjulpet henne.

Hun oppsummerer: «Når det blir velstand så sitter vi på hvert vårt nes med alt vårt, vi trenger ikke hverandre da». Velstanden økte og hun har levd et voksenliv der det ikke han manglet materielle goder. Hennes egne barn beskrives som løsningsorienterte og positive. De har hatt tilgang på materielle goder som ikke var alle forunt.

Selv om krig, tvangsevakuering og gjenreisningstiden var utfordrende mener hun dette har beriket livet hennes, altså ikke påvirket livet negativt. Hun synes å fokusere på det positive, og hun sammenligner med dem som har mer å hankses med. Hun synes hun har hatt et rikt

liv, og setter pris på opplevelser, relasjoner og økt velstand. Selvsagt kan humøret svikte, men hun bruker ressurser til å reorientere seg og «ta seg sammen.»

5.0 Drøfting

Oppgavens formål er å skaffe kunnskap om hvordan skolen kan ivareta og legge til rette for læring for barn som har opplevd livstruende hendelser i krig, ved å lære fra tidsvitners opplevelser og hva som var sentralt i deres håndtering av erfaringene. Forskerspørsmålene jeg har søkt å finne svar på er:

- 1. Hva bør ansatte i skolen vite om barns reaksjoner på potensielt traumatiske hendelser?*
- 2. Hvordan kan skolen tilrettelegge for barn som har opplevd dramatiske hendelser i krig?*
- 3. Hvordan kan man i opplæringen fremme egenskaper som gjør at barn og unge bedre kan håndtere dramatiske livsopplevelser?*

Informantene er eldre mennesker som er spurt om hendelser 75 år - 80 tilbake. Begge ser tilbake på meningsfylte liv der krigsopplevelsene ikke er uønskede minner. De har ikke gitt meg informasjon om egen skolegang under krig og hvordan datidens lærere forholdt seg til barns opplevelser. Jenta hadde ikke begynt på skolen da krigen startet. Gutten gikk på skolen de første krigsårene, men skolegangen ble avbrutt på grunn av krigshandlinger. Likevel mener jeg at det de beskriver fra krigen og hvordan de håndterte det, er relevant også i dag når man møter barn og unge som har vært utsatt for potensielt traumatiske opplevelser. I drøftingen vil jeg bruke informantenes fortellinger og mitt teoretiske grunnlag for å vise hvordan jeg mener at ansatte i skolen bør tilrettelegge for barn som har opplevd dramatiske hendelser i krig.

5.1 Barns opplevelse av potensielt traumatiske hendelser og eventuelle symptomer på PTSD

Begge mine informanter har fortalt om hvordan de opplevde potensielt traumatiske hendelser under krig. Det de fortalte kan gi kunnskap om det første forskerspørsmålet, som er hva ansatte i skolen bør vite om barns reaksjoner på potensielt traumatiske hendelser. De gjentatte flyangrepene som jenta forteller om og den eksplisitte hendelsen hvor gutten befinner seg i skuddlinjen passer inn i definisjonen som Raundalen og Shultz gjengir etter Dyregrov (2006), nemlig overveldende, ukontrollerbare hendelser som innebærer en

ekstraordinær psykisk påkjenning. De er begge to utsatt for hendelser som innebærer en ekstraordinær psykisk påkjenning. Jenta gjennom flyangrepene som kan beskrives som gjentakende hendelser som opptrer i mer eller mindre identisk form. Gutten gjennom den eksplisitte hendelsen hvor han brått og uventet befinner seg i skuddlinjen.

Gutten var tolv år da hendelsen inntraff. Han følte seg direkte eksponert for hendelsen, men hadde strategier for å holde seg skjult og dermed berge seg unna skuddene. Han var kognitivt i stand til å forstå den livsfare han befant seg i. Selv om redselen for å bli drept må ha vært overveldende, var han likevel i stand til å gjøre vurderinger og handle slik at det bidro til at han berget seg.

Hendelsen opplevdes skremmende og periodevis har symptomet på PTSD meldt seg som nattlige mareritt. Etter hvert stanset marerittene uten at han er seg bevisst at han gjorde aktive grep for å stanse dem. Han forteller ikke at han har hatt andre symptomer, men sier også at dersom tegn på symptomer viste seg så har han hatt strategier for å stanse dem. Han kan imidlertid ikke erindre å ha hatt klare symptomer som er med i kriteriene for PTSD, annet enn marerittene. Marerittene opplevde han som uhyggelige og overveldende, men i våken tilstand hadde han strategier for å skyve dem vekk. Strategien gikk ut på å ikke tenke på det som ga ubehag, men «skyve det vekk» som han formulerer det selv.

Den potensielt traumatiske hendelsen har gitt ham enkelte symptomer på PTSD, men ikke i større grad enn at han som ung gutt hadde strategier å bruke som regulerte eventuelt ubehag. På den måten opplevde han ikke en direkte forringelse av livskvalitet.

Jenta var ca. fem år da flyangrepene sto på som verst, sommeren 1942. Hun var ikke direkte eksponert for å bli truffet av bombene, siden målet for bombingene i all hovedsak var i havnen. Hun var så ung at hennes alder i seg selv var en beskyttelse. Hun sier selv at hun antagelig var for liten til å forstå konsekvensene dersom kjelleren de søkte dekning i skulle bli truffet. Hun erindrer opplevelsen som skremmende, særlig lydene av skyting og bombingene gjorde henne redd. Hun var så ung at hun utviklingsmessig ikke hadde forutsetninger for å forstå rekkevidden av den skaden flyangrepene gjorde. Hun var likevel stor nok til å begripe at lyden av skudd og bomber kunne bety at liv gikk tapt, men hun forsto det ikke som en trussel for sine nærmeste.

Begge informantene er glade i å fortelle historier og hendelser fra eget liv. Motivasjonen i å fortelle har sannsynligvis vært gleden ved å dele og alle effekter det gir. Når de har fortalt

har de samtidig språksatt minner slik Raundalen og Schultz (2006) beskriver når de viser til teorien om dobbelsporet hukommelse. Å språksette minnene gjør dem kognitivt begripelige og håndterbare, og det vil gi mening slik at det kan oppnås kontroll over ubehagelige minnebilder.

Informantene forteller om mennesker i nærmiljøene som ikke taklet krigens hendelser. Han forteller om de som «ikke var riktig rett». Det kan forstås som at den psykiske belastningen ble for stor for noen. Hun forteller om gjenreisningsår hvor hun minnes høyt alkoholforbruk og mye vold. Johnsen, Kanagaratnam og Asbjørnsen (2013) viser til Kessler m. fl. (1995) som hevder at komorbide lidelser ved PTSD kan være blant annet angsttilstander og alkoholmisbruk. Det er ikke utenkelig at alkohol ble brukt til å døyve angst og symptomer på PTSD, en form for selvmedisinering. Ved alkoholbruk kan terskelen for å bruke vold senkes, og det kan også skje når den psykiske helsen er svekket. Større alkoholforbruk kan tyde på et behov for flukt fra et vanskelig liv. Dersom det var mere vold kan det også være et tegn på at menneskene hadde vansker med å håndtere egne frustrasjoner og muligens traumatiske hendelser, etter fem år med krig og påfølgende tvangsevakuering og tap av alt de eide når Finnmark ble brent.

Hun forteller også om sosiale sammenkomster i hjemmet, der sang og musikk var en del av samværet. Hun var et barn som hadde mange rundt seg og hun forsto at hun var et elsket barn. Hun sier: «Mine foreldre og alle som var så glade i meg, de har nok bidratt til å gjøre meg robust». Varvin (2015) framhever mulighetene som miljøet gir for å klare seg gjennom potensielt traumatiske hendelser. Da er kvaliteten på de fysiske og sosiale omgivelsene av betydning for utvikling av resilience.

Informantene mine pådro seg ikke stor skade av de potensielt traumatiske hendelsene de opplevde. Fortellingene deres gjør imidlertid at man kan ane konturene av mindre heldig stilte skjebner. En faktor som kan ha spilt en rolle for deres egen utvikling og psykiske helse er at de begge er utadvendt og har hatt omgang med familie og venner der historier fra krigsårene er gjenfortalt. Dermed er minner, også de skremmende minnene, blitt språksatt slik at de ikke lenger eksisterer som følelser som Raundalen og Shultz (2016) beskriver spor 2 i dobbelsporet hukommelse. Dette kan ha bidratt til at minnebilder av skremmende karakter har fått ord og derfor blitt kognitivt begripelige og håndterbare, i tråd med Brewins teori som er gjengitt hos Raundalen og Schultz (2006). Ansatte i skolen kan bidra til at barn som har dramatiske opplevelser fra krig, det kan være bombeangrep

eller flykt over åpent hav i liten båt uten redningsutstyr, får språksatt minnene sine. Skolen må gjøre dette til en mulighet gjennom tilrettelegging via, for eksempel tegneoppgaver der eleven forteller hva tegningen viser, elevsamtaler, skriveoppgaver med påfølgende oppfølging, klasseromsaktiviteter som rollespill og godt skole-hjem samarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Mine informanters respons på fare forstås i lys av deres erfaringer med at trygghet reetableres i og etter stressende situasjoner (Nordanger og Braarud, 2017). Begge forteller at andre i lokalsamfunnet ikke håndterte situasjonen på samme måte, noe som kan forklares i ulike forutsetninger for å regulere affekt. Skolens ansatte bør ha kunnskap om barns reaksjoner på dramatiske hendelser som potensielt kan være traumatiske. Barn kommer til skolen med ulike erfaringer og opplevelser. Derfor bør ansatte i skolen settes i stand til å tilrettelegge for barn med ulike erfaringer, også fra krig.

Christie (i Gjerdrum, Grøholdt og Sommerchild, 1998) viser til hvordan traumatiske opplevelser gir ufrivillig påtrengende minner og intens unngåelsesatferd, både kognitivt, emosjonelt og atferdsmessig. Videre viser Johnsen, Kanagaratnam og Asbjørnsen (2013) til funn som tyder på at PTSD kan gi vansker med å sortere vekk irrelevant stimuli og personen får problemer med å frigjøre og reorientere oppmerksomheten. Skolens ansatte bør ha kunnskap om symptomene på PTSD slik at skoledagen kan tilrettelegges etter barnets forutsetninger og behov. Hvis barnet har symptomer vil det ha betydning for barnets mulighet for å ha godt utbytte av opplæringen. Det kan blant annet være vanskelig å konsentrere seg om teori når man plages med flash-back, påtrengende minner eller mareritt som gir dårlig søvnkvalitet og vekker frykt.

Raundalen og Schulz (2006) beskriver varslings signaler som de som omgås med barnet bør være oppmerksomme på. Dette er unngåelsesatferd, konsentrasjonsvansker, søvnproblemer, endring i stemningsleie, påtrengende minner, separasjonsangst, generell angst, fobi, kroppslige symptomer, humørsvingninger og selvbredelse/skyldfølelse. Dette er signaler som ansatte i skolen må kjenne til for å vite om barnet viser reaksjoner på å ha opplevd traumatiske hendelser, og for å henvise til andre hjelpeinstanser dersom signalene vedvarer.

5.2 Stabilisering av emosjoner

Det andre forskerspørsmålet handler om hvordan ansatte i skolen kan tilrettelegge for barn som har opplevd dramatiske hendelser i krig.

Hendelsen for den tolv år gamle gutten som opplever å være i skuddlinja til fiendtlige soldater var svært skremmende, og han ble plaget av minnet gjennom gjentatte mareritt. Hans egen glede over å fortelle og dermed ordsette skremmende bilder, kan muligens ha bidratt til at symptomet avtok og med tiden stanset. Andre symptomer sier han at han ikke kan erindre å ha hatt. I den grad de har meldt seg har han stanset dem. I tillegg til å se dette i lys av selvregulering og indre arbeidsmodeller, er også teorien om dobbelsporet hukommelse aktuell (Raundalen og Schultz, 2016).

Når skolens ansatte vet at barn har opplevelser som kan ha vært potensielt traumatiske, eller barn forteller om slike opplevelser, så bør det settes av tid til å samtale om slike opplevelser. Dette kan bidra til at hendelsen blir begripelig for barnet, og dermed bedre håndterbar og kan gi mening for barnet. Samtalen vil også bidra til å språksette minner som kommer som bilder som Raundalen og Shultz (2006) beskriver. Utgangspunktet for samtalen kan gjerne være elevtegninger.

Beskrivelsen av den voksne mannen som holder armen over ryggen til den lille jenten og kommer med trøstende ord, var sannsynligvis god reguleringsstøtte i en skremmende situasjon. Armen og ordene ble opplevd som beskyttelse i situasjonen og en hjelp til å regulere egen redsel. I en slik situasjon var ikke fem åringen i stand til å regulere redselen på egen hånd, hun var avhengig av en omsorgsfull voksen som kunne gi hjelp til å regulere redselen. De omsorgsfulle voksne blir både trygghetsskapende og de blir som emosjonelle regulatorer for et barn som ikke makter å regulere seg selv i en skremmende situasjon. På den måten bidro den voksne, sammen med nære omsorgspersoner, til at jenta utviklet en indre arbeidsmodell som har bidratt til at hun har kunnet hjelpe seg selv senere. Dette sammenfaller med beskrivelsen til Nordanger og Braarud (2017). Når hun som seks-sju åring tok lillebror med seg på leting etter far i Tromsø, og når hun og broren ble overlatt til fremmede under evakueringen, måtte hun selv regulere redselen for at de skulle bli borte fra far og for å tåle uhyggen i et fremmed hus.

Nordanger og Braarud (2017) hevder at det hos de fleste mennesker som har et godt utviklet reguleringsystem vil systemet litt etter litt gjenvinne kontrollen. Dette henger sammen med

de indre arbeidsmodellene man har med seg i livet og hvordan man har kunnet nyttiggjøre seg andre mennesker som regulatorer. Når barnet møtes med kjærlige og trygge omsorgsgivere som også kan være ansatte i skolen, lærer det at store belastninger og stress kan mestres gjennom reguleringsstøtte fra omsorgsgiver. Etter hvert vil barnet internalisere reguleringsstøtten som ligger i relasjonen til den primære voksne. Dermed etableres også indre arbeidsmodeller av hvordan barnet selv kan regulere seg.

Den mannlige informanten erindrer en hendelse som han antagelig har tenkt på ved flere anledninger. Han beskriver hvordan han kastet godteriet i ansiktet på den unge, tyske soldaten, som fortsatt trodde de var venner. Gutten hadde forstått rekkevidden av krigen, og han var klar over at de ville bli jaget hjemmefra og at de kom til å miste alle sine eiendeler under «den brente jords taktikk». Han forundres over handlingen sin, som kan karakteriseres som en impulshandling, og at han var ute av stand til å regulere følelsene sine. Dette kan forstås som en handling i affekt. Dette kan ses i sammenheng med Nordanger og Braarud (2017) sin tilpasning av Siegels Toleransevindu-modell (2012). Modellen (se side 16) viser til en sone som representerer optimal aktivering, ikke for høyt og ikke for lavt. Grensen for hyper- eller hypoaktivering varierer fra person til person, og de varierer hos den enkelte. Grensene påvirkes av erfaringer og emosjonell tilstand, dermed kan gutten ha vært i en høyere grad av aktivering og ikke vært i stand til å regulere seg innenfor toleransevinduet i denne situasjonen.

I skolen kan omsorgsfulle voksne bidra til at barn får hjelp til å regulere følelsene sine til adekvat nivå. Nordanger og Braarud (2017) viser til Brandt (2014) og hans nøkkelbegreper som grunnleggende for optimal utvikling hos barn, noe som kan overføres til skolekonteksten. De av nøkkelbegrepene som jeg finner relevante for skolen er: få oppleve utviklingsstøtte og lære selvregulering, støtte til å lære gjensidig regulering og kjærlig, kontingent og utviklingstilpasset omsorg. Ansatte i skolen kan bidra til slik utvikling ved å gi god utviklingsstøtte og lære barnet å regulere følelser, gi støtte til å lære gjensidig regulering og gjennom utviklingstilpasset omsorg.

Raundalen og Shultz (2006) viser en firefasert modell som kan benyttes i elevgrupper og individuelt til bearbeiding av inntrykk etter potensielt traumatiske hendelser. Fasene er en uttrykksfase, en faktafase, en handlingsfase og en oppfølgingsfase. De tre første fasene skal hjelpe barna til å oppleve hendelsen i en sammenheng. Barnet får en opplevelse av kontinuitet slik at fortid, nåtid og framtid bindes sammen og gir mening. Dette er i tråd med

Antonovsky (2012), der det begripelige er den kognitive delen, håndterbarhet den subjektive opplevelsen av å håndtere og det meningsfulle er den motiverende delen som danner forestillinger om hva personen kan klare. Oppfølgingsfasen er den fasen hvor læreren følger opp barnet eller gruppen og kan vurdere om det er behov for å henvise støttesystemer utenfor skolen for å gi profesjonell hjelp.

5.3 Mestring og opplevelse av sammenheng

Mitt siste forskerspørsmål er hvordan man i opplæringen kan fremme egenskaper som gjør at barn og unge bedre kan håndtere dramatiske livsopplevelser.

Oppveksten til kvinnen kan karakteriseres som en barndom med mange gode omsorgspersoner som ga trygge og stabile emosjonelle tilknytninger. Hun har også erfart at hun mestrer situasjoner som synes utrygge, da hun trodde båten skulle gå fra far og da hun ble plassert hos fremmede i Henningsvær. Når hun sier: «Det endte jo godt» vitner det om at hennes erfaring har vært at tryggheten har blitt reetablert etter utfordrende hendelser. Trygge og stabile emosjonelle tilknytninger er betingelser for å utvikle resilience (Gjærum m. fl., 1998). I tillegg til omsorgsgiver som gir dette kan også ansatte i skolen bidra. Det betyr at skolen må ha et personell som gir god omsorg og god utviklingsstøtte. I tillegg er erfaringen av å kunne noe en rammebetingelse for utvikling av resilience (Gjærum m.fl., 1998). Skolen skal gi opplæring ut fra elevenes forutsetninger, noe som kan begrunnes på mange måter. I denne sammenheng viser det at barnets erfaring om å kunne noe er vesentlig for å mestre de ulike utfordringer som det vil møte.

Min kvinnelige informant forteller om en stor familie og et hjem med sang, musikk og sosiale sammenkomster. Selv om bestefaren var strengt religiøs innenfor den læstadianske tro, som blant annet forbyr spill, overså han kort- og brettspill som bestemor hadde tilgjengelig i stua. Dermed erfarte den lille jenta at selv om bestefar var streng og alvorlig, så var han ikke farlig. Spillene ble tatt fram når han dro på sine læstadianske samlinger, og de ble pakket bort når han kom hjem. Dette kan ha bidratt til en fleksibilitet i tilnærminger til mennesker, noe som er en del av det sosiale samspill.

Mannen forteller om god omsorg selv om han opplevde sin mor som streng og fjern. Han hadde sine syv tanter som han forteller spredte latter og glede. Han fikk også en stefar som viste omsorg og tok gutten i forsvar hvis mor viste seg streng. Han hadde dermed minst en

nær fortrolig i sin nærmeste omkrets. Sommerschild (i Gjærum m. fl., 1998) benytter Rutters teori om at det usårbare barnet har en nær fortrolig, og denne faktoren har en beskyttende effekt ved håndtering av stress. Barn tilbringer mye tid på skolen og en lærer som gir god omsorg og etablerer en god relasjon til barnet kan bidra til en slik beskyttende faktor. Når han som guttunge har tålt mors avstand og strenghet, har tantene og stefar bidratt til noe annet som sannsynligvis har gitt resilience hos ham, han er blitt «tøybar». Derfor har han også håndtert hendelen der han blir trakassert av en voksen som kaller han «Din forbannede lausingsunge». Informanten legger ansvaret for utsagnet på den som kommer med det, han tar det ikke til seg som om det er noe i veien med ham. Det vitner om en gutt som tåler og som er tøybar.

Noe som betegnet de mestrende barna på Kauai var at de kom fra familier med sterkt samhold, felles verdier og klare regler og disiplin (Gjærum m.fl., 1998). Dette er noe som skolen kan bygge opp gjennom arbeid med læringsmiljø. Begge informantene forteller om omsorgsfulle voksne og en følelse av å være akseptert og elsket. Dermed har de erfaringer med nære omsorgsfigurer som kan ses som en forutsetning for å utvikle resilience.

Varvin (2015) hevder at vår psyke er forankret i kroppen, og at våre tidligste erfaringer representeres som kroppserindringer. Erindringene etableres i den tidlige mor-barn relasjonen og har oppstått i et sosialt betinget relasjonelt felt. Denne finstemte interaksjonen med omsorgsfigurer, betinget av at forholdene er bra nok, danner grunnlaget for en trygghet som er basis for vår senere følelse av at «livet går videre», selv om vi møter motgang. Varvin (2015) hevder at forskningen på resilience viser at utviklingen av evnen til å klare seg på tross av store belastninger, er avhengig av sammenhengen man er i og de mulighetene som finnes.

Fortellingen om den lille jenta som tar lillebror med seg og hopper av skøyta i Tromsø fordi hun er redd de skal reise fra far, kan også forklares ut fra Antonovskys OAS (Antonovsky, 2012). Det som gir mening er å finne far, å finne far er motivasjonsfaktoren. Det er begripelig for henne at hun må ta lillebroren med seg og forlate skøyta før den forlater kaia, og hun er i stand til å gjøre det. Situasjonen er håndterbar ut fra hennes ressurser.

Guttens opplevelse da han opplevde å bli skutt mot var skremmende og dramatisk, men han kom seg unna faren. Marerittene varte en tid, men stanset etter hvert. Antonovskys forståelse av opplevelse av sammenheng (OAS) kan bidra til å forklare; det ga mening på et emosjonelt plan å berge livet (Antonovsky, 2012). Likeså var det kognitivt begripelig hva

han måtte gjøre for å berge livet, og situasjonen var håndterbar på den måten at han kunne holde seg skjult mellom gresstuer og kratt. Når han møtte de andre uttrykte de lettelse over at han var kommet seg gjennom situasjonen med livet i behold, dermed kunne redselen roes ned og dagliglivet som huleboere fortsette. Motivasjonen for å stanse vonde minner er at da fjernes ubehag, og det gir mening for de fleste. Han har en strategi for å gjøre dette, altså er det kognitivt begripelig, noe som igjen gjør det håndterbart ut fra hans ressurser.

Når skolen skal fremme egenskaper som gjør barn bedre i stand til å håndtere dramatiske livsopplevelser, kan Antonovsky (2012) og hans salutogene perspektiv gi retning. Med å sette ord på hendelser, små og store, får barn hjelp til å begripe, for deretter håndtere og med det skape mening og oppleve hva det kan klare. Det salutogene perspektiv innebærer at barn får støtte i å se løsninger på utfordringer. Med slik støtte vil de lære at de kan påvirke sin egen situasjon, noe som vil bidra til økt mestring og bedre mulighet til å unngå over- og underbelastning. Barn vil lære å håndtere stress på en måte som bidrar til at de holder seg frisk, noe som er forebyggende i et helseperspektiv. Dette berører fagområdet livsmestring, og det er en del av det forebyggende arbeid skolen skal ha fokus på og som bidrar til at barn utvikler seg til voksne som håndterer livet.

Et miljø i skolen med ansatte som har kunnskap om betydningen av trygge relasjoner, god utviklingsstøtte, hjelp til regulering av emosjoner og opplevelsen av mestring, vil gi god forebygging til å takle utfordringer gjennom livet. Utvikling av skole- og klasse miljø gjennom tilrettelegging for et inkluderende fellesskap som gir rom for ulikheter vil fremme elevenes psykiske helse, og vil være i tråd med Meld. St. 28 og beskrivelsen av livsmestring.

5.4 Kort sammendrag av drøftingen

Begge informantene forteller om gode liv på tross av påkjenninger i en barndom i krig. De uttrykker tilfredshet med sine levde liv. De viser begge en optimisme om at ting skal gå fint. Han har en tilnærming til at problemer lar seg løse og når de er løst så er man ferdig med det. Hun uttrykker ikke dette like klart men hun forteller om egen positivitet som hun kjenner igjen, særlig hos sin sønn. Hun sier at problemene eller vanskelighetene hives over skulderen. Jeg forstår henne ikke dit at det betyr å fortrenge eventuelle utfordringer, heller finne en løsning og gå videre. Når Antonovsky (2012) beskriver sin teori om OAS beskriver han personer med svakt OAS som de som finner utfordringer vanskelige å løse, og de har

en negativ forventning til livet. De føler seg forfulgt av uflaks og uheldige omstendigheter, og det de gjør motarbeides. Personer med sterkt OAS beskrives som optimistiske og med tillit til at ting skal gå bra. Forskere knyttet til Nasjonalt kunnskapssenter for vold og traumatisk stress (NKVTS) deltar i en pågående undersøkelse av mennesker som arbeidet i regjeringskvartalet 22. juli 2011, da bomben ble sprengt. Som nevnt tidligere er et av funnene at optimistiske mennesker i mindre grad utvikler PTSD. Dette kan ses som en bekreftelse på at mine informanter har vært beskyttet av sin egen innstilling til livet. Dette muligens som en konsekvens av at de som barn har fått god omsorg som har bidratt til at de kan regulere emosjonene sine på en velfungerende måte, og at de gjennom god omsorg har opparbeidet seg resilience og gode strategier for å håndtere utfordringer i livet.

Det er sannsynlig at de selv har vært gode omsorgsfigurer for sine barn. Det forstår jeg ut fra utsagn om hans forhold til barna sine, der jakt og fisketurer har vært viktige elementer i samværet. Hun forteller at hun kjenner igjen egen positivitet i barna. Dette forstår jeg som at de i omsorgen for egne barn har bragt videre de gode samspill som de har lært av sine egne omsorgsgivere da de var barn. Deres barn har dermed kunne etablere indre arbeidsmodeller som gir god selvregulering, bidrar til resilience og gjør at livets utfordringer er håndterbare. Det betyr at miljøets påvirkning, altså et godt omsorgsmiljø, har påvirket stresshåndtering i neste generasjon (Nordanger og Braarud, 2017). Skolen er en ikke ubetydelig del av barnets miljø og de ansatte kan bidra til etablering av gode indre arbeidsmodeller som bidrar på samme måte.

Nøvik (i Gjærum m.fl., 1998) viser til Wolin som forklarer at resilience handler om å gjeninnta sin psykologiske form etter å ha blitt strukket psykologisk. Under krig og katastrofer reagerer barn og voksne noenlunde likt, man kan overveldes av angst, bli oppspilte og få andre symptomer som stemmer overens med symptomene på PTSD. Barnets videre reaksjoner vil være avhengig av foreldrenes holdninger og mestringsevne (Gjærum m.fl., 1998). Skolen kan bistå med kunnskapsbasert tilrettelegging som ivaretar barnets behov i en slik situasjon. Skolen kan dermed tilrettelegge for barn som har dramatiske livsopplevelser fra krig, og dermed bidra til at barnet kan dempe emosjoner og symptomer på PTSD. På den måten vil barnet gå et bedre utbytte av opplæringen og bedre livskvalitet

Skremmende minner fra en barndom i krig er noe informantene ikke har et negativt forhold til, begge forteller at dette er minner de ikke ønsker å være foruten. De forteller at dette er

minner som heller har beriket livet. Min mannlige informant sier det slik: «Det hadde vært forferdelig å bare ha et glatt liv». Hun beskriver en barndom under fattige forhold, men med nære omsorgspersoner som spredte glede og kjærlighet. Hun framhever det gode samholdet mennesker imellom, i en tid der alle hadde lite eller ingenting. Slik jeg oppfatter informantene har de ikke latt krigsminnene få så stor plass at de er sentrale i hvordan de definerer sine liv. De forteller om andre hendelser og opplevelser med like stor fortellerglede.

Blix m.fl. (2016) fant holdepunkter for å hevde at dersom minnene om en traumatisk hendelse blir et viktig referansepunkt i livet, så kan det være avgjørende for utvikling og opprettholdelse av PTSD. Jeg tolker at det ikke har skjedd med mine informanter, selv om den mannlige informanten beskriver minnene som sterke. Begge synes å ha integrert minnene fra barndommen som en del av sin livshistorie, sammen med andre hendelser som har bidratt til å påvirke dem og livet. Gjennom god regulerings- og utviklingsstøtte kan skolen bidra til å endre barns fokus slik at dramatiske hendelser ikke tar for stor plass.

6.0 Konklusjoner og nytteverdi

Formålet mitt har vært å undersøke hvordan skolen kan ivareta og bidra til læring for barn som har opplevd livstruende hendelser i krig. Jeg vil nå presentere mine konklusjoner og jeg velger å gjøre det ved å besvare forskerspørsmålene og problemstillingen. Jeg vil også presentere min oppfatning av undersøkelsens nytteverdi. Avslutningsvis slutter jeg ringen ved å si litt om mine undringer som ble synliggjort i første del.

6.1 Betydningen av regulering, selvregulering, resilience og OAS ved traumatiske hendelser

Barns reaksjoner på potensielt traumatiske hendelser er avhengig av blant annet grad av eksponering, kvaliteten på støtten som gis etter krisen og barnets tidligere livserfaringer og personlighetsstruktur (Nordanger og Braarud, 2017). Det er en aldersforskjell på fem år på mine informanter. Graden av eksponering er også ulik i det å oppleve seg direkte beskutt og det å søke beskyttelse ved flyalarm og bombing. Informantene mine har hatt omsorgsfulle voksne rundt seg, og de har inngått i gode samspill med sine omsorgsgivere. De voksne har gitt god hjelp til regulering når barnet ikke har hatt forutsetninger for å regulere seg selv. Det har bidratt til gode forutsetninger for selvregulering senere i utviklingen. For skolen betyr dette at de ansatte må ha kunnskap om PTSD for å møte barna på en god måte. De må ha kunnskap om at barnet kan ha ubehagelige og påtrengende minner som kommer som bilder, at de kan være plaget av mareritt og ha vansker med å konsentrere seg om skolefaglige oppgaver. Johnsen, Kanagaratnam og Asbjørnsen (2013) sier at nedsatt oppmerksomhet og konsentrasjon, svikt i arbeidsminne og i umiddelbar hukommelse trolig er nøkkelfaktorer for å forstå mennesker med PTSD i utdanning og arbeidsliv. Skolens ansatte bør ha kunnskap om dette slik at de kan ivareta barnet og legge til rette for læring.

Faktorer som har virket beskyttende når informantene har vært usatt for hendelser som har vært potensielt traumatiske er regulering ved hjelp av andre og selvregulering. Evnen til selvregulering hatt betydning for å regulere emosjoner som frykt og redsel. De har vist evne til å regulere seg selv innenfor egen ramme av toleransevinduet (Nordanger og Braarud, 2017). Informantene har hatt stabile emosjonelle tilknytninger og de kommer fra familier med blant annet sterkt samhold og felles verdier. Ansatte i skolen kan bidra med hjelp til å regulere barnets følelser, slik at barnet er mest mulig aktivert for læring og sosial aktivitet.

Et godt samarbeid mellom skole og hjem kan fremme felles strategier for barnets utvikling og for å gi god utviklingsstøtte til barnet. Dette er viktige faktorer i utvikling av resilience (Gjærum m.fl., 1998). Informantenes fortellinger vitner om en evne til å klare seg på tross av store belastninger, en evne som er avhengig av sammenhengen man er i og de mulighetene som finnes (Varvin, 2015). Ved å ha gode omsorgsgivere har begge kunnet utvikle den elastisitet eller tøybarhet som er betegnende for resilience. De gode omsorgsgiverne kan også være ansatte i skolen.

Informantenes fortellinger viser at de har håndtert ulike stressende hendelser ut fra de mulighetene de har øynet i situasjonen. Antonovsky (2012) forklarer OAS som en global innstilling der man har tillit til at indre og ytre stimuli er strukturerte, forutsigbare og forståelige, at man har ressurser til rådighet som gjør at man kan takle kravene som stimuliene stiller, og at kravene er utfordringer som det er verd å engasjere seg i. I fortellingene til informantene vises motivasjonsfaktoren som gjør det nødvendig å engasjere seg enten det er for å berge eget liv, eller det er å unngå å bli atskilt fra far. Det er begripelig for begge barna hva de må gjøre for å unngå trusselen, dermed er hendelsen også håndterbar. Struktur og oversikt i skolehverdagen vil gjøre den forutsigbar. Samtale om hendelser på skolen og i samfunnet, også hendelser som presenteres gjennom media, vil bidra til at hendelser blir begripelige og håndterbare. De ansatte bør ha en innstilling som preges av både kompleksitet og fleksibilitet, alternativer og anledning til selvstyring, mening, indre sammenheng, valgfrihet og en tilnærming som formidler at utfordringer kan håndteres. På den måten kan ansatte i skolen bidra til en salutogen innstilling som gjør barn bedre i stand til å etablere motstandsressurser når utfordringer kommer. På den måten unngås under- og overbelastning hos barnet.

Begge informantene er friske mennesker men med mesteparten av livet bak seg. De ser tilbake på liv som har gitt mye godt. Ingen av dem ville vært foruten minnene fra en barndom i krig, minnene beskrives som sterke minner og de mener hendelsene har vært en berikelse. Det kan forstås som at opplevelser av ulik karakter danner bakteppet for å begripe livets kompleksitet. De har ikke hatt forventninger om bare gode dager. Utfordringer har det vært, men de har vært håndterbare ut fra de tilgjengelige ressurser.

6.2 Undersøkelsens nytteverdi

Hvilken nytteverdi har så min undersøkelse? Jeg vil begrunne noen områder som dette arbeidet kan ha betydning for, deriblant:

- Flyktninger som kommer til landet
- Generell traumeforståelse

Min undersøkelse kan bidra til å opplyse om traumer og hva som skal til for at traumeutsatte barn og unge skal få hjelp til å mestre eventuelle symptomer på PTSD. Vi tar imot flyktninger som har klart å rømme unna krig og terror i sine hjemland. De har i ulik grad vært eksponert for potensielt traumatiske hendelser. Ved å møte disse menneskene med traumeforståelse, gi dem anledning til å språksette vonde minnebilder og ved å gi dem forutsigbarhet, struktur og trygghet kan vi bidra til at de mestrer eventuelle plager som bidrar til redusert livskvalitet og mestring. Barnehager og skoler skal tilrettelegge ut fra barns forutsetninger (Rammeplan for barnehager, 2017 og LK06), derfor er dette et viktig tema i pedagogikk og spesialpedagogikk. Ansatte i barnehager og skoler må ha den nødvendige traumeforståelse og kunnskap om hvordan man kan hjelpe traumeutsatte barn og unge videre.

Fagområdet livsmestring har som intensjon at barn og unge skal utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter. Temaet har både et individuelt og et samfunnsmessig og sosialt perspektiv. Gjennom deltagelse i et faglig og sosialt fellesskap oppnås trivsel og livskvalitet, noe som bidrar til tilhørighet og reduserer risikoen for psykiske og sosiale problemer (Meld. St. 28, 2015-2016). Ved å tilegne seg gode strategier for å håndtere utfordringer vil barn og unge være bedre rustet til å mestre livshendelser på en god måte.

Med Antonovskys salutogene tenkning vil oppmerksomheten rettes mot aktiv tilpasning til et miljø der det vil finnes stressfaktorer overalt. Antonovsky argumenterer for at man har mer å hente på å undersøke hva som holder mennesker friske fordi man da kan skape teorier om god mestring. Han hevder at når oppmerksomheten rettes mot mestringsressurser vil stressfaktorer ikke være et onde som må bekjempes, men noe som aksepteres som tilstedeværende (Antonovsky, 2012). Dette er en god forståelse å bringe inn i fagområdet livsmestring. Da kan vi gi barn og unge en bedre mulighet til å håndtere de utfordringer de unektelig vil møte gjennom livet. Informantenes fortellinger viser at det er mulig for barn å

håndtere vanskelige hendelser, men støtten fra voksne er nødvendig. Dette bekrefter at skolen må ha mestringsfokus. Det vil bidra til at barn kan håndtere utfordringer i livet og på den måten unngå over- eller underbelastning.

6.3 Sluttord

Det tok lang tid før storsamfunnet og myndighetene anerkjente krigsinnsatsen og påkjenningene med krigshendelser og tvangsevakuering hos Finnmarks befolkning. Noen fikk den aldri.

Hva skjer med et folks selvoppfatning når livet kan oppleves som en kamp mot myndigheter som ikke anerkjenner folket, levesettet og de belastninger en befolkning har gjennomlevd? Når man tar med generasjoners kamp mot et barskt klima der det kan være forbundet med livsfare å bevege seg til vanns og til lands, er det ikke til å unngå at det opparbeides en type motstand mot det etablerte, mot sentralgitte føringer og retningslinjer, mot å leve livet som man forventer fra sentrale og urbane strøk.

Undersøkelsen min viser hva som kan virke når barn utsettes for dramatiske hendelser i krig. Dette må vi se i forhold til mennesker som kommer fra andre deler av verden og bringer med seg et annet tankesett, religion, kultur og etnisitet. Da må vi romme en forståelse som gjør at de kan inkluderes i samfunnet vårt og få mulighet til å skape seg et godt liv på en fredelig plett av kloden.

Referanser

Alvesson, M. (2011). *Interpreting interviews*. London: SAGE

American Psychiatric Association. 2013. *Posttraumatic Stress Disorder*. Hentet fra: https://www.google.no/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=15&ved=2ahUKewju76rj8LHhAhVN4KYKHcSsDbUQFjAOegQIBBAC&url=https%3A%2F%2Fwww.psychiatry.org%2Ffile%2520Library%2FPsychiatrists%2FPractice%2FDSM%2FAPA_DSM-5-PTSD.pdf&usq=AOvVaw3RH7j3xI6Z6PTriIhBbyRh

Antonovsky, Aaron. (2012). *Helsens mysterium*. Oslo: Gyldendal forlag.

Belsky, J., og Pluess, M. (2009). Beyond Diathesis Stress: Differential Susceptibility to Environmental Influences. *Psychological Bulletin*, 135 (6). doi:10.1037/a0017376. I

Nordanger, D. Ø., Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Birkeland, M. S., Blix, I., Solberg, Ø., & Heir, T. (2017). Does optimism act as a buffer against posttraumatic stress over time? A longitudinal study of the protective role of optimism after the 2011 Oslo bombing. *Psychological Trauma*, 9(2), 207-213. doi:10.1037/tra0000188

Birkeland, M. S., Hansen, M., Blix, I., Solberg, Ø., & Heir, T. (2017). For Whom Does Time Heal Wounds? Individual Differences in Stability and Change in Posttraumatic Stress after the 2011 Oslo Bombing. *Journal of Traumatic Stress*, 30(1), 19-26. doi:10.1002/jts.22158

Birkeland, M. S., Nielsen, M. B., Hansen, M., Knardahl, S., & Heir, T. (2017). Like a bridge over troubled water? A longitudinal study of general social support, colleague support, and leader support as recovery factors after a traumatic event. *European Journal of Psychotraumatology*, 8(1). doi:10.1080/20008198.2017.1302692

Blix, I., Birkeland, M. S., Solberg, Ø., Hansen, M., & Heir, T. (2016). The Launching and Ensnaring Effects of Construing a Traumatic Event as Central to One's Identity and Life Story. *Applied Cognitive Psychology*, 30(4), 526-531. doi:10.1002/acp.3224

Brandt, K. (2014). Core concepts in infant – family and early childhood mental health. I K. Brandt, B. Perry, S. Seliman & E. Tronick (Red.), *Infant – family and early childhood mental health*, Arlington: American Psychiatric Publishing. I Nordanger, D. Ø., Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Brekke, M., Tiller, T. (2013). *Læreren som forsker*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Brewin, C. R. og Holmes, E. A. (2003). Psychological theories og posttraumatic stress disorder. *Clinical Psychological Review*, 23. I Raundalen, M., Schultz, J. H., (2012). *Krisepedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Christie, H. J. (1998). Barn i krig – den pinefulle repetisjonen og de uavvendelige bruddene versus de gode ritualene og den nye begynnelsen. I Gjærum, B., Grøholt, B., Sommerschild, H. (Red.), (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug. Side 182 – 199.

Dyb, G. (2017). *Posttraumatisk stressforstyrrelse (PTSD) hos barn og ungdom*. Hentet fra: <http://legeforeningen.no/Fagmed/Norsk-barne-og-ungdomspsykiatrisk-forening/Faglig-veileder-for-barne-og-ungdomspsykiatri/Del-2/f-43-posttraumatisk-stressforstyrrelse-ptsd-hos-barn-og-ungdom/>

Forskningsetiske komiteer. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra:
<http://www.etikkom.no/retningslinjer/NESHretningslinjer/06>

Gilje, N. og Grimen, H., (2013). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerchild (red.), (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.

Gullestad, M. (1996). *Everyday Life Philosophers. Modernity, Morality, and Autobiography in Norway*. Scandinavian University Press. Oslo. I Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P.A., og Kristoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Johnsen, G.E., Kanagaratnam, P. og Asbjørnsen, A.E. (2013). *Posttraumatisk stressforstyrrelse er forbundet med kognitive dysfunksjoner*. Tidsskrift for norsk psykologforening, Vol. 50, nr.3, s. 201 -207, 2013.

Kelly, K., Slade, A. og Grienenberger, J. F. (2005). Maternal reflective functioning, mother – infant affective communication, and infant attachment: Exploring the link between mental states and observed caregiving behavior in the intergenerational transmission of attachment. *Attachment & Human Development*, 7 (3). doi:10. 1080./14616730500245963. I Nordanger, D. Ø., Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kessler, R. C., Sonnega, A., Bromet, E. og Hughes, M. (1995). Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey. *Archives of General Psychiatry*. I Johnsen, G.E., Kanagaratnam, P. og Asbjørnsen, A.E. (2013). *Posttraumatisk stressforstyrrelse er forbundet med kognitive dysfunksjoner*. Tidsskrift for norsk psykologforening, Vol. 50, nr.3, s. 201 - 207, 2013

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Kvarv, S., (2014). *Vitenskapsteori – tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Oslo: Novus AS.

Lieungh, E. (2017, 3.september). *Kasus Finnmark*. NRK, Nettavis. Hentet fra:
<https://www.nrk.no/finnmark/xl/kasus-finnmark-1.13652798>

LK06. (2017). Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>

McFarlane, A. C. (1987). Posttraumatic phenomena in a longitudinal study of children following a natural disaster. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.

McLean, P. D. (1985). Brain evolution relating to family, play, and the separation call. *Archives of General Psychiatry*, 42 (4). I Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – fordypning- forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1>

Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Nøvik, T. S. (1998). Kjennskap om mange – ressurs for den enkelte. Epidemiologisk kunnskap i mestrings tjeneste. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug. Side 99 – 113.

Paulgaard, G. (2000). *Ungdom, lokalitet og modernitet; om kulturbrytninger og identitetsutforming i et kystsamfunn nordpå*. Universitetet i Tromsø: Avhandling til graden dr. polit.

Raundalen, M. og Schultz, J. H., (2012). *Krisepedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Rammeplan for barnehager, (2017). <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Richter Hansen, E. (1990). *Nordkapp, en fiskerikommune*. Nordkapp kommune.

Riessman, C.K. (2017). Narrativ analyse i samfundsvidenskabene. I Jarvinen, M. og Mik – Meyer, N. (2017). *Kvalitativ analyse. Syv tradisjoner*. København: Hans Reitzels forlag. Side 235 – 271.

Rizzolatti, G., Fogassi, L., og Gallese, V. (2001). Neurophysiological mechanisms underlying the understanding and imitation of action. *Nature Reviews Neuroscience*, 2 (9). doi:10. 1038./35090060. I Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Rutter, M. (1981). Stress, Coping and Development: Some Issues and Some Questions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.

Rutter, M. (1985). Resilience in the Face of Adversity: Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.

Saakvitne, K. W., Gamble, S., Pearlman, L. A. og Lev. B. (2000). *Risk connection: A training curriculum for working with survivors of childhood abuse*. Lutherville, MD: Sidron Press. I Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Siegel, D. J. (2012). *Developing Mind, Second Edition*. New York: The Guilford Press. I Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Siegels Toleransevinduet-modell. Hentet fra:

https://www.google.no/search?q=toleransevinduet+nordanger&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi7tOj79oHiAhURcZoKHcrBBPYQ_AUIDigB&biw=976&bih=465#imgrc=9XCN6Vm4JjMGEM:

- Slade, A. (2002). Keeping the baby in mind: A critical factor in perinatal mental health. *Zero to three*, June/ July. I Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sollid, H. (2013). Intervju som metode i klasseromsforskning. I Brekke, M. og Tiller, T. (2013). *Læreren som forsker*. Oslo: Universitetsforlaget AS. Side 124 – 137.
- Sommerschild, H. (1998). Mestring som styrende begrep. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug. Side 21 – 60.
- Tangen, R. (2010). *Beretninger om beskyttelse*. Norsk pedagogisk tidsskrift, Årgang 94, s. 318 – 329.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tronick, E. Z., (1989). Emotions and Emotional Communication in Infants. *American Psychologist*, 44. I Nordanger, D. Ø. og Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Prinsipper for opplæringen. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>
- Werner, E. E. og Smith, R. S. (1989). Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. New York: Adams – Bannister – Cox. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Werner, E. E. og Smith, R. S. (1992). Overcoming the odds. High – risk children from birth to adulthood. Ithaca, New York: Cornell University Press. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Wolin, S. J. (1993). The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity. I Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (Red.). (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Varvin, S. (2015). *Flukt og eksil*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

OVERSIKT OVER VEDLEGG

Vedlegg 1: Informasjonsbrev og samtykke

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg: Registrering NSD

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

” Hvordan kan krigsopplevelser i barndommen prege livet videre”

Bakgrunn og formål

Min masteroppgave i spesialpedagogikk skal handle om potensielt traumatiske hendelser under en barndom i krig, og på hvilken måte slike opplevelser kan prege livet videre.

Oppgaven er et rent studentarbeid.

Jeg tar master i spesialpedagogikk ved UiT, Campus Alta.

Jeg ønsker å finne ut hvordan krigsopplevelser i barndommen kan prege livet videre.

Informantene mine (to informanter) var barn under 2.verdenskrig. I oppgaven gis ingen personopplysninger.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien utføres ved at to informanter intervjues en gang hver i et timelangt intervju. De bes fortelle om konkrete hendelser, egne følelser og tanker knyttet til hendelser og de bes fortelle om relasjonelle forhold til nære omsorgspersoner.

Det hentes ikke opplysninger fra andre kilder enn disse to informantene.

Under intervjuet gjøres det lydopptak på mobiltelefon. Når opptaket er transkribert vil opptaket slettes.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 13.06.18. Da slettes lydopptak og dokumentasjon fra intervjuene. Dokumentasjonen inneholder ikke personopplysninger. I oppgaven og vedleggene finner ingen personopplysninger.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Trudy Engen, mobil 92654387, eller veileder Anne Mette Bjøru, UiT, Campus Alta.

Studien er ikke meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS. Det er fylt inn spørreskjema på nsd.no og der var veiledningen at dette studiet ikke er meldepliktig.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta ved å bli intervjuet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

- 1) Du var barn under 2.verdenskrig. Hvordan vil du beskrive forholdet til dine nærmeste omsorgsfigurer.
- 2) Under krigen og høsten 1944 var det situasjoner som utløste redsel eller frykt hos deg?

- 3) Kunne du fortelle noen om disse situasjonene? Hvis ja på 3, hvordan ble du tatt i mot da? Trøst, framtidshåp? Annet?
- 4) Hjalp det å snakke med noen – ble du roet ned? Kan du beskrive hva som roet deg ned?
- 5) I krigsårene, og særlig høsten 1944, gikk du med tanker som tynget deg og som du ikke følte du kunne dele med noen?
- 6) Hvordan håndterte du eventuelt det?
- 7) Kjenner du til symptomer på post-traumatisk stress?(Fortell hva som kan være symptomer)
- 8) Vil du si at du kjenner igjen noen av symptomene hos deg selv under- årene etter krigen?
- 9) Når vil du si disse symptomene forsvant?
- 10) Vil du si at symptomene preget deg i dagliglivet? Eventuelt på hvilken måte?
- 11) Vil du si at noen av symptomene har fulgt deg inn i familielivet?
- 12) Hva gjorde du for å håndtere symptomene hvis de var plagsomme? Gjorde du noe særskilt; tenkte og resonerte du på en spesiell måte?
- 13) Hvis ja, har du tanker om at dette kan ha påvirket forholdet ditt til barna dine?
- 14) Vil du si at du var en tilgjengelig forelder?
- 15) Er det noe du selv har lyst å fortelle om barndomshendelser under krig og hvordan de kan ha påvirket deg videre i livet, eventuelt påvirket dine barn?
- 16) Vil du si at du har hatt et meningsfylt liv?
- 17) Når du har stått overfor et problem i livet, har det da vært enkelt eller vanskelig å finne en løsning?

Resultat av meldeplikttest: Ikke meldepliktig

Du har oppgitt at hverken direkte eller indirekte identifiserende personopplysninger skal registreres i forbindelse med prosjektet.

Når det ikke registreres personopplysninger, omfattes ikke prosjektet av meldeplikt, og du trenger ikke sende inn meldeskjema til oss.

Vi gjør oppmerksom på at dette er en veiledning basert på hvilke svar du selv har gitt i meldeplikttesten og ikke en formell vurdering.

Til info: For at prosjektet ikke skal være meldepliktig, forutsetter vi at alle opplysninger som registreres elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, hverken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Vi forutsetter videre at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

Med vennlig hilsen,

NSD Personvern