



UIT

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

## Elever med miljøhemming – hvordan opplever de sin skolehverdag?

*Hvordan formidler miljøhemmede elever i den videregående skolen at tilretteleggingen utøves i skolehverdagen? En hermeneutisk innholdsanalyse av avisartikler med miljøhemming som tema.*

—

**Mona Tau Isaksen, Kandidat nr. 4**

*Masteroppgave i spesialpedagogikk og tilpasset opplæring 15. Desember 2014*







## Forord



(Pulp m.fl., 1995)

Hvert menneske er et produkt av påvirkninger som utgjør summen av vår oppfattelse av verden. Jeg er formet og farget av det miljøet jeg er født inn i, vokst opp i og har levd mitt liv i. Med et ønske om å gjøre verden bedre for *noen*, samtidig som jeg er bevisst på at ingen kan hjelpe *alle*, valgte jeg videreutdanning innen *spesialpedagogikk og tilpasset opplæring*. En respekt og forståelse for å møte behov, kommer ikke av seg selv. Heller ikke hos meg. Jeg har «gått noen runder med meg selv» for å forstå oppfordringer om å vise hensyn og gjøre hverdag og fest bedre for

miljøhemmede. Jeg er blitt bedt om å droppe parfyme av venner som får hodepine av det. Jeg har opplevd ikke å kunne tilby gjester noe i barneselskap, alle godsakene inneholdt allergener. Slik har jeg blitt bevisst min egen forståelse for bedre tilrettelegging, ved å vise omtanke ovenfor de som trenger det. Slike opplevelser setter spor og former min måte å møte mennesker på, de endrer min personlighet. Som en illustrasjon av hvordan jeg selv er farget, velger jeg sitatet på Pulp sitt album *Different Class*: «Please understand. We don't want no trouble. We just want the right to be different. That's all.» (Pulp, Sleeve, Milne, & Rankin, 1995). Hva betyr det egentlig når mennesker ikke får beholde retten til å være annerledes? Det kan bety at individet utestenges. Vokalist Jarvis Cocker forteller at han ble funksjonshemmet som liten. En livstruende hjernehinnebetennelse gjorde han avhengig av sterke briller. En sjenert gutt med dårlig selvtillit, et stadig mål for bøllene på lekeplassen som fortalte: «du er den rare» (Cocker, 2009, 2011; Pulp m.fl., 1995). Selve sitatet og albumets spekter av menneskelige karakterer, formidler historien om de ekskluderte og klasseskiller i samfunnslagene. Å være *ekskludert* betyr utestengelse fra fellesskapet i samfunnet (SNL). Han skriver at *en ting* han har lært i livet, er å gjøre sine defekter til salgsargumenter. En feil skal ikke skjules, men heller gjøres så stor at ingen kan se den lenger (Cocker, 2011). Denne masteravhandlingen synliggjør at behovet for tilpasning er til stede, men kan oversees. Det er også behov for å formidle hvordan det er *å leve med miljøhemming*, og de begrensninger som legges på enkeltindividet, når forholdene ikke ligger til rette. Mange mennesker har bidratt til å forme mitt syn på hva tilrettelegging kan dreie seg om. Møter med elever har åpnet min forståelse og endret min holdning. Grete, du fortjener en takk for stødig veiledning. Takk også til min familie for tålmodigheten, støtten og forståelsen: for timer og måneder som prosjektet «har stjålet» fra dere. Og takk til mamma og pappa for den viktige «ryggsekken» dere gav meg. I den har dere «puttet» selve grunnlaget for min «forståelse». For meg er dere de viktigste personene i mitt liv.

## Innhold

.....	2
1 Innledning.....	4
1.1 Fokus for masteroppgaven .....	4
1.2 Miljøhemming og mitt ståsted i forhold til emnet.....	5
1.3 Miljøhemming, relasjoner og tillit.....	5
1.4 En utvidelse av begrepet «funksjonshemmet» for å begrense sosiale forskjeller?.....	6
1.5 «Den sanne og riktige kunnskap».....	7
1.6 Hvem har ansvaret for tilrettelegging ovenfor elevene? .....	9
1.7 Problemstillingen: .....	11
2 Teori .....	12
2.1 Miljøhemming .....	12
2.1.1 Å leve med miljøhemming – hvordan er det? .....	12
2.1.2 Miljøhemming en skjult funksjonshemming: risikanter blir ikke syke i «rene omgivelser» .....	14
2.1.3 Forekomst – miljøhemming .....	15
2.2 Stigma, normalitet og normalisering i samfunn og rammeverk .....	16
2.3 Miljøhemmede elever og tilrettelegging i skolemiljøet.....	19
2.4 Ekspertmakten og det spesialpedagogiske paradoks .....	20
2.5 Både funksjonshemming som begrep og diagnosen kan gi utilsiktede konsekvenser .....	21
2.6 En segregerende praksis, for hvem?.....	23
2.7 Maktdiskurser, maktmekanismer og utestengingsprinsipper .....	24
2.8 Ekspertmakten og deres innblikk i elevenes intime sfære.....	25
2.9 Relasjonspedagogikk for en bedre tilrettelegging .....	26
2.10 Elitedyrking eller tilpasning? .....	27
2.11 WHO og definisjoner av menneskers funksjonsevne.....	28
2.12 Empowerment og enrichment.....	31
2.13 Institusjonalisering og endring i samfunnet.....	33
2.14 Pressen, disiplinærmakten og normalisering .....	34
3 Metode.....	36
3.1 Ordets og ytringens makt.....	36
3.1 Litteratur og kildebruk.....	37
3.2 Den sosialkonstruktivistiske tenkemåten, innholdsanalyse og hermeneutikk.....	37
3.3 Hermeneutikk .....	38
3.4 Artikkelsøk, avgrensning og valg av datamaterialet .....	38
3.4.1 Artikkelsøk .....	38

3.4.2	<i>Kontekst for avgrensning ved artikkelsøk</i> .....	38
3.4.3	<i>Valg av datamateriale og etikk</i> .....	39
3.4.4	<i>Relevans og avgrensning av datamateriale</i> .....	40
3.4.5	<i>Innholdsanalyse</i> .....	41
3.5	Reliabilitet og validitet.....	41
3.5.1	<i>Replikasjon, og eksperimentell eller objektiv etterprøvnbarhet av undersøkelsen</i> .....	41
3.5.2	<i>Vurdering av dataenes reliabilitet</i> .....	42
3.1	Trinn i analysen av datamaterialet.....	45
3.1.1	<i>Helhetsinntrykk og kategorisering</i> .....	45
3.2	Begrensninger i datamaterialet.....	47
4	Empiri.....	48
4.1	Presentasjon og systematisering av datamaterialet.....	48
4.1.1	<i>Artikkel 1: Astmaelever stoler ikke på læreren</i> .....	48
4.1.2	<i>Artikkel 2. Skjerper rutiner for trening i kulda</i> .....	49
4.1.3	<i>Artikkel 3: Frister med</i> .....	50
4.1.4	<i>Artikkel 4: Klager også Vadsø vgs til likestillingsombudet</i> .....	50
4.1.5	<i>Artikkel 5 Helsekadelig inneklima i Fosenhallen?</i> .....	53
4.1.6	<i>Artikkel 6 Flere plages med eksem</i> .....	55
4.1.7	<i>Artikkel 7 Vil pålegge skolene å måle inneklima</i> .....	57
4.1.8	<i>Artikkel 8 Risikerer å stryke i flere fag</i> .....	58
4.1.9	<i>Artikkel 9 Vi er ikke sytete!</i> .....	59
5	Drøfting av funn.....	61
5.1	Manglende tilrettelegging, et resultat av systemsvikt?.....	61
5.2	En luftkvalitet er «usynlig», men kan være like funksjonshemmende som en bratt trapp....	64
5.2.1	<i>Systemnivå</i> .....	64
5.2.1	<i>Individnivå</i> .....	66
5.1	Individuell og systemisk tilrettelegging; med mål om å hindre frafall i den videregående skolen.....	67
5.2	Stigmatisering.....	68
5.3	Kompetansebehov?.....	73
5.4	Empowerment og kreativitet blant foreldre og ungdom.....	75
6	Avslutning.....	78
	Referanser.....	81

# 1 Innledning

## 1.1 Fokus for masteroppgaven

Formålet med denne masteravhandlingen er å undersøke hvorvidt miljøhemmede elever, og/eller deres foreldre formidler at det *eksisterer og praktiseres* en tilrettelegging som ivaretar deres hverdag og læringsmiljø i den videregående skolen. Det vil være nødvendig å fokusere på det medisinske problem rundt miljøhemming, for å skape en forståelse om *hva miljøhemming er* ovenfor leseren. Metoden er en hermeneutisk innholdsanalyse. Jeg har en oppfatning av at det er et behov for en endring, for å lykkes med å gjøre hverdagen bedre for miljøhemmede elever. For at endringer skal være mulig, vil det være nødvendig med mer kunnskap for å skape en forståelse rundt miljøhemming. Mye av kunnskapen, som er sårt tiltrengt på norske skoler, finnes allerede. Ulike brukerorganisasjoner gjør en viktig jobb, de samler og formidler denne kunnskapen ut til folket. Funksjonshemmedes fellesorganisasjon, FFO (FFO) er en paraplyorganisasjon som samler 75 brukerorganisasjoner. Brukerorganisasjonen Norges Astma- og Allergiforbund, (NAAF), heretter forkortet NAAF, jobber for mennesker med astma, allergi, eksem, kols eller overfølsomhetssykdommer (NAAF, 2010). Andre organisasjoner som har betydning for målgruppen er Forbund for Kjemisk Miljøintoleranse, FKMI (Kalleberg, 2014) og Forbund for el-overfølsomme, FELO (FELO, 2014), Migreneforbundet (Norges Migreneforbund) og Landsforeningen for hjerte og lungesyke (LHL, 2011). Denne undersøkelsen har som et av målene, å samle noen av de trådene som denne kunnskapen utgjør, og sette fokus på hvorvidt kunnskapen har nådd frem til de videregående skolene i Norge. Kilden til undersøkelsen er elevers og foreldres stemmer gjennom avisartikler der de formidler sine opplevelser.

Pressen har en informasjons- og overvåkerrolle i samfunnet. Den overvåkerrollen som jeg henviser til, forklares nærmere i teorikapitlet. Der vil jeg også forklare min forståelse av maktdiskurser og ekspertmaktens rolle. Jeg vil forklare min forståelse av begrepet miljøhemming, og forsøke å formidle hvordan det er å leve med miljøhemming. Jeg vil også komme med eksempler på sammenligningsgrunnlag med andre funksjonshemninger. Slik vil jeg drøfte hvorvidt miljøhemmede elever skal oppfattes som funksjonshemmede eller ikke. Jeg vil også drøfte klassifikasjonens virkning gjennom diagnoser og det å *bli plassert* i gruppen av funksjonshemmede.

## **1.2 Miljøhemming og mitt ståsted i forhold til emnet**

Jeg studerer spesialpedagogikk og tilrettelagt opplæring, og skriver masteravhandling med miljøhemming som tema. Min erfaring med miljøhemming har jeg fått gjennom familiemedlemmer, og møter med miljøhemmede som forelder i barnehage og skole, i tillegg gjennom praksis, blant annet som lærer og bioingeniør. Helt siden jeg i 2001 fullførte min grunnutdanning innen naturvitenskap, har jeg vært opptatt av lærerens særskilte oppgave i å se enkeltelevens behov. Med tilrettelegging forstår jeg ikke bare teoretisk tilpasning i skolefagene, men i skolehverdagen generelt.

## **1.3 Miljøhemming, relasjoner og tillit**

Læreren har en viktig rolle som støttespiller for eleven i sin læring. Dette krever tillit. Jette Christensen som er stortingsrepresentant for Arbeiderpartiet, uttalte at «Det fineste og skjøreste er tillit» (Christensen, 2014). Hun sier et av de fineste og skjøreste trekkene ved det norske samfunn, er det at vi stoler på hverandre, og at det er en av de viktigste faktorene for velferd og økonomisk vekst (Christensen, 2014). Hun peker også på at det er behov for en forbedring rundt overgangene mellom skoleledd, og mellom skole og yrkesliv fordi disse overgangene er de mest sårbare både når det gjelder menneske og samfunn (Christensen, 2014). Velferdsstaten Norge skal være bygget på at ulikhet fordrer likhet, for å utjevne sosiale forskjeller i velferdssamfunnet. På tross av dette, vil en fullstendig sosial likhet være en vanskelig målsetning. Grunnen er blant annet den ulikheten som muligheten for fungering utgjør i vårt mangfoldige samfunn. En formålstjenlig tilrettelegging for alle, vil være med på å utjevne de sosiale forskjeller som eksisterer. En mangelfull tilrettelegging begrenser enkeltindividets muligheter, blant annet til valg av utdanning. Dette betyr ikke at vi vil få en fullstendig homogen mulighet til valg av utdanning og yrke. Det vil for eksempel være tilnærmet umulig for en med allergi mot pelsdyr, å praktisere som veterinær på en smådyrklinikk. Kanskje er det likevel mulig å praktisere som fiskehelseveterinær? Selvfølgelig vil en slik tilrettelegging være svært vanskelig å få til på dagens veterinærutdanninger. Likevel kan en bedre individuell og generell tilrettelegging flytte grensene for de sosiale forskjeller som eksisterer. For å oppnå tillit er det avgjørende at det foreligger en positiv relasjon både i forholdet mellom lærer og elev, og skole og hjem.

Spurkeland (2011a) trekker frem flere emosjoner og uttrykk som er med på å skape positive følelser og bygge relasjoner i læringssituasjoner. Alle elever trenger støtte, men elever med helseproblemer, kan ha større behov for aksept, støtte, tilrettelegging, trygghet og forståelse for sin situasjon. Behovet sees i sammenheng med hele skolemiljøet, også i samspillet med medelever. Det bestemmes utfra omfanget av utfordringene til enkelteleven. Dette betyr at det er behov for at læreren har kunnskap om, forståelse og toleranse for den enkelte elevs situasjon. Spurkeland (2011a) bruker begrepet relasjonspedagogikk. Han skriver: «Praksis er mer betydningsfullt enn kunnskap om pedagogikk. Praksis vektlegger ferdigheter, evner og holdninger som kommer til uttrykk i skolehverdagen.» (Spurkeland, 2011a, s. 295). Han skriver at den beste formen for organisasjonsutvikling skjer ved at individ og organisasjon lukker gapet mellom det som faktisk utspiller seg i den daglige praksis og uttrykt teori (Spurkeland, 2011a).

#### **1.4 En utvidelse av begrepet «funksjonshemmet» for å begrense sosiale forskjeller?**

Denne masteroppgaven vil kunne spille en viktig rolle for å oppnå større forståelse for et behov for en utvidelse av begrepet "funksjonshemmet". Målet er å bidra til debatt om hvorvidt miljøhemmede elever er funksjonshemmede eller ikke. Jeg har fordypet meg i teorier, lovverk, rammeverk og veiledere, og oppdaget at det hersker en begrenset forståelse for at miljøhemming kan sees som funksjonshemming. Et konkret eksempel er at miljøhemming tildeles liten grad av oppmerksomhet i veileder/prosjekteringsverktøy for universell utforming av publikumsbygg ("Universell utforming - publikumsbygg. Et prosjekteringsverktøy", 2014). Veilederen beskriver hva som bør vies særlig oppmerksomhet ved tilrettelegging for funksjonshemmede. På veilederens 63 første sider, nevnes miljøhemmede på side 6, 9 og 17, ved å hen vise til å *lese veiledere fra NAAF*. Samtidig beskrives tilrettelegging for mennesker som har sanse- og bevegelseshemninger svært detaljert. Noen fagpersoner vil kanskje ta seg tid til og lese aktuelle veiledere fra NAAF. Mange vil ikke ta seg tid etter å ha lest prosjekteringsverktøyets 110 sider. Dette gjør det vanskelig for fagpersoner uten spesiell kunnskap om miljøhemming, å fange opp det som er viktig å vektlegge, for at virksomheten skal kunne benyttes av flest mulig (BLD, 2013). Et kompetanseløft kan være sentralt i den



sammenhengen. Det kan virke som et bidrag for å utjevne sosiale forskjeller, som eksisterer på grunn av menneskers helseutfordringer.

## 1.5 «Den sanne og riktige kunnskap»

Skuespiller og mor til utviklingshemmede «Tommeliten», Wenche Foss, hadde et utrolig engasjement, og har hatt stor betydning i kampen for utviklingshemmede. Blant annet fikk hun Jonasprisen for sin innsats for funksjonshemmede og svakere stilte mennesker (Lundervold, 2011). Hun gjorde bruk av sin posisjon som kjendis, for å fremme disse svært viktige sakene. Hennes stemme ble hørt, hennes uttalelser ble av mange sett på som *den sanne og riktige kunnskapen*. Slik hadde Wenche Foss tilgang til maktdiskursen om temaet og gav utviklingshemming et ansikt (Lundervold, 2011). *Hvem er det* som bestemmer at en eller annen form for lidelse, skal utløse rettigheter om tilrettelegging? Når personer som har en betydning i samfunnet, bekrefter en påstand eller forståelse som sann og riktig kunnskap, kan påstanden eller forståelsen få en gyldighet, som ikke tildeles personer som ikke har tilgang til diskursen å oppnå (Foucault, 1981). Begrepet *diskurs* betyr en samtale, tenkemåter, forståelsesformer, eller de språklige, ideologiske, sosiale og institusjonelle betingelser som gjør det mulig å forholde seg til verden på bestemte måter. Maktdiskursene spiller en rolle i å påvirke utforming av ulikt rammeverk som er retningslinjer for hvordan skolen og samfunnet for øvrig skal utformes. Begrepene institusjonalisering, diskurser og maktdiskurser forklares i teorikapitlet.

Primært er min hypotese at retten til tilpasning og tilrettelegging for miljøhemmede ikke faller "naturlig" for alle lærere, skoleeiere og skoleledere i dag. Mangel på kunnskap kan skape snevre toleransegrenser rundt miljøhemming som funksjonshemming. En bredere forståelse av hva en funksjonshemming innebærer og er, vil kunne bidra til endringer i rammeverk og veiledere for universell utforming. Dette vil igjen utløse et behov for kursing for bedre kunnskap på feltet. Kunnskap vil igjen kunne bidra til økt forståelse og toleranse. Alt dette er endringer som kan bedre forholdene for miljøhemmede.

Hva er det som gjør at jeg tror at endringer kan føre til bedre tilbud i denne sammenheng? Min oppfatning er at en forståelse for miljøhemming som funksjonshemming, kan gi miljøhemming "status" og fremme naturlige rettigheter i form av tilrettelegging, på lik linje med andre funksjonshemninger. Jeg ser ikke på funksjonshemninger som sykdommer. Om forholdene legges til rette, vil funksjonen bli bedre og det offentlige rom, vil bli tilgjengelig

for flere (BLD, 2013). Salgsargumentet vil være å synliggjøre at miljøhemming gir behov for å legge til rette, på en måte som ikke lenger er mulig å overse. For å synliggjøre er det viktig at behovet gjøres gyldig innenfor diskursen.

Jeg finner ikke noen undersøkelser som kan sammenlignes fullt ut med denne undersøkelsen. Det er gjennomført undersøkelser om astma og tilrettelegging i kroppsøvningsfaget i skolen. Det er gjort undersøkelser om helseforebygging, men jeg fant ingen andre undersøkelser om miljøhemming i tilknytning til det generelle miljøet i skolen.

Mitt ønske med å velge etterutdanning i spesialpedagogikk og tilpasset opplæring, var å lære mer, gi en bedre opplæring ved å gjøre en bedre «lærergjerning» i den videregående skolen, i forhold til lovverk og annet rammeverk. Fordypning i emnet miljøhemming er gjort gjennom denne undersøkelsen. Jeg har min praksis og erfaring fra ulike felt innen forskning og laboratoriearbeid knyttet til biologi og kjemi, og som lærer i realfag, hvor jeg underviser i matematikk og naturfag. Jeg formidler kunnskap om helse og miljø. Jeg har en oppfatning om at det som er sunt for miljøet, også er sunt for mennesker fordi vi er biologiske vesen. Jeg er opptatt av likeverd, at det finnes en plass for alle. Hver og en kan bidra og være betydningsfull, bare de gis muligheten. Som lærer ser jeg på tilpasning og tilrettelegging for alle elever som en av mine viktigste oppgaver, uansett den enkeltes forutsetninger. Jeg vil diskutere hvorvidt marginaliserende grenseganger, bidrar til å begrense læreres muligheter til å ivareta miljøhemmede elevers rettigheter. Mangel på utforming av miljøet kan true personvernet til denne gruppen elever. Det som opptar meg i min lærergjerning, er ikke bare en del av min personlige oppfatning av hva som er viktig. Den kan innlemmes i de grunnleggende verdier, av hva som ligger i ansvarsområdet for mitt handlingsrom som lærer. Dette baseres på Lærerprofesjonens etiske plattforms (UDF, 2012) verdier og prinsipper, i tillegg til hva som er mitt mandat med forankring i opplæringslova (KD, 1998). Dette formidler at å være lærer er en kompleks og særlig utfordrende oppgave. For å forstå miljøhemming og hvordan tilrettelegging kan gjøres, er det viktig med bevissthet rundt *det daglige skolemiljøet* som *elevenes arbeidsmiljø*. I Arbeidstilsynets (2013) rapport om inneklima i norske skoler leser jeg:

Statistisk sentralbyrås levekårsundersøkelse har over flere år vist at ansatte i skoler har betydelig mer innklimaplager og yrkesrelatert astma enn de fleste andre yrkesgrupper. De vanligste sykdommene som er forbundet med dårlig inneklima er hodepine, såre og tørre øyne, økt hyppighet av luftveisinfeksjoner og utløsning og forverring av allergi og annen overfølsomhet i luftveiene. Hos barn har det vært svært sterk økning i astma de siste 50-60 årene (Arbeidstilsynet, 2013).

Plagene som beskrives kan relateres til miljøhemming. Elever og lærere tilbringer hele sin skole- og arbeidsdag i landets skolebygg. De helsemessige konsekvensene som beskrives, kan vanskelig forklares på annen måte enn at innemiljøet i norske skolebygg, ivaretas på en måte som ikke er tilfredsstillende for å fremme helse hos elever. I strategiplanen som NAAF (2010) har utarbeidet, står det:

Dårlig inneklime og forurenset uteluft er to kjente områder som krever betydelige tiltak. Kjemikaliebruken i samfunnet har eksplodert. Vårt dagligliv inneholder møter med en rekke helseskadelige stoffer eksempelvis i mat og drikke, klær og møbler – og forbruksartikler tilsatt parfyme. Myndigheten har erkjent alvoret, men gjør for lite. NAAF som kunnskapsrik og tydelig samfunnsaktør er helt nødvendig for å sikre endringer (NAAF, 2010).

Sitatet peker på områder som kan vise til både virkning og årsak, til at miljøhemmede menneskers handlingsrom marginaliseres av usynlige grenser. Mennesker eksponeres ufrivillig for et utall helseskadelige stoffer, mange av dem er menneskeskapt. De som er ansvarlig for å ivareta og forebygge helseproblemer, iverksetter få konkrete tiltak. Folkehelseinstituttet, FHI (2014a) skriver at vi vet lite om årsakene til astma og allergi. De skriver også at det ikke finnes noen kjente tiltak som kan forebygge utviklingen av astma og allergi hos dem som *er friske* (FHI, 2014a).

Mennesker som er miljøhemmet, bruker sin diagnose for å beskrive sin historie. Men diagnosen miljøhemmet eksisterer formelt sett ikke. Det samme gjelder kjemisk miljøintoleranse. Miljøhemmet er et samlebegrep brukt om både diagnoser og mennesker, av Aas (2011) betegnet som risikanter. Mange miljøhemmede opplever at mangelen på kunnskap gjør at de møter manglende toleranse og vilje til tilrettelegging. De møter holdninger som får dem til å føle at de bare er «pysete og sytete». Dersom dette stemmer, og i lys av omfanget som Aas (2011) og SINTEF (2009) presenterer, vil det være behov for en *kompetanseheving* i lærerkollegiet for å oppnå en *holdningsendring* og *toleranse* for å gi nødvendig tilrettelegging.

## **1.6 Hvem har ansvaret for tilrettelegging ovenfor elevene?**

Spørsmålet rundt ansvarsområdet om nødvendig kompetanseheving av lærere for å tilrettelegge for alle elever, også elever med cøliaki og allergier, pålegges fylkeskommunen som skoleeier (Utdanningsdirektoratet, 2011, avsnitt 3). Dersom elever skal måles og gis opplæring etter et generelt prinsipp om «likhet for alle», vil det være urettferdig for de

elevene som av ulike årsaker, innehar andre forutsetninger for å lære. En forutsetning for å lære, vil naturligvis være muligheten til deltagelse. Dermed vil et skolemiljø med risikomomenter som gjør klasserommet utilgjengelig, representere en mangel på tilrettelegging for læring. Fra min praksis har jeg erfart at elever har hyperallergier mot matvarer. For disse elevene, betyr allergien ikke bare at de ikke kan spise matvaren de ikke tåler, men at de er så allergiske at de ikke engang kan oppholde seg i samme rom som matvaren de er allergiske mot. Dette kan være eksempler på miljøhemninger som hindrer elever til deltagelse.

Tilpasset opplæring sees i sammenheng med differensiert opplæring i opplæringsloven. Det vil si tilpasning som tilrettelegging av opplæringen ut fra elevenes ulike forutsetninger og evner. Rettigheten til tilpasset opplæring er noe som alle elever har (KD, 1998). I dette ligger at opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte elev, innenfor allerede eksisterende rammer. Det skilles mellom differensiert tilpasning og differensiert opplæring. Dette betyr at det skilles mellom den skolefaglige tilpasningen og den generelle tilpasningen knyttet til skolehverdagen. Ifølge Bachmann og Haug (2006) har begrepet differensiering, tradisjonelt sett hatt større betydning i den videregående opplæringen, enn i grunnskolen (Bachmann & Haug, 2006).

Spesialpedagogikk er et fag rettet mot undervisning og opplæring som vektlegger deltakelse i samfunnslivet. Faget og forskningsområdet spesialpedagogikk har blitt påvirket av ulike perspektiver: medisin, psykologi, filosofi, sosiologi og sosialantropologi. Det oppsto for å gi funksjonshemmede og vanskeligstilte barn, unge og voksne med særskilte behov, mer likeverdige opplæringsvilkår sammenlignet med andre (SNL).

Spesialundervisning skal etter opplæringslova (1998) gis etter at en sakkyndig vurdering har slått fast at eleven ikke har, eller kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet (KD, 1998). Det samlede tilbudet av opplæringa skal gi eleven et forsvarlig utbytte utfra realistiske opplæringsmål for eleven, sett i forhold til andre elever. Når opplæringstilbud bestemmes, skal det legges særlig vekt på elevens muligheter til utvikling (KD, 1998, § 5-1).

Med miljøhemming som tema for denne oppgaven, vil jeg gjennomføre en innholdsanalyse for å finne ut hva elever forteller om tilretteleggingen i den videregående skolen. Analysen utføres på bakgrunn av elevens eller foreldrenes stemme, slik den formidles i avisartikler og innlegg. For å begrunne min oppfatning av ulike systemer i samfunnet og deres funksjon, vil

jeg støtte meg til ulikt rammeverk av lover og forskrifter nasjonalt. *Avgrensningen* av oppgaven bestemmes også *innenfor rammeverket og den videregående skolen*. Rammeverket skal bidra til å ivareta personer, miljøhemmedes *rett til å være annerledes*, som uttrykt i forordet. Gjennomføringen av innholdsanalysen beskrives nærmere i metodekapitlet.

Mine forskningsspørsmål:

Jeg ønsker å finne ut om avisartiklene beskriver

- om elever med miljøhemming eller deres foreldre formidler om at det tilrettelegges for elevene i skolehverdagen.
- om det kommer fram ulike former for stigma; som følge av miljøhemninger, tilpasninger, eller mangelen på tilpasninger, for elever med miljøhemninger
- ulike holdninger som kommer fram om elever med miljøhemninger og tilrettelegging for dem.
- hva elever og foreldre formidler om de overnevnte ting.

På grunn av at jeg er opptatt av sammenhengen mellom læring, mestring, tilpasning og universell utforming for alle elever, samt et godt psykososialt miljø, har jeg valgt å fordype meg i hvordan media gjennom avisartikler, framstiller miljøhemmede elevers stemmer om sin skolehverdag. Denne masteravhandlingen baserer seg på, og fordyper seg i de ulike små deler som utgjør en helhet, og skaper et bilde av hvordan miljøhemmede elever formidler at tilrettelegging forstås og utøves for dem. Med dette utgangspunktet har jeg valgt

## **1.7 Problemstillingen:**

*Hvordan formidler miljøhemmede elever i den videregående skolen at tilretteleggingen utøves i skolehverdagen? En hermeneutisk innholdsanalyse av avisartikler med miljøhemming som tema.*



## 2 Teori

### 2.1 Miljøhemming

#### 2.1.1 Å leve med miljøhemming – hvordan er det?

Å være miljøhemmet, hva betyr det i dagliglivet? Hvordan oppleves det å få strupehevelse, det vil si symptomer på kvelning, «bare» fordi sidemannen på bussen skreller en banan, en kollega skreller appelsin på møtet, eller fordi det oser av kokt melk fra julegrøten på kantina (Aas, 2011)? Enkelte kjemikalier eller aerosoler, kan sammenlignes med «ufrivillige kvelertak». Dette kalles hyperreaktivitet og skyldes aerosoler i luft. *Aerosoler* er ørsmå faste eller flytende partikler i luft.

Hvordan er det for tante å se tantebarnets ansikt, langsomt bli blåaktig fordi barnet ikke får puste? En velmenende person la et dekken fullt av hestehår rundt den lille jenta, fordi hun frøs og sa at det var kaldt. Tante skjønnte at hun fikk en allergisk reaksjon og kjørte barnet i all hast til legevakta. Der ble det satt en adrenalinsprøyte på jenta. Kanskje reddet tantes handlekraft livet hennes? Hvordan er det å leve med å vite at slike situasjoner er en del av dagliglivet?

For nesten førti år siden ble min lillebror brannskadd. Mamma fortalte at han måtte ligge inne i et plasttelt på sykehuset, isolert for å hindre infeksjoner i brannsårene. Isolasjonen varte en begrenset periode, det gikk bra med broren min. Mange miljøhemmede må leve sine liv i delvis eller full selvpålagt isolasjon. De lever ikke i plasttelt, men noen av dem, begrenser sin omgangskrets til en liten kjerne av mennesker gjennom livet. De omgår og besøker bare dem som de er helt sikre på, alltid tar hensyn til, og skjærmer dem for risikofaktorer som gjør dem syke. De tar sjelden og aldri buss, trikk eller tog. De vet at neste gang de går i butikken, eller reiser med fly, kan parfyme, partikler fra dyr, planter, aerosoler fra mat eller kjemikalier, gi influensalignende symptomer som kvalme, tett og sår hals, rennende og sår nese eller øyne, dundrende hodepine og/eller generelt dårlig allmenntilstand. Å leve med miljøhemming gir mange utfordringer i hverdagen. Aas (2011) skriver at miljøhemmede forteller at de føler seg avvist og såret fordi det er mangel på kunnskap, inkompetanse og manglende forståelse hos hjelpepersonell som de er avhengig av. Det kan også dreie seg om lærere og medelever i skolemiljøet. Videre skriver han at det er i strid med den politikken som uttrykkes i NOU 2005: 8 (Aas, 2011; NOU 2005: 8, 2005). NOU står for *Norges Offentlige Utredninger*. De er

rapporter som er utarbeidet på oppdrag fra regjering og Storting, av fagfolk og forskere innen det fagfeltet som rapporten omhandler. Aas (2011) skriver at miljøhemming representerer en viktig forskjell fra andre typer funksjonshemminger, med det faktum at miljøhemmedes tilrettelegging i stor grad avhenger av medmenneskers *forståelse, holdninger og atferd*. Til sammenligning skriver han at andre typer funksjonshemminger i større grad avhenger av uteområder og bygningers utforming og installasjoner (Aas, 2011). Sammenligningen illustrerer skillet mellom det som betegnes som det fysiske som kan tas og føles på, og det som ikke kan gripes tak i fysisk. I den vestlige medisinen har det vært problematisk å diagnostisere lidelser som ikke kan sees, defineres eller pekes på, rent fysisk. Han skriver også at «Det er behov for presise diagnosebetegnelser og registreringer» (Aas, 2011, s. 46). I dag er den kjemiske miljøintoleransen, ikke akseptert som en medisinsk diagnose og registreres dermed ikke i noen registre som skal føre statistikk for diagnoser. I enkelte tilfeller blir symptomene registrert under andre diagnoser, som for eksempel hodepine eller utmattelsessyndrom (Aas, 2011). Det formelle rundt at MCS ikke eksisterer som diagnose, gjør denne formen for intoleranse enda mer skjult enn for eksempel allergi. Det rammeverket som er ment å ivareta og være til hjelp for tilpasninger individuelt og generelt, blir uformelig og ullent. Det blir omtrent umulig å støtte seg til. I Dagsrevyen 21 brukes begrepet «sosialt handikap» i en reportasje, der en ung kvinne forteller om sine opplevelser som ekstrem matallergiker. Historien er et eksempel på hvordan det er å leve med miljøhemming. Kvinnen kan bli syk i tre dager, av å få i seg svært små mengder av matvarer hun ikke tåler. Når hun spør hva matvarer inneholder, opplever hun å få svar som at matvaren inneholder «kanskje bare bitte-litt melk» og «en liten dråpe melk». Reporteren sier «Hun håper at åpenhet om ekstrem matallergi kan gi alle mer kunnskap, noe som igjen kan gjøre en tøff hverdag litt enklere» (Andersen, 2014). Den unge kvinnen forteller at allergien er blitt verre med årene, og at hun nå reagerer på egg-lukt. Hun forklarer at det derfor ikke kan stekes egg når hun er hjemme. Hun forteller at det er *sårende* å delta i selskaper der alle andre «fråtser i seg godsaker», og få spørsmål som «men det går vel bra?» når det serveres mat hun ikke kan spise. Hun forteller åpent at hun blir lei seg, men automatisk svarer at det går bra. Hun bruker uttrykk som «utrolig lei deg», «sprekker», at «tårene renner», «følsomt», «det er jo meg» og «sårende». Hun bekrefter at det har vært mye gråt (Andersen, 2014). Skolene «må ta hensyn til den utfordringen det er at elever lider av cøliaki eller allergier, og har plikt til å legge til rette for dette så langt det er mulig innen den ordinære opplæringen.» (Utdanningsdirektoratet, 2011, avsnitt 2). Sitatet fokuserer på matvareallergier, og forstås til situasjoner der elever ikke tåler å spise mat de er allergiske mot. El-intolerante må be folk om

å skru av mobiltelefonen. De og andre mennesker med ulike allergier og intoleranser, får hentydninger og direkte beskjeder fra både leger, arbeidsgivere og medmennesker, om at plagene er psykisk betingede. Det får de høre, selv om WHO (2011) advarer om at stråling fra mobiltelefoner kan settes i sammenheng med risikoen for hjernekreft (Gaudin, 2011), og at det er bevist at allergier og intoleranser kan skyldes immunologiske reaksjoner (Aas, 2011). En av fem elever med astma, er redd for at neste astmaanfall skal ta livet av dem (Fuglehaug & Jørgensen, 2008). Alle disse historiene skaper et bilde av et begrensende samfunn og en hverdag i frykt og redsel for morgendagen eller neste trikketur. Vi lever innhyllet i inne- og uteluft, som er en cocktail av utallige kjemikalier og innholdstoffer. Noe som skaper *risikomiljøer*, og er både fysisk, psykisk og sosialt *begrensende* og *funksjonshemmende* for miljøhemmede.

### 2.1.2 *Miljøhemming en skjult funksjonshemming: risikanter blir ikke syke i «rene omgivelser»*

Som lærer til ungdommer med miljøhemminger, har jeg opplevd ytringer i lærerkollegiet som blant annet kan grunne i en holdning som gir snevre toleransegrenser for *annerledeshet*. I denne masteravhandlingen er *annerledesheten* knyttet sammen med miljøhemmede, sammenlignet med andre elever. Miljøhemming er ifølge Aas (2011) «en samlebetegnelse for tilstander med en eller annen slags overfølsomhet for noe i miljøet som fører til så uttalt sykdom og plager at miljøet blir utilgjengelig» (Aas, 2011, s. 12). Aas (2011) skriver at dette gjelder mennesker med ulike former for allergiske sykdommer og hos noen mennesker med hyperreaktivitet som ved astma, kjemisk miljøintoleranse eller multippel kjemisk sensitivitet. På grunn av betegnelsen *Multiple chemical sensitivity* (Aas, 2011, s. 85), brukes heretter forkortelsen MCS. Aas (2011) skriver: «Kjemisk miljøintoleranse er en ikke-allergisk reaksjonsmåte på kjemiske miljøforurensinger» (Aas, 2011, s. 85). Han skriver at overfølsomhet mot kjemiske stoffer, uten sammenheng med allergi eller hyperreaktivitet, er komplekst både på grunn av begrensede diagnostiske muligheter og at medisinerer sjelden avhjelper situasjonen. I skolen er det tradisjon for at diagnosen har en rettighetsutløsende effekt (Rønbeck, 2012b). Det betyr at de tiltak som skolen ikke evner å få til innenfor eksisterende rammevilkår, blir et umulig rettighetskrav, når det ikke finnes en diagnose som kan underbygge behovet.

Personer med el-intoleranse kan også betegnes som miljøhemmet. De kan derfor ikke bevege seg fritt i det offentlige rom, den universelle utformingen er ikke ivaretatt på en måte som innlemmer disse menneskene. Samtidig varierer graden av miljøhemming. Enhver form for astma eller allergi, er ikke ensbetydende med å være miljøhemmet. Miljøhemmede kan ikke holde seg friske og ha normal fungering i vanlige miljøer som inneholder det som vedkommende ikke tåler. De må dermed holde seg unna slike miljøer. Slik er miljøhemming en spesiell funksjonshemming på lik linje med blant annet forflytnings-/bevegelseshemming. Men miljøhemming er ofte usynlig, fordi den vanligvis ikke er uttalt ved første øyekast for de fleste. Derfor er begrepet miljøhemming som *en skjult funksjonshemming* tatt i bruk. Aas (2011) bruker ikke definisjonen *pasient* om miljøhemmede mennesker og nevner heller ikke miljøhemming som en *sykdom*. Han velger å benytte begrepet *risikant* (Aas, 2011, s. 14). Aas (2011) begrunner bruken av begrepet risikant med at en risikant er frisk, «men har stor risiko for å bli syk i mange vanlige miljøer.» (Aas, 2011, s. 14). Han bruker begreper som «risikomiljøer» og «risikosituasjoner» (Aas, 2011, s. 14). Helse- og omsorgsdepartementet (2008) bruker til sammenligning begrepet «sykdommer» om astma og allergi (HOD, 2008).

### 2.1.3 Forekomst – miljøhemming

I forsøk på å illustrere et omfang, som funksjonshemminger grunnet miljøet utgjør, vil jeg trekke paralleller til andre funksjonshemminger. Her er poenget mitt å trekke paralleller i et forsøk på å *sidestille* miljøhemming med andre former for funksjonshemminger, ikke å *fremme* miljøhemming som funksjonshemming på *bekostning* av andres rett til hjelp og tilrettelegging. Jeg vil heller forsøke å få frem at miljøhemmede som funksjonshemmede også har behov for oppmerksomhet i form av rettigheter og ressurser for tilrettelegging.

I Norge finnes ingen oversikt over antallet, eller noen statistikk som kan anslå graden av funksjonshemming hos miljøhemmede. Tallene som vises til er hentet fra erfaringer og undersøkelser gjort i Danmark og Sverige (Aas, 2011; Dommerud, 2012). Glutenintoleranse rammer 7-8 prosent av befolkningen nasjonalt (NCF). Omkring 1 % av befolkningen i Danmark har MCS. Samtidig viser Aas (2011) til at hver femte danske og 6 prosent av den svenske befolkning føler ubehag eller plages av parfyme. Hver fjerde nordmann tåler ikke parfyme, ifølge en artikkel om NAAF sin kampanje i 2012, for å få landets sykehus parfymefrie (Dommerud, 2012; NAAF, 2012). Geir Endregard sier «at 25 prosent av

befolkningen får ubehag eller allergiske reaksjoner på parfymerte artikler» (Dommerud, 2012), og legger til at tallet øker (Dommerud, 2012). Aas (2011) skriver at et anslag på en prosent av befolkningen har en så uttalt allergi mot dyr og/eller matvarer, at de begrenses betydelig i å delta på sosiale aktiviteter. SINTEF (2009) oppgir at over 10 % av befolkningen har alvorlige og betydningsfulle allergier (SINTEF, 2009). *Alvorlige og betydningsfulle* (SINTEF, 2009, s. 29), betyr at det *kan* dreie seg om nedsatt funksjon. Ifølge Aas (2011) vil det ved «kvalifisert gjetning» (Aas, 2011, s. 46) kunne antydes at 5 prosent av befolkningen har miljøhemming, og at antallet sannsynligvis har betydning som et samfunnsproblem. Ut fra de oppgitte tallene, og innbyggertallet nasjonalt (SSB, 2014) dreier det seg om et sted mellom en kvart til en halv million: hver tiende til tjuende innbygger som miljøhemmet (Aas, 2011; SINTEF, 2009). Til sammenligning oppgir Norges Blindforbund at omtrent 3,5 prosent, 180 000, har et så svekket syn at de regnes som synshemmede (Norges Blindforbund, 2014). En konkretisering mot forekomsten i den videregående skolen, betyr et gjennomsnitt på en til to miljøhemmede elever i en klasse, og en synshemmet i annenhver klasse om antallet er 20 elever.

## **2.2 Stigma, normalitet og normalisering i samfunn og rammeverk**

De fleste mennesker vil oppfatte den oppførsel eller det utseende som opptrer oftest i befolkningen som «normalt». Foucault beskriver den praksisen der alle skal ligne på hverandre med at den *normaliserer* (Foucault, 1981). Normalisering kan derfor forklares som at alle elever skal måles etter samme norm. En norm vil her bety hva flertallet av mennesker vil se på som «normalt». De aller fleste mennesker vil innenfor visse forutsetninger ha en oppfatning av hva som forventes av dem og hva de vil forvente av mennesker rundt seg (Olsen, 2012; Rønbeck, 2012a; Solheim, 2012). Gjennom det medisinske program blir den menneskelige adferd tolket ut fra biologiske og psykologiske faktorer. Det organisatoriske program bygger på at problemer oppstår som følge av at organisatoriske løsninger krever bestemte mønstre for at mennesket skal ha optimal funksjon. Lov om universell utforming og antidiskrimineringsloven (BLD, 2013) erstatter loven om universell utforming fra 2009. Loven fremhever at det er samfunnet som skal normaliseres, og ulike *funksjonshemminger* kommer til uttrykk som følge av systemers oppbygning i samfunnet. Grunnlovens § 104 skriver at statens myndigheter skal legge forholdene til rette for barnets utvikling og sikre dets



sosiale og helsemessige forhold (JBD, 1814). Ved innkjøp i offentlig sektor skal blant annet tas hensyn til konsekvenser for den universelle utformingen (NFD, 1992). Elevene skal også vernes gjennom arbeidsmiljøloven, når de er på skolen (ASD, 2005).

Begrepet stigma og stigmatisering kan beskrive hvordan det settes «merkelapper» på mennesker for å peke på annerledeshet. Stigma kan forklares som at mennesker settes i bås, eller klassifiseres og kategoriseres ut fra avvikende adferd eller karaktertrekk, i forhold til hva som regnes å tilhøre normalområdet (Olsen, 2012). *Stigma* har opprinnelse tilbake til de gamle grekerne. De skar eller brennmerket slaver, kriminelle eller forrædere, mennesker med en lav sosial status. Merket ble kalt *stigma* og signaliserte at bæreren var *pletet* (Goffman, 1975, s. 13) eller *rituelt besmittet* (Goffman, 1975, s. 13). Andre mennesker skulle dermed unngå dem. Under kristendommen vokste en oppfatning fram: mennesker med kroppslige tegn til fysisk sykdom, hadde fått sykdommen, et fødselsmerke eller utslett på huden, som en straff fra Gud. Straffen skulle de ha fått på grunn av handlinger som ble regnet som moralsk uakseptable. Det kunne dreie seg om brudd på religiøse regler, begått av personen eller foreldrene. Ofte kunne ingen sette fingeren på hvilke handlinger som var årsaken til Guds straffedom. Mistanken om moralske eller religiøse regelbrudd, ble likevel forklaringen på hvorfor denne formen for «straff» (Goffman, 1975) ble tildelt. Goffman (1975) skriver at begrepet stigma i dag brukes hovedsakelig om selve *vanæren* (Goffman, 1975, s. 13), framfor fysiske eller legemlige kjennetegn. Vanæren som henvises til, kan forstås som årsaken til individets avvik fra «normal-området», som de fleste vil se på som normativt.

Når vi således står over for et fremmed menneske, vil vi sandsynligvis allerede på basis af hans umiddelbare udseende være i stand til at forudsige, hvilken kategori han tilhører, samt hvilke egenskaber han besidder eller kort sagt hans 'sociale identitet' – for nu at anvende et udtryk, der er bedre end 'social status', eftersom der er tale om personlige egenskaber som fx. 'hæderlighed' så vel som strukturelle, som fx. 'erhverv' (Goffman, 1975, s. 14)

Goffman (1975) skriver at vi i vår bevissthet kan redusere mennesker, fra et helt og alminnelig menneske til et menneske med «*fordærvet, nedvurdert*» (Goffman, 1975, s. 15) menneskelig verdi. «At blive stemplet på denne måde indebærer et stigma, især når den pågældende derved bringes i meget stærk miskredit; af og til bliver det også kaldt for en svaghed, en brist, et handicap» (Goffman, 1975, s. 15). Stigma kan dermed karakteriseres til å henge sammen med de mer eller mindre usynlige grenser, for hva som regnes som *normalt* og *normativt* i samfunnet. Dette kan bidra til at skolen og samfunnet bygges på en måte hvor de usynlige grensene for normalitet er så snevre at elever med funksjonshemninger faller utenfor

(Olsen, 2012). Goffman (1975) skriver at begrepet stigma vil bli anvendt der det finnes en uoverensstemmelse mellom tilsynelatende og faktisk sosial identitet. Stereotypier og forventninger skapes på bakgrunn av de kontekstuelle rammene som til enhver tid eksisterer for en gitt situasjon eller rundt en person (Goffman, 1975). Rønbeck (2012a) skriver:

Normalisering kan defineres som en prosedyre der individene gjennom stadig gjentatte, hårfine korrigeringer, vurderinger og forskjellige målprosedyrer blir vurdert ut fra en homogeniserende og individualiserende målestokk. Den enkelte person blir dermed bedømt ut fra graden av avvik fra «normalen». Individet tar form gjennom en lang rekke former for bedømmelse, diagnoser, prognoser, klassifiseringer og normative vurderinger (Rønbeck, 2012a, s. 22).

Utestenging og mobbing av elever kan skyldes slik kategorisering og stigmatisering som skjer i skolen. Ofte kan årsaken til mobbingen være små egenskaper som medelever opplever som en *annerledeshet* i forhold til en forestilling om hvordan *normaleleven* er. Eksempler kan være alt i fra utseende eller påkledning, ulike ytre kjennetegn, for eksempel funksjonshemninger, sosial klassetilhørighet, behov for særskilt tilrettelegging eller familiær tilhørighet. Alle disse eksemplene, kan være grunner til at elever mobbes på skolen. Et eksempel som kan gi stigma i form av mobbing, kan være en elev som har mye eksem. Det kan representere en form «ytre kjennetegn» og annerledeshet ovenfor andre elever. Slik kan også særskilt tilrettelegging gi både tilsiktet og utilsiktet stigmatisering. I dette ligger at skolen og lærerne legger til rette og tilpasser for best mulig læringsutbytte for eleven. Samtidig kan eleven få et «stigma» og stemples som «avvikende fra normalen». Innimellom skyldes tilsiktet stigma i form av mobbing, mangelfullt utviklet evne til empati hos mobberen. Ogden (2009) skriver at elever med moderate eller alvorlige atferdsforstyrrelse eller antisosial atferd «ødelegger, mobber, truer og går til angrep på medelever eller lærere.» (Ogden, 2009, s. 17). Mobbing beskrives av Ogden (2009) som antisosial atferd av alvorlig karakter, mens norm- og regelbrytende atferd betegnes som moderate atferdsproblemer (Ogden, 2009). Den norske skolen omtales i mange sammenhenger som enhetsskolen. Hausstätter (2007) skriver at «Det individuelle og særegne forsvinner i masseproduksjonen, og vi lærer oss å like det like.» (Hausstätter, 2007, s. 98). Dette kan ha en stigmatiserende effekt rettet mot elever som befinner seg «utenfor normalitetens grenser». Samtidig som alle elever «lærer seg å like det like», vil toleransegrensene for annerledeshet innsnevres. Videre skriver han «Fortregelsen av det individuelle gjør det enklere å angripe enkeltdeltagere.» (Hausstätter, 2007, s. 99). Denne fortregelsen av individuell frihet medfører en innskrenking av elevers frihet og en sosialisering inn i den instrumentelle fornuft i representasjon av skolen. Hausstätter (2007) skriver at denne innskrenkingen av friheten samtidig gir grunnlag for aggressive handlinger

som for eksempel nedsettende omtale både av og om lærere og elever. Rønbeck (2012b) skriver at skolen som institusjon har en disiplinerende funksjon som gir uttrykk for inkluderings- og ekskluderingsmekanismer og toleransegrenser i samfunnet (Rønbeck, 2012b).

Mobbing som tilsiktet stigmatisering i skolehverdagen, oppleves ofte som truende. Eksempler på slik mobbing kan være at miljøhemmede elever stenges ute fra det sosiale fellesskapet i klassen. Noen ganger utsettes de bevisst for risikofaktorer som gjør dem syke (Ramberg, 2013). Mobbing vil også kunne gi psykologiske konsekvenser, et trygghetstap for den miljøhemmede eleven og engstelse for hva den miljøhemmede kan vente seg å bli utsatt for. Mobbing kan kjennetegnes som en type utelukkelsesmekanisme fordi medelevene bestemmer hvem som skal høre til, eller ikke (Foucault, 1981). Tilsiktet stigmatisering og mobbing forekommer dessverre oftere enn mange lærere registrerer.

### **2.3 Miljøhemmede elever og tilrettelegging i skolemiljøet**

For å skape forståelse for tilrettelegging, vil jeg eksemplifisere med noen ytringer som har kommet frem i lærerkollegiet. Dersom slike ytringer etterleves i praksis, kan de medføre at lærerne i form av sin maktposisjon, ender opp med å ekskludere miljøhemmede elever fra muligheten til et fritt valg av utdanning og yrke, på grunn av den sårbarheten som miljøhemmingen gir. Begreper rundt maktens mekanismer og hvordan de virker, diskuteres senere i kapitlet, sett i lys av Foucaults (1981) forfatterskap. Eksempler på ytringer jeg har hørt er «at det ikke er en menneskerett å bli biolog». Ytringen kom fram med bakgrunn i problematisering rundt at elever ikke tåler pollen fra planter eller utstoppede dyr i naturfagrommet. Dette førte til en umiddelbar reaksjon og noen spontane spørsmål fra meg. Et av dem var: «Mener dere at vi ikke skal legge til rette for elever med allergier, som vil ta biologikurs ved skolen vår?» Et annet eksempel er at en kollega stilte spørsmål ved at skolen byttet ut levende juletre med kunstig tre, som et ledd i tilrettelegging.

Å ha allergifremmende planter i skolebygg, som å vektlegge tradisjonen med levende juletre høyere enn den enkeltes elevs frihet og behov for omsorg og trygghet i tilknytning til skolens markering av julen, bryter etter mitt skjønn med lærerens og skolens ansvar og mandat (KD, 1998; UDF, 2012). Ifølge Helsedirektoratets og NFBIB (NFBIB & Helsedirektoratet), og

Ramfjord (2013) er bjørkefiken, med latinsk navn *Ficus benjamina*, en av åtte planter, referert til som «nei-plantene» (NFBIB & Helsedirektoratet, s. 15) og årsak til svært mange allergiske reaksjoner. Den enkelte elevs frihet til å bevege seg i skolebygget kan begrenses av eksemplene over, og bestemte innendørs planter bryter derfor med skolens plikt til å vise respekt, fremme likeverd og hensyn til den enkeltes egenart (KD, 1998; UDF, 2012). Førjulstiden på skolen skal være en markering og feiring til glede for alle. Dessverre er dette ikke regelen, men heller unntaket for mange miljøhemmede elever. Grunnen er alle begrensninger som legges ved mange av høytidene. Begrensningene ligger blant annet i de symbolene som for eksempel levende lys og noen planter representerer for våre høytider. Det finnes en rekke eksempler på planter som anbefales for å oppnå et bedre inneklima for miljøhemmede (NAAF, 2006; NAAF; NFBIB & Helsedirektoratet). Dersom miljøhemmede skal isolere seg ved å gi avkall på alle muligheter for nærhet til naturen, eller leve i et «sterilt miljø» (NAAF, 2006, 1. avsnitt), vil de samtidig miste mange av de psykiske og fysiske helsemessige fordelene som et grønt miljø vil kunne bety for livsstandarden. NAAF skriver:

Det offentlige rom må også i størst mulig grad være tilgjengelig for allergikere og personer med andre overfølsomhetsreaksjoner. De som planlegger vegetasjon omkring og inne i institusjoner som skoler, barnehager, sykehjem, sykehus, servicekontorer, butikkentre osv. har et særlig ansvar her.» (A.-o. a. NAAF, 2006, 1. avsnitt).

Anbefalingen fra NAAF er at det allerede på *planleggingsstadiet*, er essensielt med kunnskap hos de ansvarlige for utformingen av grønne miljøer, for å sikre tilgjengelighet for alle. Det er mange hensyn som må tas for tilretteleggingen ved ny oppføring eller utbedring av offentlige bygninger (BLD, 2009). I dag blir det mer og mer vanlig å opprette prosjektgrupper ved oppføring av nye bygg, der deltagerne er folk med spesiell og ulik kompetanse.

## **2.4 Ekspertmakten og det spesialpedagogiske paradoks**

Den profesjonelle kunnskapen som spesialpedagoger har etablert, baserer seg etter Hausstätters (2007) beskrivelse på «et maktforhold der kunnskapen om mennesket blir eid og kontrollert av enkelte grupper av mennesker» (Hausstätter, 2007, s. 114). Han skriver at blant annet spesialpedagogiske profesjonsgrupper dermed kan «fortelle andre grupper av mennesker hvordan de er, hvilket problem de har og hvordan de skal forandre seg.» (Hausstätter, 2007, s. 114). Rønbeck beskriver dette som at fagpersoner har en form for

*ekspertmakt* (Rønbeck, 2012b, s. 232). Det *spesialpedagogiske paradoks* (Hausstätter, 2007, s. 26-28, 94) betyr at spesialpedagogen hevder egen eksistens, gjennom at det finnes elever som har funksjonshemninger, altså *behovet for spesialpedagogikk*. Sett utfra et slikt spesialpedagogisk perspektiv, forstår jeg at det problematiseres mye rundt elevers funksjonshemninger. Uavhengig av ideologisk utgangspunkt synes det ifølge Hausstätter (2007) å eksistere en enighet om at «spesialpedagogikkens oppgave er å *hjelp mennesker som på en eller annen måte ikke får den pedagogiske hjelpen de trenger, til å vokse og utvikle seg i det samfunnet de er en del av.*» (Hausstätter, 2007, s. 17). Han skriver at den «instrumentelle fornuft» (Hausstätter, 2007, s. 98) i skolen er sentral i skolens instrumentelle organisering og består av undervisningens målsetting. Han skriver at skolen styres av en målsetting om å skape mennesker som skal kunne greie seg i det samfunnet de vokser opp i. Hausstätter (2007) skriver at den instrumentelle fornuft i skolen, tildeler oss roller som lærere og elever. Ulike kontrollmekanismer etableres for å sørge for at skolen som system skal fungere. Disse kontrollmekanismene består av et sett lover og regler som elever og lærere må tilpasse seg (Hausstätter, 2007). Helse og omsorgsdepartementets strategiplan fokuserer på krav om *sterkere bevissthet* og behov for økt kunnskapsnivå hos ulike yrkesgrupper for å forebygge astma og allergisykdommer (HOD, 2008). Her nevnes spesielt lærere, helse, miljø- og sikkerhetsansvarlige i bedrifter, bygningsansvarlige og renholdere blant andre (HOD, 2008). Noen funksjonshemmede elever og deres foreldre, vet at de aldri vil være i stand til å greie seg alene i samfunnet. De «sitter fast» i systemet og vil alltid pekes på som «annerledes» (Engebretsen & Solvang, 2010; Grue, 2010). De vet at de aldri vil kunne komme over den målstreken som dagens skole og samfunn har tegnet opp, fordi den er tegnet for de «normale» (Olsen, 2012; Rønbeck, 2012b).

## **2.5 Både funksjonshemming som begrep og diagnosen kan gi utilsiktede konsekvenser**

Mange foreldre, lærere og skoleledere har en oppfatning av at diagnoser utløser rettigheter og ressurser. Samtidig er ikke bevisstheten rundt diagnosens negative virkninger like stor. En del av diagnosens negative virkninger skyldes *utilsiktede konsekvenser* (Rønbeck, 2012b, s. 232). Utilsiktede konsekvenser betyr uheldige virkninger som i utgangspunktet ikke var «meningen». De kan komme fram ved innføring og praktisering av spesielle begreper, klassifiseringer eller tilpasninger. I noen tilfeller snakker lærere om elever i form av diagnoser



(Hausstätter, 2007). Dette kan bety en stemping i form av at eleven som individ «blir diagnosen». Som eksempel nevnes ikke *navnet*, eleven som individ omtales utelukkende i sammenheng med diagnosen. Selve begrepet *funksjonshemmet* kan også innebære et stigma. Grue (2010) skriver at en rekke mennesker som har kroniske sykdommer og varige funksjonsnedsettelse vil vegre seg mot å bruke begrepet funksjonshemmet for å beskrive seg selv. Disse menneskene velger andre ord, som ikke «føles like tunge» (Grue, 2010, s. 88). Grue (2010) skriver at dette kan skyldes offentlighetens tolking av selve ordet *funksjonshemmet*. Han skriver at en identifisering av å være funksjonshemmet er vanskelig å akseptere fordi den ikke er frivillig, men er kommet som et påtrykk utenfra og «lukker like mange dører som den åpner.» (Grue, 2010, s. 89). Slik kan det å velge å betegne seg som funksjonshemmet utfra dette bety å velge en *marginalisert posisjon* for seg selv. Grue (2010) skriver at funksjonshemmede er synlige på skilt og oppslag i det offentlige rom. Han beskriver bruken av en *rullestolbruger* som universelt symbol for bevegelseshemming som *interessant og mest passende* (Grue, 2010, s. 88). Mest passende, fordi symbolet kan signalisere at «der en rullestolbruger kan komme frem, er det også mulig for en person med gåstol eller stokk å ferdes.» (Grue, 2010, s. 88). Han skriver at det i mange byer kunngjøres at offentlige bygg, plasser, transportmidler bør være tilgjengelig for alle. Sannheten er at disse stedene er svært langt fra faktisk å være det. Grue (2010) skriver at rullestolikonet forenkler, og samtidig skaper skarpe grenser og en kategori som det er ubehagelig å plassere seg både innenfor og utenfor. Han stiller spørsmålet «Hvor funksjonshemmet er funksjonshemmet nok» (Grue, 2010, s. 89). Dersom miljøhemmede skal sees som funksjonshemmede, vil dagens eksisterende tilrettelegging, ikke være tilstrekkelig for å sikre et risiko-fritt miljø. Mange av de tilrettelegginger som er på offentlige steder i dag, har sitt fokus hovedsakelig rettet mot fysiske tilrettelegginger som delvis favner fysiske funksjonshemninger. Jeg skriver delvis, fordi heller ikke fysiske tilrettelegginger *alltid* er like optimale. Samtidig *florerer* disse stedene av tekster og symboler som forteller «hvilke innganger, seter, skranker og toalettbåser som er spesielt innrettet for *funksjonshemmede*.» (Grue, 2010, s. 88). Altså kan selve *symbolbruken* på skilt sees som problematiske for å fremme *miljøhemming*, som en skjult *funksjonshemming* (Aas, 2011). Selve ikonet som benyttes for å vise at det er tilrettelagt for funksjonshemninger symboliserer at en funksjonshemming er noe som vises ved ytre kjennetegn. Denne påstanden blir dobbeltsidig problematisk, fordi den på en side bidrar til å stigmatisere og sykelig- eller svakelig-gjøre både rullestolbrukere og miljøhemmede. Samtidig vil ikonet gjøre aksept vanskelig for dem med ulike *skjulte funksjonshemninger*.

## 2.6 En segregerende praksis, for hvem?

En utilsiktet konsekvens av ekskluderings- og utelukkingsmekanismene, går ut på å segregere elever med særskilte behov. De tas ut av «normalklassen» (Rønbeck, 2012b, s. 233) som et ledd i at skolen skal yte spesialundervisning til individet. I noen tilfeller kan bakgrunnen for denne segregeringen, være «normalklassens» behov for avlastning av elever som sees på som problematiske (Rønbeck, 2012b). Enkelte lærere foretrekker slik segregering, fordi dette fritar dem for arbeidsbyrden med tilrettelegging i en hverdag som allerede *er* travel. En praksis som gir utilsiktet stigmatisering til elever med behov for spesialtilpasning, er når segregering gjøres som et ledd i «å skåne» de andre elevene mot «annerledeselevens abnormiteter». I noen tilfeller kan dette eskalere til en tilsiktet stigmatisering, en mobbing og utestenging, med grunnlag i enkeltelevers annerledeshet. Denne formen for stigma tildeles eleven av skoleeiere og skoleledere, fordi de har for lite kunnskap og forståelse om miljøhemming, både når det gjelder utløsende årsaker og mulighetsfelt for individuell og generell tilrettelegging. Spurkeland (2011a) beskriver den *relasjonelle kapital* (Spurkeland, 2011a, s. 100) som de holdninger og evner som omfatter et menneskes bevissthet rundt hva det omgir seg med av kjærlighet, vennskap og vennlighet og respekt (Spurkeland, 2011a). Han skriver at de veletablerte relasjoner som eksisterer, kan vise seg å bli verdt sin vekt i gull den dagen konfliktene dukker opp. Videre skriver han at det er avhengighetsgraden og fortroligheten i relasjonen som er avgjørende for hvor dypt relasjonen skal festes. Selv om relasjoner slik Spurkeland (2011a) skriver, skal etableres i fredstid, er det et faktum at mange mennesker ikke ser behovet for å etablere kontakt før et samarbeidsproblem allerede eksisterer. For meg er det ikke vanskelig å forstå at en lærer eller skoleleder vil oppleve utgangspunktet for samhandling som markant dårligere, enn dersom en relasjon allerede hadde vært etablert ved positiv kontakt (Spurkeland, 2011a). I enkelte tilfeller bidrar en segregerende praksis og fremmedgjøring av *eleven* i form av *å omtale personen som diagnosen*, til konflikter i spørsmål om tilpasset opplæring og spesialundervisning (Rønbeck, 2012b). For eksempel kan en henvisning av elever med miljøhemming til å bruke en annen inngang, også sees på som en type segregering. I noen tilfeller kan foreldre gi uttrykk for et ønske om at ungdommen tas mer ut av klassen, mens det motsatte er tilfellet i andre saker. Årsaken til å ønske slik segregering, kan spenne fra et ønske om å skjerme ungdommen for tilsiktet og utilsiktet

stigmatisering, til at foreldrene opplever at skolen ikke viser mulighet eller evne til andre former for tilrettelegging for deres ungdom.

## 2.7 Maktdiskurser, maktmekanismer og utestengingsprinsipper

Michel Foucaults måte å bruke begrepet *diskurs* på, trekker fram sammenhengen mellom kreftene i samfunnet og hvordan de materialiserer seg i institusjoner, i språket, i tillegg til hvordan individet erkjenner seg selv (Rønbeck, 2012a). Foucaults (1981) betydning av diskursen er en institusjonelt fundert tenkemåte, tett forbundet med ulike maktteorier. Denne maktkampen handler om hvem som har rettigheten til å uttale seg i ulike sammenhenger, beskrive verden og hvem som innehar den riktige kunnskapen innenfor en bestemt kontekst (Foucault, 1981; Rønbeck, 2012a). Foucault (1981) skriver at prosessene innenfor ulike institusjoner, der diskusjonen handler om hva som er sann og riktig kunnskap, er et sentralt utestengingsprinsipp. I tillegg dreier diskursen seg om hva opplæringen ikke skal inkludere. Det er noens posisjon og mulighetsfelt som dermed hevder å ha den riktige formen for kunnskap, og kan ha kontroll over, tvinge makt og utøve press på andre diskursive forståelser av hva kunnskap er. Enkelte former for kunnskap vurderes, distribueres, fordeles og verdsettes foran andre kunnskapsformer. De som «eier» diskursene bestemmer hva som skal være retningsgivende for hvem som skal, eller ikke skal få være deltagere i diskusjonene. Det betyr at alle diskursenes områder slett ikke er åpne eller enkle å få innpass i for hver og en. Det finnes visse krav, eller kvalifikasjoner som ikke er oppfylt, og dermed slippes disse *noen* ikke inn i diskursens ordning (Foucault, 1981). På denne måten kan elever og foreldre ekskluderes fra muligheten til å være deltagende og ha en reell innvirkning på beslutninger av hvordan skolens ledelse og lærere kan tilrettelegge på best mulig måte. Spurkeland (2011a) skriver at det eksisterer en allmenn enighet om at en målsetning med oppdragelse, er å gjøre unge mennesker ansvarlige, selvstendige, frie og selvrealiserende (Spurkeland, 2011a). Rønbeck (2012b) skriver at en mer helhetlig tilpasning er grunnleggende viktig for at et menneske skal kunne mestre et vanlig sosialt liv. Hun skriver at en vid forståelse av tilpasset opplæring, kjennetegnes av en ideologi eller pedagogisk plattform som preger hele skolens virksomhet. Rønbeck (2012b) skriver at den måten som undervisningen organiseres og gjennomføres på, ikke er et tilstrekkelig kriterium for om opplæringen er tilpasset eller ikke. Hun hevder at dette formidler et behov for en omfattende overordnet strategi for skolen,

ledelsen og virksomheten som en helhet (Rønbeck, 2012b). Rønbeck (2012b) bruker begrepet *ekspertmakt* for å beskrive fagpersonell, og skriver at de tildeles en posisjon der de avgrensner områder for hva som kan oppfattes som normalt, og hva som skal oppfattes som anormalt hos individet (Rønbeck, 2012b). Hun skriver at vi stoler på, og har respekt for de utsagn som ekspertmakten formidler og at de «vet bedre» enn familiene selv hvordan livene deres skal leves på beste måte. Hun beskriver dette som en maktteknikk der det utøves makt og press mot eleven og foreldrene (Rønbeck, 2012b). *Lærerprofesjonens etiske plattform* (Utdanningsforbundet, 2012) er utarbeidet av Utdanningsforbundet i perioden 2010–2012, for å utvikle et felles uttrykk for *lærerprofesjonens grunnleggende verdier og etiske ansvar*. Både opplæringslova (1998) og Lærerprofesjonens etiske plattform (2012) bygger på verdier og prinsipper som er nedfelt i universelle menneskerettigheter, spesielt FNs konvensjon (1989) om barnets rettigheter og skal fremmes og forsvares i skolen (FN, 1989). «Menneskeverdets ukrenkelighet, den enkeltes frihet og behovet for trygghet og omsorg er grunnleggende.» (UDF, 2012). Plattformen (UDF, 2012) trekker frem at ikke noen form for undertrykkelse, indoktrinering eller fordomsfulle vurderinger skal forekomme. Læreren skal fremme respekt og likeverd, den enkeltes egenart, likestilling og likeverd, gripe inn mot krenkelser, nedsettende eller fordomsfull behandling som elever utsettes for. Samtidig skal læreren *aldri glemme eller misbruke* den makten som rolle og posisjon gir. Personopplysninger om elever skal forvaltes på måter som verner om deres integritet og verdighet (UDF, 2012).

## **2.8 Ekspertmakten og deres innblikk i elevenes intime sfære**

Rønbeck (2012b) skriver at de ulike ekspertmakter oppnår utvidet kontroll og overvåkning av elevens og familiens livssituasjon, ulike problemer i tillegg til private og ofte intime sfære, sammenlignet med normaleleven (Rønbeck, 2012b). Elever med miljøhemninger og deres foreldre, må informere om sin tilstand for å *gjøre det mulig* å legge til rette. Denne informasjonen må formidles til medelever, lærere, ledelse og administrasjon ved skolen, på en måte som stigmatiserer eleven. Dette kan være et uttrykk for svikt i systemet som gjør elevens «annerledeshet» mye mer tydelig, enn tilfellet ville vært dersom en bedre generell tilrettelegging eksisterte. Det kan ha betydning for elevens rett til personvern. Lærerprofesjonens etiske retningslinjer skriver at lærere skal verne om både elever og foresattes integritet og verdighet (Utdanningsforbundet, 2012).

## 2.9 Relasjonspedagogikk for en bedre tilrettelegging

Gadamer (1981) bekrefter gjengivelsen av hermeneutikk, som å forstå livet eller virkeligheten, til sekundært å være et spørsmål om tolkning av det som er gitt for oss, og primært et spørsmål om evne til innlevelse og deltagelse i en dynamisk, enhetlig livssammenheng (Gadamer, 1981). Dette får en spesiell betydning for lærere og andre fagpersoner som skal forstå andres livssituasjon, og stille seg til disposisjon for å hjelpe. Vi er nødt til å se den andres livssituasjon som en helhet. Hele hjelpeapparatet kan bidra med «en bit», hver fra sitt fagfelt. Her vil hjelpepersonells evne til innlevelse og forståelse være avgjørende, i vekselvirkning med den erfaring og kunnskap som fagpersoner i ulike hjelpeapparat innehar. Spurkeland (2011a) skriver at en ved å utvide perspektivet til å gjelde hele skolen som samhandlingsarena, kollektiviserer skolen slik at den blir et bilde på et demokratisk miniatyrsamfunn med nettverksrelasjoner til alle hjørner. Dette samspillet reguleres av en bevissthet om at det gjensidig kan høstes av den kollektive intelligensen. Foreldre regnes som primærrelasjoner og skal dermed integreres i den hverdagen som elevene er tilknyttet gjennom skolen, gjerne på nye og mer forpliktende måter. Relasjonspedagogiske skoler preges av samhandling mellom alle aktører, de ytterste aktørene er bussjåføren og rengjøringspersonalet (Spurkeland, 2011a). Utfra et relasjonspedagogisk perspektiv, vil tillit tildeles andre enn bare de fagfolk som finnes i profesjonsgrupper og kompetansemiljøer, de som Rønbeck (2012b) beskriver og «vite bedre». I et relasjonspedagogisk perspektiv, vil også foreldre og elever lyttes til og det budskap de formidler, tildeles en viktig betydning og verdi som kan komme enkelteleven til gode. Etter hvert vil kanskje skolen kunne høste av denne kunnskapen på en måte som kommer skolens kollektive intelligens til gode (Spurkeland, 2011a).

## 2.10 Elitedyrking eller tilpasning?

Ved Norges Idrettshøgskole, NIH er det forsket mye på forståelsen rundt og forekomsten av astma innen ulike grener av toppidrett. Carlsen m.fl. (2011a) skriver:

Risikoen er særlig stor når kondisjonsidretten kombineres med eksponering for uheldige miljøfaktorer; for eksempel kulde hos skiløpere, klorforbindelser fra svømmehallene hos svømmere, ultrafine partikler og nitrogenoksyd fra frysemaskineriet hos skøyteløpere (Carlsen m.fl., 2011a).

Selv om det i mange miljøer i Norge er forståelse for at idrettsutøvere er avhengig av astmamedisin bare for i det hele tatt å fungere normalt, og særlig for å prestere, er bruken av astmamedisiner satt i tilknytning til doping. Dette har ført til diskusjoner blant utøvere, trenere og andre, både i Norge og andre land (Vold, 2010; Wedervang, 2013). Carlsen (Carlsen i Lein, 2014) har uttalt seg til NHI om astma tilknyttet fysisk aktivitet hos barn:

Hovedmålet i alle retningslinjer om behandling av astma er å mestre fysisk aktivitet. De fleste barn med astma har anstrengelsesutløst astma. Det er ubehagelig, og for ikke å få det, blir barna gjerne passive og unngår å delta i fysisk aktivitet. Og nettopp derfor er mestring av anstrengelsesutløst astma en viktig målsetting i astmabehandlingen, slik at barn og unge får en normal utvikling (Carlsen i Lein, 2014, 1. avsn.)

Her fokuserer Carlsen på barn som har astma og betydningen av fysisk aktivitet for normal utvikling. Tilrettelegging og mestring for barn som har astma, gis en betydning av Carlsen som er talsperson for astma knyttet til toppidrett. Samtidig innehar Carlsen spesiell formalkunnskap om emnet astma. Carlsen (i Lein, 2014) sier også at barn med astma i større grad er utrygge på seg selv (Carlsen i Lein, 2014). I innledningen, valgte jeg å trekke frem Wenche Foss som et eksempel på en kjent person, som brukte sin status og posisjon til å fremme samfunnsnyttige og viktige saker. Det finnes flere eksempler på kjente personer som har vist lignende samfunnsengasjement og kjempet ulike kampsaker. Ulike brukerorganisasjoner som har kjempet årelange kamper for funksjonshemmedes rettigheter, har vunnet fram. De som har fulgt med, vet at kampene har tatt lang tid å vinne. Innimellom er kampene hjulpet fram, av mennesker som kan sammenlignes med Wenche Foss og har gitt saken et ansikt. På lignende måter har mange idrettspersonligheter bidratt til å gi problematikken rundt astma et ansikt og en posisjon. Samfunnet og teknologien har kommet langt når det gjelder å utarbeide systemer og utstyr som skal være med å sørge for tilrettelegging for mennesker med svært ulike former for funksjonshemminger. Legemiddelbransjen tilbyr medisiner som kan hjelpe astmatikere og allergikere. Likevel vil

ikke medisinerer være nok. De fleste astmatikere og allergikere *avhjelpes* av medisineringen og *symptomene dempes*, men de færreste vil oppleve at plagene forsvinner helt (Aas, 2011). På NHIs nettsider står: «Det er nødvendig med individuell tilpasning og optimalisering av medisineringen for at pasienten skal kunne mestre anstrengelsesutløst astma.» (Lein, 2014). For mennesker med MCS, er muligheten for medisinerer som kan hjelpe dem til å leve et normalt liv begrenset (Aas, 2011). Derfor vil bare tilrettelegging gjennom et renere miljø, sikre dem en bedre hverdag. Gjennomføring av VOC-målinger for å undersøke substanser i luften, er en måte som kan brukes for å undersøke innholdet av kjemiske agens i flyktig form. Dette kan for eksempel være kjemisk agens i form av gass. Fagfolk bruker betegnelsen VOC etter det engelske *Volatile Organic Compounds* og TVOC som betegner totalmengden av kjemiske agenser som luften inneholder (inneklimate.com). Hvorvidt VOC-målinger er hensiktsmessige å gjøre, er i dag omdiskutert fagfolk imellom. Inneklimate.com oppgir at grunnen til det blant annet er at det er *mangel på kunnskap om betydningen som VOC- og TVOC målingene utgjør for helse*. Ved gjennomføring av målinger er det mange hensyn som må tas for representative resultater. Er det skrellet en appelsin i rommet rett før en måling, og en annen måling gjøres uten at markante forurensningskilder *er eller har vært* i rommet, vil det gi svært ulike resultater. Innholdet av flyktige forbindelser, vil dermed variere svært mye fra en dag til en annen. Også ulikheten i bruken av metoder, gjør at målinger fører til mange ulike resultater. Måling av VOC oppgis også som en besværlig, krevende og kostbar undersøkelse (inneklimate.com).

## **2.11 WHO og definisjoner av menneskers funksjonsevne**

WHO vedtok i 2001 et internasjonalt standardisert klassifikasjonsverktøy som beskriver funksjon, funksjonshemming og helse, heretter forkortet *ICF*. ICF (2006) er en klassifikasjon som brukes av Helsedirektoratet (2011) for å utfylle den standardiserte diagnoseklassifikasjonen ICD-10 (Helsedirektoratet, 2011; WHO, 2006). Dette gjøres ved at hovedvekten legges på funksjonsevne og aktiviteter i samspill med *miljøfaktorer*. ICF (2006) brukes for å få kunnskap som har betydning for helsetjenester, rettsforhold og sosialpolitikk, og hvordan dette kan utformes i fremtiden. ICF (2006) brukes i denne masteroppgaven for å underbygge en utvidet forståelse av hva funksjonshemming og miljøfaktorer *kan være*. Hensikten med ICF er å opprette et felles idegrunnlag og språk som kan brukes internasjonalt

for å beskrive helse og helserelevante forhold. Ifølge ICF (2006) er miljøfaktorer kontekstuelle faktorer som påvirker funksjonsnivået. I begrepet «miljøhemmet» ligger at personer marginaliseres og hemmes av faktorer i miljøet omkring dem (Aas, 2011; WHO, 2006). ICF definerer miljøfaktorer til å utgjøre «de fysiske, sosiale og holdningsmessige omgivelser hvor en person eksisterer og utfolder sitt liv.» (WHO, 2006, s. 147). ICF presiserer videre at miljøfaktorer ikke skal «kodes som absolutte faktorer, men sees i perspektiv av den som får sin funksjon beskrevet.» (WHO, 2006, s. 147). Klassifikasjonen er særlig nyttig innen ulike områder hvor vurdering av helse og funksjon gjøres i en *bredere sammenheng* enn isolert sett som *sykdom og diagnoser*. Den funksjonelle tilstanden skal relateres til menneskets mulighet for deltakelse i det sosiale liv. Deltagelse vil kunne kreve tilrettelegging som *tilpasning av omgivelsene* (Rønbeck, 2012b; WHO, 2006). WHO's (2006) definisjon av at funksjonshemminger, bestemmes ikke fra diagnoser alene, men hvorvidt mennesker har *begrensede muligheter til deltagelse* i det sosiale liv og samfunnet generelt (WHO, 2006). Grue (2010) skriver «Det finnes fordommer, det finnes hat. Men diskriminering av funksjonshemmede er i større grad enn andre former for diskriminering basert på uvitenhet.» (Grue, 2010, s. 92). Systemer og fysiske utforminger som hemmer fungering beskrives som *funksjonsdiskriminering* (Befring, 2008). ICFs brukerveileder (WHO, 2004), skriver at klassifikasjonen av miljøfaktorer er ordnet etter to plan. Den første er *Det individuelle plan* (WHO, 2004, s. 26) som gjelder personens nærmiljø: hjem, arbeidsplass og skole. «Her inngår de fysiske og materielle særtrekk et menneske står overfor i sitt miljø, dessuten direkte kontakt med andre mennesker, som familie, kjente, likemenn og fremmede.» (WHO, 2004, s. 26). Det andre, *samfunnsmessige plan* (WHO, 2004, s. 26) beskrives som:

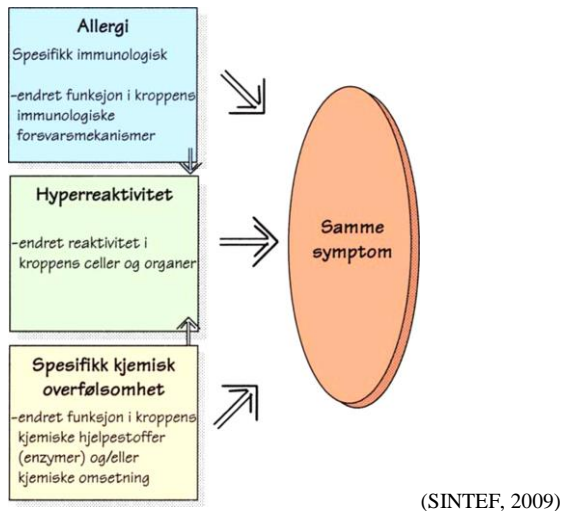
«formelle og uformelle sosiale strukturer, tjenester, normer og systemer som har virkning på enkeltmennesker i et samfunn eller en kultur. Dette planet omfatter organisasjoner og tjenester med tilknytning til arbeidsmiljø, samfunnsvirksomheter, offentlige myndigheter, kommunikasjons- og transporttjenester og uformelle sosiale nettverk, dessuten lover og forskrifter, formelle og uformelle regler, holdninger og ideologier (WHO, 2004, s. 26).

En rekke av samfunnsmessige og sosialt skapte elementer har en innflytelse på vår tilværelse, og vil kunne fungere som miljøfaktorer som kan virke hemmende eller fremmende. Disse miljøfaktorene er en del av de sosiale konstruksjoner. Min erfarings- og kunnskapsbakgrunn fra biologi- og kjemifaget, får meg til å koble begrepet *miljøfaktorer* til fysiske faktorer. Det kan for eksempel være innholdsstoffer i luft, vann eller matvarer. ICF (2006) skriver «Det finnes flere grunner til at en miljøfaktor kan være fremmende eller hindrende og i hvilken grad.» (WHO, 2006, s. 147). Av fremmende faktorer kan tilgjengeligheten av en ressurs av



stabil eller variabel tilgang, god eller dårlig kvalitet og så videre, være kontekstuelle faktorer, delaktig i å beskrive funksjonen, i henhold til personen som faktoren skal virke fremmede for. For å definere et hinder, skriver ICF at det kan være relevant hvor ofte en miljøfaktor hindrer funksjonen, størrelsen på hinderet og om det kan unngås eller ikke (WHO, 2006). Dårlig luftkvalitet vil være et hinder for funksjonen, i tillegg være en hemmende faktor som er vanskelig å unngå. ICF (2006) bruker eksempelet der en glatt overflate på en avskrådd fortauskant ved et fotgjengerfelt, vil kunne kodes som en fremmede faktor for en som er avhengig av å bruke rullestol. Samtidig vil utformingen fungere som et hinder for en blind person. Det begrenser muligheten til å føle seg fram til hvor fortauet slutter, og risikoen for å vandre rett ut i trafikken skapes (WHO, 2006). ICF skriver «Man må også ha i minne at en miljøfaktor kan være et hinder enten fordi det er til stede» (WHO, 2006, s. 147). Eksempelet på dette er at negative holdninger ovenfor funksjonshemmede kan virke som et hinder. Samtidig kan hinderet gjelde en faktor som ikke er tilgjengelig, som for eksempel behov for en tjeneste som ikke er tilstede (WHO, 2006). For miljøhemmede kan slike hinder være luftkvalitet med partikler som gjør dem syke, eller at allergi for ulike matvarer hindrer dem i å delta i sosiale settinger der det serveres mat. Dette kan hindre deltagelse på to nivå: enten fordi de ikke kan spise sammen med de andre, eller ikke har mulighet til å oppholde seg i rommet. For en person som ikke kan spise mat som serveres, kan det å la være å spise det en ikke tåler, virke som en enkel oppgave. Dette kan likevel by på problemer, dersom maten ikke er merket eller at de som serverer ikke har kunnskap om matens innholdsstoffer. Hinder som virker funksjonshemmende for en som er hyperallergisk mot aerosoler, er matvarer som avgir allergenholdig støv og aerosoler til inneluften, som eleven puster inn. Risikoen kan innebære en reaksjon med resultat i en sykehusinnleggelse (Aas, 2011). Ulike typer nøtter har hatt størst fokus, og er kanskje mest kjent for å utløse reaksjoner bare ved at miljøhemmede oppholder seg i rommet. Andre eksempler kan være helt vanlige matvarer som egg og fisk. Parfymelukt skyldes også flyktige organiske aerosoler. Begrepet allergi skyldes tilstander der *ørs små partikler av proteiner utløser reaksjoner*. Til sammenligning utløses tilstander av MCS av *kjemiske aerosoler*. Likevel brukes *allergi* som begrep, for å beskrive alle former for allergier, reaktiviteter og overfølsomheter fordi det er et begrep som alle forstår. Aas (2009) skriver at over halvparten av alle undersøkte boliger i Norge, viste inneluft med innhold over gjeldende grenseverdier av flyktige organiske forbindelser. Han skriver at dette skyldes materialer og bruksgjenstander som avgir kjemiske stoffer i forhold til utskiftning av inneluft. Kilder til disse aerosolene er ifølge Aas (2009) parfymmer, luktende rengjørings- og hobbymidler. Årsaken til at så mange reagerer på parfyme er det forsket lite på her til lands. Parfyme og

lukt tilsatt i mange ulike produkter, inneholder blant annet *syntetiske muskstoffer*. Mange av disse stoffene er *hormonhermere* som kan bidra til å forstyrre kroppens normale funksjoner, fordi de ligner kroppens egne signalstoffer. Hormoner i ørsmå konsentrasjoner styrer og har svært stor påvirkning på kroppens nødvendige kjemiske funksjoner (Aas, 2013; Klima- og forurensningsdirektoratet, 2012).



SINTEFs (2009) figur viser at *allergi* fører til at kroppens *immunologiske forsvarmekanismer* endrer funksjon (SINTEF, 2009, s. 29). *Hyperreaktivitet* fører til en endret reaktivitet i *kroppens celler og organer*. Spesifikk kjemisk overfølsomhet gir kroppens kjemiske hjelpestoffer og/eller kjemiske omsetning en endret funksjon. Hormonhermere i ulike luktstoffer kan være en av årsakene til at disse unormale endringene settes i gang, gir sykdom og skaper risikomiljøer rettet mot miljøhemmede, slik Aas (2011) beskriver (Aas, 2011). For el-intolerante finnes få kjente forklaringer, og forståelsen er kanskje enda mindre. Behovet for kunnskap som kan underbygge deres opplevelser, vokser i takt med økende eksponeringskilder med trådløse nett (FELO, 2014).

## 2.12 Empowerment og enrichment

FNs menneskerettighetserklæring er en mal for hvordan en skal forholde seg til, og definere den allmenne rett og krav som hvert menneske har. I spesialpedagogikken fikk tankene i menneskerettighetserklæringen innpass på midten av 1980-tallet. *Begrepet empowerment* er hentet inn i spesialpedagogikken fra den amerikanske borgerrettighetsbevegelsen, frigjøringsbevegelser i den tredje verden og kvinnefrigjøringen (Hausstätter, 2007). Begrepet

formidler at det har med makt og maktfordeling å gjøre. Empowerment skal være et redskap for å gi makt og mulighet til de som føler seg funksjonshemmet, til å gjøre selvstendige valg for hvordan de vil leve. De skal ha rett til å bestemme innholdet i tilbudet de mottar, med ønske om å redusere den samfunnskapte marginaliseringen og ekskluderingen.

Enrichmentsperspektivet kan ifølge Befring (2008) oppfattes som spesialpedagogikkens svar på barnepsykiatriens empowermentsbegrep. Fellesnevneren for de to begrepene er at de fokuserer på muligheter og vektlegger menneskers evner til å gjøre noe med eget liv og livssituasjon (Befring, 2008). Likevel må visse forutsetninger ligge til rette. Mennesker som har funksjonsnedsettelse vil ha full mulighet til å delta og bidra i samfunnet, dersom personen tas på *alvor* og gis muligheten til et *verdig* liv. Engebretsen og Haldar (2010) diskuterer hvorvidt språket og bruken av blant annet empowerment, i NOU 2001: 22, virker entydig frigjørende (Engebretsen & Haldar, 2010; NOU 2001: 22, 2001). De skriver at dokumentet tegner et bilde av velferdsstaten som et skjørt fellesskap. NOU 2001: 22 etterspør det reelle ved retten til deltakelse og medvirkning og hvorvidt de iverksatte tiltak *har fremmet likestillingen* for mennesker med funksjonshemming. Samtidig støtter dokumentet de grunnleggende verdiene samfunnet vårt er bygget på, ved krav til deltakelse, aktivitet og produksjon i offentligheten arena. De skriver at samtidig som «vi-et» skapes, etableres «de», det henvises til de som faller utenfor og ikke hører til vi-et: De sårbare og hjelpetrengende. Videre skriver de at samfunnets fellesskap ingenting er eller gir, om ikke mange tar ansvar og yter. De skriver at fellesskapet trenger mange virksomme individer og må bygge på prinsippet om å *yte etter evne og få etter behov*. De skriver at det viser seg at hjelpeapparatet er mer begeistret for empowerement og myndiggjøring enn klienten selv er, selv om meningene om begrepsbruken er delte også fra hjelpeapparatet. De stiller spørsmål om introduisering av begrep som empowerment, myndiggjøring og brukervedvirkning og medborgerskap, som erstatning av pasient og klient, er et ledd i å utrydde forestillingen om at den *sårbare klient eksisterer*. De spør om dette kan true det sårbare *individets rett* til å være hjelpetrengende og funksjonshemmet. Befring (2008) skriver: «Der intoleranse, trangsyn og ekskludering har hørt til den vanlige sosiale orden, kan enrichmentperspektivet bidra til læring og livskvalitet for alle.» (Befring, 2008, s. 56). Han skriver at vi på systemnivå uttrykt gjennom enrichmentperspektivet kan bidra til å skape de mest optimale betingelser for særlig vanskeligstilte og funksjonshemmede. Han skriver videre at en god kvalitetsindikator på et samfunn, nærmiljø eller en skole, forankres i *de vilkår* vi som samfunn gir de som har størst behov for støtte. Å fremme elever med ulike forutsetninger for å delta i skolen, arbeids- og fritidsliv, skal blant annet bidra til å utvikle en adekvat holdningskompetanse hos barn og

ungdom (Befring, 2008). Dermed skal tilretteleggingen sørge for å gi rom for alle typer av mennesker, og åpne for større rom og toleranse for alle, uansett forutsetninger for å være deltager i alle samfunnets ulike arenaer. I tillegg må forvaltere av rammeverket som skal ivareta miljøhemmede elevers rettigheter, sikre at det settes av ressurser til å realisere dette. Engebretsen og Haldar (2010) peker på høy kostnad, som et mangfoldig samfunn med mange hjelpetrengende gir (Engebretsen & Haldar, 2010). I diskriminerings- og tilgjengelighetsloven gjelder plikten til å sikre universell utforming, så langt dette ikke påfører virksomheten uforholdsmessig byrde. Den enkelte arbeidsgiver og serviceyter kan forholdsvis uproblematisk trekke inn økonomi og ressurser som grunn for ikke å tilrettelegge. Mindre aktører med få ansatte gis også en begrenset plikt i loven. Miljøhemmede elevers muligheter til et trygt miljø, ved yrkesrelatert praksis i mindre bedrifter vil derfor være begrensede. Når tilrettelegging vurderes, skal den uforholdsmessige byrden sees i sammenheng med tilretteleggingens effekt for å nedbygge funksjonshemmende barrierer (BLD, 2013).

### **2.13 Institusjonalisering og endring i samfunnet**

Institusjonalisering forklares som vaner og rutiner som etablerer seg i organisasjoner og i samfunnet generelt. Alle disse små og store innarbeidete vanene og organiseringene utgjør institusjonaliseringen som finnes i organisasjonen. Institusjonalisering kan beskrives ved Foucault's (1994) begrep *governmentality*. Slike vanedannelser kan gjøre det vanskelig å få gjennomført endringer både i organisasjoner og samfunnet. Uten mange av disse vanene og rutinene i organisasjoner og samfunn, ville tilværelsen blitt ganske kaotisk. Berger og Luckmann (2000) skriver at denne vanedannelsen gir en psykologisk gevinst fordi det frigjør individet fra byrden av et utall av beslutninger som må tas og valgene begrenses (Berger & Luckmann, 2000). Ofte kan det å få gjennomslag for nye måter å organisere og utføre oppgaver på være en utfordring. Det kan være vanskelig og «røske opp i» gamle, veletablerte måter å løse arbeidsoppgavene og problemene på, og institusjonaliseringen vil ha en kontrollerende effekt innad i bedriften, institusjonen, eller organisasjonen. På samme måte vil det ta tid for samfunnet vårt og den måten det er etablert på, å implementere lov om universell utforming, til å fungere etter sin hensikt: bidra til å gjøre samfunnets grenser for marginalisering romsligere. Å *implementere* en lov betyr å ta loven i bruk, la den virke og håndheve den i praksis. Her vil pressen inneha en viktig rolle, virke som et panoptikon for å

overvåke, for eksempel sørge for at allmennheten får informasjon dersom enkeltpersoner ikke får innfridd sine rettigheter ifølge rammeverket. Panoptikon er navnet på et fengselsbygg som skulle være konstruert på en slik måte at vokterne, skulle ha muligheten til å se samtlige innsatte. Samtidig skulle ikke de innsatte se den som våket over dem. På denne måten kunne ikke de innsatte vite når de ble overvåket og når de ikke ble det. *Panoptikon* er i ettertid blitt brukt som metafor for å beskrive maktmekanismer, som ulike typer av overvåkning og kontroll, deriblant av Olsen og Foucault (Foucault, 1999; Olsen, 2012). Alle typer mennesker kan bruke pressen som sin «stemme» og «vindu» utad, for å fremme sine synspunkter og fortelle sin historie. Avisartikler kan ha en stigmatiserende effekt. De kan peke ut funksjonshemmede som så annerledes at de har behov for særbehandling og særskilt tilrettelegging for «å passe inn». Samtidig kan et positivt fokus på menneskers enkeltskjebner, funksjonshemmede som «får det til» på tross av sin funksjonshemming, ha en «antistigmatiserende» effekt, løfte og skape aksept og toleranse. Derfor har journalistens fremstillingsmåte en betydning for hvordan ulike tema forstås.

## **2.14 Pressen, disiplinærmakten og normalisering**

Datamaterialet i denne undersøkelsen er tekster fra avisartikler. Derfor vil jeg beskrive pressens rolle i samfunnet. Rønbeck (2012a) kaller normalisering en disiplinær form for makt. Mens makten i legitimitet som lov, suverenitetsmakten, har forbud og straff som sine viktigste arbeidsredskaper, har disiplinærmakten innordning og normalisering som sine arbeidsredskaper (Rønbeck, 2012a). Vi styres av vår samvittighet etter innlærte normer og handler «som det er forventet» for hva som er rett og riktig, ut i fra et etisk og samfunnstjenlig perspektiv og innenfor normative rammer av det som har samfunnsmessig aksept. Vi fengsles ikke om vi handler utenfor grensene, med unntak av åpenbare lovbrudd. Men om vi bryter disiplinærmaktens normer, kan noen handlinger gi utslag i at vi ikke får aksept. I enkelte tilfeller, kan et brudd på normene resultere i sensasjonelle avisoverskrifter. I mange saker hvor miljøhemmedes rettigheter er oversett, er pressen et av talerørene som setter miljøhemming på dagsordenen, åpner for forståelse, sprer kunnskap om miljøhemming og sørger for bevisstgjøring om temaet miljøhemming. Dette kommer i tillegg til overvåkerposisjonen pressen innehar for disiplinærmaktens normer. Den uoffisielle betegnelsen *Den fjerde statsmakt* (SNL, 2005-2007) brukes ofte om pressen. Betegnelsen knyttes sammen

med maktfordelingsprinsippet, som er tredelingen av statsmakten mellom den lovgivende, utøvende og dømmende myndighet. I noen tilfeller utløser avisartikler debatter om «hva som mangler eller ikke», «hva som fungerer» og hva som «ikke fungerer» og så videre. Innimellom følges dette av utredninger som igjen gir grunnlag for endring og fastsetting av rammeverk, og fordeling av ressurser. I St.meld. nr. 17 (2005) leser jeg at den politiske selvstendigjøringen av mediene, har endret deres rolle siden syttitallet ved at enkeltsaker og personspørsmål er blitt viktigere. «Den journalistiske selvoppfatningen er ifølge utredningen å stå på folkets side i avsløringen av de mektige. Utviklingen har dermed gjort mediene til en mer uforutsigbar maktfaktor i samfunnet.» (Statsministerens kontor, 2005, s. 124). Politiske konsekvenser sees ved at fokus rettes mot det *dagsaktuelle* og bort fra det *langsiktige* og *prinsipielle*. Mediene har fått større betydning for beslutningstakernes arbeidssituasjon. Mediene bestemmer hvilke saker som skal komme fram, og de vinklinger offentligheten får se og høre. Aktører som ønsker innflytelse, må derfor tilpasse seg en journalistisk form og utnytte mediens særtrekk. I St.meld. 17 (2005) står at Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner vektlegger teknologien for å gi større mulighet for publisering. Det gir organisasjonene et større handlingsrom for å motvirke ensrettingen i massemedia (Statsministerens kontor, 2005). Dette kan begrunne bruken av begrepet *Den fjerde statsmakt*.

## 3 Metode

### 3.1 Ordets og ytringens makt

Gjennom å bruke språket produseres utsagn og påstander, vi skaper den sosiale og kulturelle verden omkring oss. Dermed oppstår ideer om hva som betegnes som viktig. Argumenter for hvorfor de produserte påstander og utsagn er viktige, skapes i de diskursene hvor de inngår (Berkaak & Frønes, 2005). Hvordan de ulike diskursene er med på å påvirke samfunnets oppbygning, er diskutert i teorikapittelet. Gadamer (2010) har tildelt selve ordet hermeneutikk en universell betydning: All erkjennelse er fortolkningskunst, altså hermeneutikk (Gadamer, 2010). I min hermeneutikk inngår mitt naturvitenskaplige- og pedagogiske fagfelt, som danner bakteppet for å forstå det som formidles i datamaterialet.

Ulike media, som aviser, TV og internett har stor påvirkningskraft i å bringe ulike former for informasjon og meningsytringer ut til den allmenne befolkning. Tidligere har jeg diskutert pressens vekselvirkning som overvåkende samfunnsaktør og deltager i maktdiskursen, og formidler av kommersielt salgbare nyheter og sensasjoner (Statsministerens kontor, 2005). På akkurat samme måte som at jeg har en subjektiv forståelse av hendelsesforløpet i de ulike saker som kommer fram i media, har journalister en subjektiv forståelse for den situasjonen og historien de formidler. Gadamer (2010) skriver at vår subjektive forståelse bygger på vår *for-forståelse* eller våre *fordommer*. Derfor vil avisartiklene som danner grunnlag for datamaterialet i denne undersøkelsen, være basert på den forståelsen som journalisten får formidlet fra intervjuobjektet. Den formidlingen som intervjuobjektet gir til journalisten, er også gitt ut fra intervjuobjektets subjektive forståelse av situasjonen som historien omhandler. Gadamer (2010) skriver at ingen kan komme leseren til unnsetning hvis den skriftlige talen er misforstått.

For å danne meg et nyansert bilde av situasjonen for miljøhemmede, har jeg deltatt på kurs i regi av NAAF: «Vil du vite mer» - kurset tok for seg astma. Kurset pekte på en rekke punkter som må tas hensyn til når man jobber med mennesker som har astma.

### **3.1 Litteratur og kildebruk**

Pensjonert professor emeritus i pediatri og allergologi, Kjell Aas, har med boken *Miljøhemming, en skjult funksjonshemming* (Aas, 2011) bidratt som en viktig kilde til teori for temaet *miljøhemming* i masteroppgaven. En kritikk mot kildebruken kan være at den blir noe ensrettet. Aas er en av få medisinske spesialister som har engasjert seg i miljøhemming her til lands (Aas). Jeg har gjennom utveksling av mail med Aas diskutert temaet miljøhemming og spørsmål knyttet til tilpasning. Hans medisinske kompetanse knyttes sammen med forståelse for enkeltpersonenes hverdag og situasjon. Dette gir hans synspunkter en spesiell verdi i forhold til emnet. Det er få norske kilder om emnet som samtidig tar hensyn til norsk rammeverk. Andre og relevante kilder som er tilgjengelig, er gjort bruk av under arbeidet med masteroppgaven. Mange av kildene er informasjonsmateriell, rapporter og utredninger gjort i samarbeid mellom myndigheter, fagpersoner og brukerorganisasjoner. Den samlede bruken av kilder kan dermed forsvare et helhetlig og nyansert bilde av temaet miljøhemming. Kildebruk rettet mot de pedagogiske og spesialpedagogiske fagfelt, utgjør et bredt utvalg. Valget er gjort ut fra kilder vurdert til å inneha relevans for masteroppgaven.

### **3.2 Den sosialkonstruktivistiske tenkemåten, innholdsanalyse og hermeneutikk**

Brinkkjær og Høyen (2011) skriver at fenomenologi og hermeneutikk er to retninger innenfor vitenskapsteorien som begge vektlegger det subjektive. I hverdagspråket tenker vi nærmest på det subjektive som noe som er privat. Sett ut ifra et vitenskapsteoretisk lys, vil det *subjektive* dreie seg om det fortalte, tenkte, følte, opplevde, erfarte og vurderte. Alt dette skjer med utgangspunkt i vår bevissthet og utgjør vår subjektivitet (Brinkkjær & Høyen, 2011). Med bakgrunn i den sosialkonstruktivistiske tenkemåte og min hermeneutikk, er jeg ikke fullstendig upåvirket av egne erfaringer og kunnskap, og er derfor ikke fullt ut objektiv i mine betraktninger av den virkeligheten som jeg skal analysere. Den sosialkonstruktivistiske tenkemåten bygger på erkjennelsen av at det eksisterer flere virkeligheter utfra den enkelte persons ståsted. Ståstedet baserer seg på subjektiv kunnskap om og forståelse av mellommenneskelig interaksjon (Rønbeck, 2012b). I hermeneutikken ligger et ønske om å fortolke meningen med menneskeskapte ting. Gadamer (2010) skriver at vi gjennom



fortolkning danner fordommer som vi er avhengige av. Dette betyr at jeg bruker egen subjektiv oppfatning og for-forståelse for å fortolke de stemmer og opplysninger som kommer fram i min analyse av empirien.

### **3.3 Hermeneutikk**

Den hermeneutiske retningen baserer seg på historiske forhold og hvordan ulike forhold forstås innenfor kulturelle rammer. Våre fordommer er et vilkår for vårt ønske om å forstå noe, orientere oss og konfronteres med forhold som finnes i omverdenen (Gadamer, 2010). Innholdsanalyse er en fenomenologisk metode som går ut på analyse av meningsinnhold i et datamateriale. Denne undersøkelsen bygger på en hermeneutisk innholdsanalyse, fordi jeg vil analysere innholdet i avisartikler som datamateriale, ved bruk av min hermeneutikk (Gadamer, 1981).

### **3.4 Artikkelsøk, avgrensning og valg av datamaterialet**

#### *3.4.1 Artikkelsøk*

Innsamling av datamateriale gjøres ved søk i ATEKST. ATEKST er en database som inneholder alle norske papiraviser. Valget av norske aviser begrunnes med at rammeverket for antidiskriminering (BLD, 2013), utdanningslova (KD, 1998) og nasjonale utredninger danner undersøkelsens bakteppe. Søkeord og kombinasjoner av søkeord, antall treff i databasen, dato for når søket ble gjort, artikkelforfatter, om dette er oppgitt, artikkeloverskrift, datoavgrensning for treff, publiseringsdato og hvilken avis artikkelen er publisert, er dokumentert for hver enkelt artikkel, i liste over artikkelsøk i ATEKST, vedlegg nr. 1. Artikkelsøk er avsluttet den 7. mai 2014.

#### *3.4.2 Kontekst for avgrensning ved artikkelsøk*

Konteksten defineres innenfor tidsavgrensningen for mine artikkelsøk. I tillegg er et element av konteksten at undersøkelsen er gjennomført innenfor den videregående skolen i Norge.

### 3.4.3 Valg av datamateriale og etikk

Jeg valgte disse artiklene, fordi de representerer et relevant grunnlag for emnet jeg ville undersøke: hvordan pressen som medium formidler miljøhemmede elevers historier om hvordan de opplever sin hverdag, og hvordan deres skolesituasjon er tilpasset deres tilstand. Stemmene formidles av eleven selv eller deres foreldre. Pressen fungerer som en sekundærkilde for personenes ytringer om miljøhemmede elevers skolehverdag.

Enhver som leser denne teksten, vil ha full mulighet til å finne frem til de ulike enkeltsakene som utgjør empirien, dersom de ønsker det. Avisartiklene som er brukt, er å betrakte som offentlig materiale. Likevel har jeg valgt å anonymisere ved å fjerne navn fra alt skriftlig materiale, og historiene som er gjengitt i empirien. Unntaket er stedsnavn som finnes i avisoverskriftene. I lys av et etisk forsvarlig handlingsmønster, er anonymisering et forsøk på å ivareta enkeltpersoners integritet (UDF, 2012). Det hviler også på enhver lærers skuldre i forhold som berører elever. Mitt fokus har ikke vært på personene, men sakene som personene forteller om.

Journalistens jobb er å fremme historier på en måte som «fanger oppmerksomhet» i media. De kan for eksempel gjøre bruk av spørsmål slik at en holdning eller hendelse bekreftes, selv om denne kanskje bare eksisterer mellom avissidene. Slike intervjueteknikker, sees ofte ved at lignende spørsmål repeteres, gjerne med litt «ny vri», når det rapporteres ved direktesendt TV eller radio. På redigert materiale, kan noe materiale klippes bort, om det ikke formidles slik journalisten eller mediekanalen ønsker. Saker kan fremstilles som mer konfliktfylte, eller komplekse enn de er i realiteten. Det er ikke alltid at det som publiseres offentlig, verken er gjennomlest eller godkjent av de berørte. Overskrifter kan også gi et annet bilde av artikkelens innhold. Dette har betydning, spesielt med tanke på dem som ikke leser alt, men skummer gjennom avisens overskrifter, før det gjøres et utvalg av hva som fatter interesse for lesing. Journalister jobber etter andre rammer, for etisk forsvarlig handling, i forholdet til barn og unge sammenlignet med lærere. Det fritar dem imidlertid ikke for et etisk ansvar i den fremstillingen som gjøres. Hensikten med å belyse dette, er å formidle at det finnes en sannsynlighet for at ikke alle historiene forteller hele sannheten, som den er formidlet fra elevene og foreldrene som er intervjuet i datamaterialet. Resultatet av den historien som kommer frem i avisartiklene, avgjøres av intervjuobjektets forståelse av situasjonen og dennes

formidlingsevne. Videre har også journalistens evne betydning, ved å spørre for å få frem et nyansert og nøyaktig situasjonsbilde. Deretter kommer betydningen som både journalistens forståelse og evne i å formulere historien i oversiktlig og forståelig tekst, og leserens forståelse av teksten. Dette kan bety at de ulike ledd i formidling av historien, kan påvirke historien etter hver formidling, og beskriver betydningen som bruk av sekundærkilder har. Min tolkning er likevel gjort med bakgrunn i at historiene som formidles, sees som gyldige slik som de er fremstilt (Gadamer, 2010).

Artiklene er hentet fra norske papiraviser, fordi masteravhandlingen diskuterer og avgrenses til norsk regel- og rammeverk. Årsavgrensing på artikkelsøk, som er min prøvetaking, er valgt for tidsperioden 1.1.2005 fram til medio 2014 fordi jeg vil utføre undersøkelsen for perioden etter at NOU 2005: 8 (2005) og *FNs konvensjon om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne* (2006), ble publisert (FN-sambandet, 2006; NOU 2005: 8, 2005). For å undersøke medias fokus på tema miljøhemming, før NOU 2005: 8, har jeg gjort søk i ATEKST for perioden 1.1.1995-1.1.2005. Dette søket er gjort med de samme søkeord som perioden analysen baseres på. For disse søkeordene er bare oppgitt antall treff i ATEKST, og presenteres i tabell, vedlegg nr. 2.

#### 3.4.4 Relevans og avgrensing av datamateriale

For å avgrense datamaterialet, og gjøre datamaterialet relevant for problemstillingen, har jeg valgt ut artikler der elever formidler miljøhemming i tilknytning til den videregående skolen. Jeg får null treff når jeg kombinerer søkeord som miljøhemming, miljøhemmet i tilknytning med videregående skole i ATEKST. Dette kan bety at *begrepene*, ikke er allment kjent og brukt i mediene. Mediene har også en populistisk formidlingsmåte. For å finne artikler relevante for konteksten i problemstillingen, er jeg nødt til å velge andre søkeord. Søkeordene som er valgt, er i teorien definert som begreper som samsvarer med ulike former for miljøhemming. Søkemotoren ATEKST gir treff på mange artikler uten relevans for problemstillingen. Årsaken er at ord som «videregående skole» og et eller flere ord som jeg har valgt ut for søk på artikler om miljøhemming, er nevnt i artikkelen og/eller annet sted på avissiden. De fleste treff på artikler, handler ikke om miljøhemming i den videregående skolen. Jeg må finlese hver enkelt artikkel, for å finne relevant datamateriale, knyttet opp mot

problemstillingen. Avisartikler velges med bakgrunn i relevans og for å avgrense datamaterialet, slik blir det ikke for omfattende for masteroppgavens omfang.

### 3.4.5 *Innholdsanalyse*

Mange teoretikere sammenligner innholdsanalyse med kvantitativ analyse, fordi den ofte består i å telle. I denne innholdsanalysen har jeg ikke konsentrert meg om å telle, men heller rettet fokus mot begreper, ord og uttrykk som kan bety det samme eller ha samme mening, som et ledd i å kategorisere og sortere de meninger som kommer frem. Alle faser i forskningsprosessen er beskrevet i henhold til Krippendorffs (2004), og Graneheim og Lundgrens (2004) design for innholdsanalyse, for å sikre *transparens* (Graneheim & Lundgren, 2004; Krippendorff, 2004). Dette er dokumentasjon som skal gjøre gyldig forskningsresultatene ved rapportering. Krippendorff (2004) skriver at innholdsanalyse er en forsknings-teknikk egnet for reproduerbare og valide konklusjoner basert på et grunnlag av tekster, eller annet meningsfylt materiale, i den konteksten eller den sammenhengen som tekstene er brukt (Krippendorff, 2004). Han kaller innholdsanalyse et *vitenskapelig verktøy*, *scientific tool* (Krippendorff, 2004, s. 18) som skal tilføre ny innsikt og øke forskerens forståelse av bestemte fenomener (Krippendorff, 2004).

## 3.5 Reliabilitet og validitet

### 3.5.1 *Replikasjon, og eksperimentell eller objektiv etterprøvbarehet av undersøkelsen*

Replikasjon er ifølge Krippendorff (2004) den viktigste formen for reliabilitet. En replikasjon vil kunne forklare som en gjentakelse av tidligere undersøkelser, som skal bidra til å gjenskape eller bekrefte tidligere funn. Reliabilitet innebærer at forskere som jobber til ulike tidspunkt tidvis og kanskje under ulike forhold, bør få de samme resultater når samme teknikk og samme data brukes. Funnene regnes dermed som replikerbare. Dersom andre ikke kan gjenkjenne noen av de tolkninger jeg har gjort, ved utlegning av de samme avisartiklene, kan dette representere en brist i validiteten av min tolkning. Krippendorff skriver at funnene vil styrke undersøkelsens validitet, dersom andre undersøkelser gir lignende resultater,

(Krippendorff, 2004). Denne måten å vurdere reliabilitet på, beror ifølge Graneheim og Lundgren (2004) i at beskrivelsen av den kvalitative innholdsanalysen, fortsatt domineres av en kvantitativ forskningstradisjon. Det kan gi årsak til noe forvirring og usikkerhet når det kommer til vurdering av undersøkelsers troverdighet (Graneheim & Lundgren, 2004).

Ifølge Ringdal (2012) er reliabilitet generelt basert på tilfeldige målefeil i gjennomføring av undersøkelsen. Det er enkelt å holde fast på at en tolkning eller kunnskap er riktig, når resultatet som en er kommet fram til, er det resultatet som er ønsket. Det vil ikke være mulig å komme til en fullstendig eneveldig slutning i den hermeneutiske metoden, som benyttes som grunnlag for denne undersøkelsen. Selv mine oppfatninger av de sammenhenger som jeg har av naturen, formes av tradisjoner og skikker som jeg identifiserer meg med. På samme måte endres mitt syn på den riktige måten å leve livet på. I tillegg vil mine holdninger til andre mennesker endres over tid. Hvordan kan jeg så vite om jeg har forstått feil? Eller om jeg tolker eller forstår teksten rett? Hvordan kan jeg vite om nettopp min forståelse er falsk eller sann? All forståelse kommer til rette i en kontekst. Det vil si at min forståelse av temaet miljøhemming, kan oppfattes og forstås annerledes dersom en person setter andre vilkår og rammer for konteksten. Dette gjør at det vil være vanskelig å korrigere eller teste ut det resultatet som kommer fram, for å slå fast om en tolkning er riktig eller gal. En forståelse eller tolkning som er gjennomført av meg, om avisartiklens budskap, kan også vise seg å bli ugyldig av meg selv, ettersom tiden gjør andre tradisjoner, seder og skikker gyldige. Dette gjør den hermeneutiske metoden ikke fullt ut eksperimentelt, eller objektivt etterprøvbart. Ifølge Gadamer (1981) er enhver forestilling om fullstendig objektivitet en ren fiksjon når det kommer til vitenskapelig hermeneutikk (Gadamer, 1981).

### 3.5.2 *Vurdering av dataenes reliabilitet*

Under datainnsamlingen, leste jeg nøye igjennom alle avisartikler for å bestemme om artikkelen var relevant for å besvare problemstillingen. Alle artikler der ikke eleven eller foreldrene selv ble intervjuet ble utelatt. Fordi jeg bare skulle fremheve, tolke og analysere det som elever eller foreldre *formidlet*, ble mesteparten av øvrig tekstmateriale utelatt fra empirien og analysen. Dette bidro til en begrenset forståelse av avisartikkelens innhold og hva den formidlet. Fem måneder etter avsluttet søk, gjorde jeg et nytt søk med samme tidsavgrensning og kombinasjon av søkeord i ATEKST. Jeg leste gjennom samtlige treff på

nytt, for å reflektere over datainnsamling som et ledd i å avdekke mulige kilder til feil. Feil kan for eksempel være at relevant datamateriale var blitt utelatt etter første søk (Ringdal, 2012). Jeg avdekket ingen slike feil ved vurdering av søk og gjennomgang av treff på artikler. Antallet treff samsvarte også med det jeg fikk ved første søk. Dette vil likevel ikke si at jeg ikke *kan ha utelatt* relevant datamateriale, fordi andre forskere med en annen for-forståelse kan forstå artiklenes mening på en annen måte enn meg.

En kritikk av muligheten til å sikre reliabilitet gjennom at mine funn i denne undersøkelsen skal være replikerbare, er at dette bare delvis vil være mulig. Selv om enhver forsker, skal forsøke å se objektene for undersøkelsen «på avstand», vil ikke objektivitet være fullt mulig for en kvalitativ, hermeneutisk metode. Dette fordi jeg innehar en forforståelse for feltet jeg skal undersøke. For å validere mine funn vil funnene begrunnes og forankres i relevant teori, fordi jeg ikke fullt og helt kan sammenligne denne undersøkelsen med tidligere undersøkelser.

Gadamer (2010) skriver om hermeneutikk: «Alt det som kjennetegner den situasjonen hvor vi søker gjensidig forståelse i samtalen, får sitt egentlige hermeneutiske preg når det dreier seg om *forståelse av tekster*.» (Gadamer, 2010, s. 347). Dette betyr at teksten gjengis samtidig som den styres av forståelsen av det som blir sagt i den. Han kaller dette for *utlegning* (Gadamer, 2010, s. 347) fordi leseren betrakter teksten i et nytt og annet lys. Det nye lyset kommer ifølge Gadamer (2010) fra det språket som brukes i form av den forståelsen som leseren har av teksten. De trekkene som jeg ønsker å fremheve i min utlegning, er hva elevens og foreldrenes stemme formidler om tilretteleggingen for miljøhemmede. Forskjellen som det skriftlige utgjør, sammenlignet med en reell samtale mellom personer, er at teksten kan misforstås. Dette regnes som en *karakteristisk svakhet* ved å forstå tekstens mening. Svakheten gjelder uansett om misforståelsen er tilsiktet eller ufrivillig. Gadamer (2010) skriver at hermeneutisk problemløsning består i å oppnå gjensidig forståelse av en sak på den rette måten (Gadamer, 2010). Det skjer gjennom språket som medium. Dette betyr at en betingelse for forståelse, er at man forstår språket som brukes gjennom formidlingen. Jeg må forstå det som formidles i teksten, som saklige og berettigete oppfatninger, i forhold til spørsmålet eller problematikken rundt tilrettelegging med hensyn på miljøhemming. Jeg må akseptere elevens eller foreldrenes synspunkter som gyldige. Gadamer (2010) skriver at vi ved tolking av tekster skal ta utgangspunkt i det ekstreme tilfellet der vi oversetter en tekst fra et fremmed språk. Han skriver at det er opplagt at det ikke vil være mulig for tolkeren, eller *oversetteren* (Gadamer, 2010, s. 347) fullt ut å leve seg inn i forfatterens sjelelige

skriveprosess. Dette betyr at min tolkning og subjektive forståelse av teksten i datamaterialet, legger grunnlaget for gjengivelsen og sammenfatningen av meningsinnholdet i empirien. En kilde til målefeil, finnes i muligheten av at jeg kan misforstå de meninger som formidles og derfor gjengi *meningene* feil. Gjengivelsen av teksten styres av min forståelse av det som teksten forteller (Gadamer, 2010). For å utdype problemstillingen har jeg formulert noen forskningsspørsmål. Forskningsspørsmålene setter fokus på formidling av *opplevelse* og *forståelse* av tilrettelegging, ulike former for stigma som følge av tilpasninger, men også stigma som følge av mangelen på tilpasninger. Til sist har jeg utdypet problemstillingen ved forskningsspørsmål mot å avdekke ulike holdninger som kommer fram om mennesker som har miljøhemninger, og tilretteleggingen for disse elevene.

Replikasjon er målbar og validitet er testbar, mens objektivitet verken kan måles eller testes (Krippendorff, 2004). Dersom jeg skal sikre at undersøkelsen innehar validitet, må jeg hele tiden være objektivt bevisst på å gjennomføre en måling av det som jeg i problemstillingen formidlet at jeg skulle måle (Ringdal, 2012). Graneheim og Lundgren (2004) skriver at deres antagelse går ut på at en tekst alltid innebærer flere betydninger. Dermed vil betydningen av en tekst alltid være avhengig av subjektiv tolkning og forståelse (Gadamer, 2010). Dette har betydning i diskusjonen rundt påliteligheten av funn ved kvalitativ innholdsanalyse (Graneheim & Lundgren, 2004). Ifølge Gadamer (1981) kan jeg sammenligne min tolkning av teksten med hvordan jeg oppfatter mine medmennesker. Det står meg ikke fritt hvordan jeg fortolker en tekst, men med en målsetning om å finne sannheten. I denne masteravhandlingen vil sannheten dreie seg om *hvordan miljøhemmede elever formidler at tilretteleggingen utøves i skolehverdagen i den videregående skolen*. En måte som jeg kan sikre min tolkning av teksten holdbarhet, er at jeg gjennom tolkningen stadig er i dialog mellom min egen tolkning av teksten og teksten som den fremstår. Dette gjør jeg ved å gå tilbake til originaltekstens form, for å sikre meg at mine tolkninger, samsvarer med det som formidles i den opprinnelige avisartikkelen. Den forståelsen jeg har når jeg starter å lese teksten i avisartikkelen er midlertidig. Grunnen er at den fortolkning jeg til enhver tid gjør, vil kunne endre seg i takt med verden, og dermed vil min forståelseshorisont endre seg. Derfor vil min erfaring av teksten ligne samme form for falsifikasjon som jeg kjenner fra livet. Mitt søk etter sannheten rettes hele tiden mot det jeg finner interessant i forhold til problemet jeg skal undersøke. Dette vil gi en vekselvirkning som utløser nye spørsmål. Spørsmål som dukker opp, kommer med årsak i at interessante tema ikke passer helt inn i bestemte forventningsskjemaer for hvilke svar jeg forventet å finne. For å finne ut hva teksten har å si, er jeg nødt til å åpne meg for

tekstens utfyllende budskap. Jeg må være åpen for å forandre min forutforståelse og slik møte teksten med stadig nye spørsmål. På denne måten kan teksten gi svar på de ureflekterte spørsmål som jeg stilte ved utforming av prosjektskissen. Etter hvert vil jeg oppfatte at teksten forteller mer enn det budskapet jeg umiddelbart oppfattet og forventet. Det er ikke opp til min subjektive smak og behag, men Gadamer (1981) forståelsens vei som vil føre frem til den sannheten som jeg opplever som interessant. Resultatet kan bli at jeg ser tingenes sammenheng annerledes enn jeg gjorde da jeg leste tekstene i avisartiklene første gang.

### **3.1 Trinn i analysen av datamaterialet**

1. helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold, 2. kondensering og kategorier: systematisering av spesielle begreper, og avsnitt av deler av teksten – inn i skjema, 3. Drøfting, 4. sammenfatning (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2011).

#### *3.1.1 Helhetsinntrykk og kategorisering*

Jeg gjennomfører en systematisk tyding av segmenter i teksten, bilder som jeg danner meg av historiene som formidles, og andre observasjoner av interesse for meg som analytiker. Tydingen og systematiseringen går blant annet ut på å registrere hvem som er «spurt» og får lov til og «tale»: eleven eller foreldrene som får formidlet sin stemme gjennom journalisten som sekundærkilde. Det blir dermed en kritikk til metoden at det er journalisten som har forfattet artikkelen, og videreformidler intervjuobjektets narrativer, eller historier. Dette betyr at journalistens framstilling av intervjuobjektets subjektive fortellinger er andrehånds informasjon, og ikke alltid stemmer med det som blir sagt. De skaper grunnlaget for hver avisartikkel som samlet utgjør analyseenhetene, og igjen danner grunnlag for sammenfatningen av datamaterialet i innholdsanalysen.

Etter å ha finlest artiklene har det utpekt seg noen kategorier. De danner en ramme for analysen. Teorikapitlet inneholder tematikk fra kategoriene som knyttes til drøftingen. Jeg benytter Graneheims (2004) ramme for fremstilling av gjennomføring av prosessen slik at leseren kan følge min analyse (Graneheim & Lundgren, 2004). Det gjennomføres en



sammenfatning av meningsinnholdet. Deretter gjøres en kategorisering av sekvenser av tekst, fra de ulike artikler, etter følgende tema:

- Stigma
- Empowerment
- Systemsvikt
- Tilrettelegging – individuelt og systemisk nivå

Å beskrive leddene i analysen går fra lesning av tekst til kondensering, uttrekk av subtematikk mot fellestematikk. Kondensering av teksten betyr at teksten forkortes, samtidig beholdes tekstens kjerne. Ifølge Graneheim (2004) anses en *meningsenhet* som *ord*, *setninger* eller *avsnitt*, som inneholder aspekter som knyttes sammen gjennom innhold og sammenheng. Utvalgte setninger eller avsnitt av teksten presenteres som *rådata* i empirien. Rådata beskriver de synlige, åpenbare komponenter slik teksten umiddelbart fremstår. Rådata har betydning for konteksten i undersøkelsen. Utsagn som utgjør rådata, er direkte sitater fra artiklene, formidlet fra eleven eller elevens foreldre som primærkilde. Enkelte utsagn forstår jeg som at eleven eller foreldrene har fremmet dem, selv om journalisten ikke eksplisitt har gjengitt det som direkte tale fra intervjuobjektet. Jeg trekker ut tekstens *subtema* fra rådata, presentert i tabell (Graneheim & Lundgren, 2004). Subtema beskriver setningenes og avsnittenes samlende fortelling. Subtema kondenseres til et *tema*, som danner grunnlag for mine *fellestema*. Opprettelse av tema regnes som kjernen i den kvalitative innholdsanalysens funksjon. Et tema er *en gruppe av innhold* som deler en felles kjerne (Krippendorff, 2004). Å skape temaer vil her bety og knytte underliggende betydninger sammen i *kategorier*. Kategoriene refereres til som *fellestema*. Fellestemaene representerer funnene mine og fremkommer fra flere artikler. De gjøres til gjenstand for drøfting i sammenheng med teorien presentert i teorikapitlet (Graneheim & Lundgren, 2004). Som eksempel vil kategoriseringen gjøre det mulig å gjenkjenne manglende tilrettelegging, som kan *skyldes systemsvikt*, på grunn av ytring/-er i en enkelt artikkel. I andre artikler kan hovedtyngden i meningsytringene, havne inn under en annen kategori. Dermed vil det være mulig å gjenkjenne hvorvidt tilrettelegging eksisterer eller ikke, og hva som kan være årsaker til eksisterende praksis, gjennom de historier som formidles. I drøftingen analyseres hva teksten kan bety, forteller og handler om. Dette innebærer en tolkning av den *underliggende meningen* av teksten.

## 3.2 Begrensninger i datamaterialet

Avisartiklene som representerer mitt materiale gir noe innblikk i hvordan tilrettelegging praktiseres, eller ikke praktiseres. Alle som ikke velger å fremme sin historie i avisen, kan sitte med en kunnskap og erfaring om en tilretteleggingspraksis som jeg ikke får tak i. De svarene som stemmene i avisartikler gir, vil derfor ikke være utfyllende og besvarer ikke alle spørsmål, på en måte som gjelder for alle miljøhemmede elever i den videregående skolen.

Skrevne tekster er ikke bare en samling av ord. De bør heller betraktes som sekvenser av diskurser, en samling av narrativer som kan leses på en rekke ulike måter. I drøftingskapitlet, vil jeg søke å finne fortellende svar til forskningsspørsmålene som er presentert i innledningen. Denne metoden baserer seg på fortellertradisjoner i disiplinen innholdsanalyse (Krippendorff, 2004). Jeg har valgt ut noen fellestema til drøfting, som en avgrensning fordi undersøkelsen omfang legger begrensninger på å drøfte alle funn. Fellestema som drøftes, baseres på de utvalgte kategoriene. Jeg drøfter fellestema fra flere artikler sammen, for å finne ut om artiklene formidler det samme budskapet om hvorvidt en tilrettelegging praktiseres. Det betyr at artikler hvor det fortelles om en manglende tilrettelegging, som for eksempel kategoriseres under *systemsvikt*, drøftes under ett. Jeg vil også drøfte egne spørsmål som har dukket opp underveis, med mål om å besvare forskningsspørsmålene, og hva den underliggende årsak til det som fortelles kan skyldes, med hensyn på problemstillingen. De svar jeg finner, knyttes sammen med, og underbygges av teorikapitlet i undersøkelsen.

## 4 Empiri

### 4.1 Presentasjon og systematisering av datamaterialet

#### 4.1.1 Artikkel 1: Astmaelever stoler ikke på læreren (Fuglehaug & Jørgensen, 2008)

I artikkelen av Fuglehaug og Jørgensen (2008) er en elev intervjuet. Hun beskriver sin opplevelse av sitt første astmaanfall på videregående som en *stresst opplevelse*. Lærerne fant ikke forstøverapparatet og medisinene hun må bruke ved astmaanfall. Dette gjorde henne redd. Etter den konkrete hendelsen forteller hun at skolen og lærerne gjennomgikk rutinene. Lærerne ble dermed tryggere på hvordan de skulle håndtere hennes sykdom.

Eleven er 16 og har vært alvorlig plaget av både astma og allergi i hele sitt liv, i tillegg har hun en kronisk leddsykdom. Hennes hverdag består av mye smerter, medisiner, hvile og god struktur. Hun trener ved skolens stadion sammen med fysioterapeut, som også er trener. Hun forteller at trening og det å være i god fysisk form er viktig for henne, og at hun har bygget opp både styrken og kondisjonen ved å trene hos trener. Treningen bidrar også til å øke tryggheten dersom hun skulle få et astmaanfall. Hun sier i intervjuet at den effekten som treningen gir, inspirerer henne. Hun er avhengig av at lærerne stoler på henne og tilrettelegger gymtimene og skolehverdagen for øvrig. Dersom hun har en dårlig dag må hun kanskje stå over treningen, som for eksempel ved en liten forkjølelse. Hun tar ikke løpetester på tid. Hun klarer seg bra på skolen på tross av mange fraværsdager, fordi hun møter stor grad av den nødvendige forståelsen og tilretteleggingen fra lærerne og ledelsen på den videregående skolen. Mor forteller at overgangen fra spesialskole for barn med astma og allergi, til vanlig ungdomsskole var utfordrende fordi de ble møtt med liten forståelse og manglende kompetanse.

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
«utfordrende overgang ... fra 1.-7. klasse på ... skole for barn med astma og allergi til vanlig ungdomsskole.»  «for lite kunnskap og manglende tilrettelegging»	Her fremkommer ulike forhold som peker på mangel på forståelse og kunnskap	Overgang mellom barneskole til ungdomsskole Lite kunnskap Manglende tilrettelegging	Behov for kunnskap
«Alt er blitt veldig mye bedre for meg nå fordi jeg har fått skreddersydd en plan for skolehverdagen	Fortelling om hvordan tilretteleggingen foregår og elevens følelse av å bli ivarettatt	Læreres kunnskap Skreddersydd plan Møter forståelse og tillit Avhengighet, relasjon	Individuell tilrettelegging

<p>min og lærerne har mer kunnskap om min sykdom»</p> <p>«trives veldig godt og føler jeg har god forståelse og tillit»</p> <p>«avhengig av at lærerne stoler på meg og tilrettelegger gymtimen og skolehverdagen for øvrig.»</p> <p>«får den forståelsen og tilretteleggingen som kreves fra lærerne og ledelsen»</p>		Trivsel på skolen	
--	--	-------------------	--

#### 4.1.2 Artikkel 2. Skjerper rutiner for trening i kulda (Aas, 2012b)

Utøver som intervjues er sytten og har hatt astma siden spedbarnsalderen. Hun forteller at hennes astma hindrer henne både i å trene og konkurrere like mye som de andre i perioder med fukt, kulde under 10 minusgrader, eller pollen. Allergien hennes forverrer astmaen. Det er ikke treningshverdager, men at renn sjelden avlyses på grunn av kulde, som vanligvis skaper de største problemene for skiløperne. Hun presterer godt på tross av lungemessige odds, med sjetteplass i norgescup i sprint. Hun satser på ski, da foregår mye av treningen og stort sett alle konkurranser ute om vinteren. Hjelpemidler som pustemunestykke og buff fungerer godt for henne, i tillegg bruker hun to typer astmamedisiner.

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
<p>«Jeg kan ikke trene når det er kaldt eller fuktig ute.»</p> <p>«Jeg gjør det meste for å beskytte meg mot kulden.»</p> <p>«Det er ... ikke i treningshverdagen at kulden byr på størst problemer for skiløpere flest.»</p> <p>«Det er sjeldent at renn blir avlyst på grunn av kulde.»</p> <p>«For utøver ... bidrar kulde og pollen til at hun ikke får trent like mye som de andre»</p>	<p>Her fremkommer ulike forhold som peker på at elevene må beskytte seg mot kulde</p>	<p>Treningsstopp</p> <p>Kulde</p> <p>Fukt</p> <p>pollen</p>	<p>Mestring av uteklima</p>
<p>«bruker ... to forskjellige astmamedisiner»</p> <p>«Pustemunestykke og buff er gode hjelpemidler.»</p> <p>«jenta ... satser på ski mot lungemessige odds, og ... presterer godt. Fjorårets sjetteplass i norgescup i sprint gjør det bryet verd å satse videre.»</p>	<p>Fortelling om hvordan medisiner og forberedning av mestring foregår</p>	<p>Forebyggende medisininntak</p> <p>Bekledning, beskyttelse</p> <p>Frihet til å trene</p>	<p>Empowerment</p>

### 4.1.3 Artikkel 3: Frister med (Moe, 2005)

Artikkelen omtaler et informasjonsmøte i regi av lokallagets astma- og allergiforening, om den norske videregående skolen i varmere klima. To av mellom ti til femten elever som var på møtet, ble intervjuet: elevene er atten og femten år gamle. Artikkelen formidler at den ene eleven «lider av atopisk eksem» og at hun kommer til å søke om skoleplass fordi hun har deltatt på helse relatert opphold i et sydlig og varmere klima tidligere. Dermed vet hun at problemene hennes blir mindre i et varmt klima. Elev som har følge av mamma, forteller at «Mamma vil vite hva det er hun sender meg til, forteller hun. - Jeg skulle gjerne hatt med meg en venninne, men jeg ser ikke på det som noe stort problem. Jeg føler meg helt sikker på at jeg kommer til å få nye venner.» (Moe, 2005). Hun sier at introduksjonen gir voldsom lyst til å søke, og er en sjanse til å ta siste år med videregående skolegang i et varmere klima.

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
«lider av atopisk eksem»  «Jeg føler meg helt sikker på at jeg kommer til å få nye venner»	Teksten forteller om et stigma	Eksem Trygghet for aksept og forståelse Segregering	Stigma
«problemene hennes blir mindre i et varmt klima»	Fortelling om hvordan helsa påvirkes av klima	Kulde	Individuelt tilretteleggingstiltak

### 4.1.4 Artikkel 4: Klager også Vadsø vgs til likestillingsombudet (Hansen, 2014d)

Avisartikkelen omtaler en sak der foreldrene forteller at den videregående skolen ikke har gjort nok for å tilpasse opplæringen til datteren. Foreldrene har tidligere klaget kommunen inn for likestillingsombudet, og gjør nå det samme med den videregående skolen. Saken beskrives som en *strid* (Hansen, 2014d, s. 2) mellom foreldrene og skolen. Striden beskrives i artikkelen å skyldes skolens saksbehandling, hvilket fagpersonale som har bistått skolen i prosessen og at skolen ovenfor foreldrene, i utgangspunktet signaliserte tiltak som ikke ble iverksatt. Foreldrene beskriver at skolen har sendt dem motstridende informasjon om hvordan saken er behandlet. Moren sier at de stolte på rektor skulle legge til rette for datteren, fordi dette ble sagt før skolestart i 2011. Før datteren begynte på skolen, var foreldre og skoleledelsen enige om at luftkvaliteten skulle undersøkes ved å gjennomføre VOC-målinger. Målingene skulle avdekke innhold og konsentrasjon av organiske gasser i lufta (inneklima.com). Foreldrene

tolket et brev fra skolens rådgiver, som bekreftelse på at VOC-målingene skulle bestilles. I etterkant vedtok skoleledelsen at luftmålinger ved hjelp av VOC likevel ikke skulle gjøres. Elevens mor sier at hun ikke tror på rektor. Mistilliten skyldes et referat der rektor har oppgitt at bedriftshelsetjenesten på et møte ble representert av en ansatt, som på tidspunktet møtet ble avholdt, hadde sluttet i selskapet. I tillegg beskriver moren at hun ikke synes godt om hvordan «skolen går bak ryggen» (Hansen, 2014d, s. 2) på dem som foreldre. Moren beskriver dette ved at skolen har diskutert datterens helse med utenforstående uten tillatelse fra dem. Foreldrene var ikke informert eller invitert til det nevnte samarbeidsmøtet. Foreldrene fikk ifølge moren ikke informasjon om møtet før to år etter at det ble avvirket. Moren sier at faglig uenighet ofte kan løses ved å la pårørende selv utpeke sakkyndige som de har tillit til. I artikkelen leser jeg at skolen etter press fra foreldrene tilsynelatende snudde og igjen hevdet at målingene skulle gjøres på et klasserom. Rektor ombestemte seg igjen ikke lenge etterpå, og bestemte at målingene likevel ikke skulle gjøres. Foreldrene har påklaget vedtaket til Fylkesmannen uten å få medhold. Foreldrene begrunner sin tids og ressursbruk rettet mot saken, med et håp om å sikre datteren, men også andre som har lignende helsetilstand en tilpasset undervisning. Rektor hevder at hun har inkludert sakens parter og støttet seg på fagkompetanse som var nødvendig, men foreldrene føler seg lurt av rektor. Foreldrene har tidligere klaget den videregående skolen til fylkesmannen fordi opplæringen var mangelfullt tilrettelagt.

Hansen (2014a) skriver i en senere artikkel om at barnevernet har mottatt bekymringsmelding fra ansatte i kommunen. Foreldrene skal ha holdt eleven som har MCS, borte fra skolen uten medisinsk grunn. De skal også ha nektet datteren medisin. Dette er den samme eleven som artikkelen over handler om. Artikkelen forteller at foreldrene har klaget skolen til likestillingsombudet grunnet manglende tilrettelegging for eleven. Foreldrene er ifølge moren blitt nektet å forklare seg ovenfor barnevernet i saken. Hansen (2014a) skriver at ansatte hevdet ovenfor likestillingsombudet at foreldrene ikke ga datteren medisin anbefalt av leger. Moren forteller at det ikke finnes medisin som kan hjelpe «så hypersensitive». Hun forteller at de som foreldre aldri nektet datteren noen medisin. Hun kjenner ikke kilden til denne påstanden, som hun sier også er feilaktig (Hansen, 2014a).

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
«Skolen var en kjempebelastning for henne.» «Foreldrene føler seg ekskludert fra datterens sak.»	Her fortelles om stigmatisering og marginalisering	Manglende inkludering Usikkerhet rundt konfidensialitet Samarbeidsproblemer og konflikt	Stigma

<p>og peker på motstridende informasjon skolen sendte dem.»</p> <p>«Jeg synes ikke noe godt om hvordan skolen går bak ryggen på oss og diskuterer vår datters helse med utenforstående uten tillatelse fra oss»</p> <p>«stolte på at rektor skulle legge til rette slik hun sa før skolestart»</p> <p>«senere vedtatt at målingene ikke skulle gjennomføres»</p> <p>«et halvt år senere fikk vi beskjed om at målingene allikevel ikke skulle gjennomføres.»</p> <p>«Det aktuelle møtet ble ikke nevnt for oss før to år senere»</p> <p>«Rektor skrev i et referat til foreldrene at en bedriftshelsetjeneste var representert - med en ansatt som på det tidspunktet hadde sluttet i selskapet.»</p> <p>«Elevens mor sier hun gjerne skulle vært med på møtet selv, og fått klarhet i hvem som deltok.»</p> <p>«Datteren går i dag ikke på ... videregående skole.»</p> <p>«Tror ikke på rektor»</p> <p>«Foreldrenes strid med skolen»</p> <p>«Hvem som faktisk deltok på møtet, er foreldrene og rektor i dag helt uenige om»</p> <p>«Rektor har i dag gått tilbake på sin tidligere påstand, og forklarer den med en upresis formulering.»</p>		<p>Utlisikket stigmatisering</p> <p>Foreldre ikke involvert og informert om samarbeidsmøte</p> <p>Uklarhet om informasjon</p> <p>Utestenging og mobbing</p> <p>Utilgjengelig miljø</p> <p>Relasjon uten tillit</p>	
<p>«Luftmålinger hun forventet skulle gjennomføres, ble droppet.»</p> <p>«... tror ikke på henne.»</p> <p>«Jeg synes ikke noe godt om hvordan skolen går bak ryggen på oss og diskuterer vår datters helse med utenforstående uten tillatelse fra oss»</p> <p>«... videregående skole har gitt .... motstridende informasjon om tilrettelegging for datteren.»</p> <p>«Ofte kan faglig uenighet løses ved at de pårørende får utpeke sakkyndige som de har tillit til. Vanligvis enes man om hvem som skal benyttes uten særlig debatt, sier moren.»</p>	<p>Her fortelles om et konfliktylt forhold mellom skole og hjem</p>	<p>Belastende skolemiljø</p> <p>Uavklart situasjon angående tiltak</p>	<p>Systemsvikt</p>
<p>«Foreldrene har det siste året brukt mye tid og ressurser på å følge opp saken. Håpet er å sikre datteren og andre med lignende helsetilstand tilpasset undervisning.»</p>	<p>Historie om foreldre som står på for barnet og andre som identifiserer seg som miljøhemmet</p>	<p>Fronter datterens sak</p> <p>Målsetning om å sikre skolemiljø, individuelt og systemisk</p>	<p>Empowerment</p>

#### 4.1.5 *Artikkel 5 Helsekadelig inneklime i Fosnehallen?* (Fosna-Folket, 2012)

Artikkelen er skrevet av «Bekymret far» og fokuserer på inneklime i skøytehallen. Han skriver at når luftfuktigheten i skøytehallen er alt for høy, kombinert med meget lav temperatur som kan vise minusgrader, sliter mange, spesielt de som er disponert for astma- og allergi, med luftveisproblemer. Problemene med den høye luftfuktigheten blir ifølge faren «feid under teppet» og hallsjefen skal ifølge et «rykte» ha sagt: «dette er bare tullprat» Han skriver at dette beviser at de ansvarlige driverne har liten forståelse det er for et svært alvorlig problem. Faren beskriver miljøet i hallen som «ikke tilfredsstillende inneklime» og at «mange sliter med luftveisproblemer i flere uker etter de stevner som går over flere dager». Enkelte utøvere «har lagt skøytene på hylla» bl.a. skal flere av de mest lovende talentene i idrettslaget slite med luftveisproblemer. Faren henviser til en studie utført av Asma- og Allergiforbundet som viser at flere astmatikere enn røykere utvikler KOLS. Også personer med andre luftveisproblemer vil over tid kunne utvikle KOLS, og at det burde være et varsko for ansvarligere eiere av hallen. Faren skriver: Ingen ønsker at byen skal være på norgestoppen i KOLS. Han trekker også frem funksjonærenes nei til å fortsette dugnadsarbeid, ved gjennomføringen av samtlige skøytestevner i hallen, å ha årsak i luftkvaliteten i hallen. Også utøvere har trukket seg fra enkelte distanser under Norgescup-stevner på grunn av risikoen med luftveisproblemer. To løpere kolapset med luftveisproblemer under NM enkeltdistanser, disse dagene var ikke forholdene de verste. Han stiller noen kritiske spørsmål: «Hvorfor stiller det tre ganger så mange løpere til start på et Norgescupstevne i Vikingeskipet i forhold til i hallen.» og «Hvorfor velger mange» lokale skøyteløpere «å reise til Tyskland i skoleferien på treningsleir». Han sammenligner hallen, med luftfuktighet helt opp mot 90 %, med den nye skøytehallen i Stavanger. Der la helsemyndighetene frem pålegg om å senke luftfuktigheten til minimum 45 %, fra over 60 %. Faren fokuserer på bruk av en ismaskin med dieseldrift som et alvorlig problem som førte til sot i hallen, i omfang av at den måtte vaskes ned. Faren bruker nyere forskning fra diesalbiler, som selv med partikkelfilter slipper ut de mest skadelige stoffene. Derfor vurderes det å forby dieseldrevne biler i de største byene på kalde vinterdager. Samtidig kjøres her diesebil inne i et skolebygg. Bekymret far skriver at et godt og forsvarlig inneklime gjelder andre bygg brukt i undervisningen i tillegg til klasserommet, og at NAAF «er sjokkert over at ingen tar ansvar». Faren mener at det fra en slunken kommunekasse kan ha blitt bevilget opp mot tre til fire millioner kroner til sponing av Norges Skøyteforbund. Dette er midler som han sier burde vært brukt bedre: «å sørge for et



ansvarlig og godt inneklime til barn og ungdom». Han skriver at dette sikkert kunne vært midler til både avfuktingsanlegg og ny ismaskin. Han skriver at tiden er inne for å sette inn alle gode krefter for å få orden på forholdene i hallen før den stenges, noe faren mener at ingen er tjent med.

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
<p>«luftfuktigheten er alt for høy, kombinert med meget lav temperatur i hallen»</p> <p>«Når luftfuktigheten mange dager er opp mot 90% og temperaturen viser minusgrader sliter mange med luftveisproblemer og spesielt de som er disponert for astma- og allergi»</p> <p>«ikke tilfredsstillende inneklime»</p> <p>«mange sliter med luftveisproblemer i flere uker etter de stevner som går over flere dager»</p> <p>«flere av ..... mest lovende talenter sliter med luftveisproblemer og enkelte har lagt skøyte på hylla»</p> <p>«enda et alvorlig problem i ...hallen, og der er at det inne i hallen kjøres en ismaskin med dieseldrift»</p> <p>«Under NM enkeltdistanser nå i høst kollapse to løpere med luftveisproblemer, selv om det disse dagene ikke var de verste forholdene i hallen»</p> <p>«burde være et varsko for ansvarligere eiere av .....hallen»</p> <p>«flere av funksjonærene .... som står for gjennomføringen av alle skøytestevnene i ...hallen, har takket nei til videre dugnadsarbeid på grunn av luftkvaliteten i hallen»</p> <p>«flere under Norgescup-stevner har trukket seg fra enkelte distanser, og ikke vil ta risikoen med luftveisproblemer»</p> <p>«Under NM enkeltdistanser nå i høst kollapse to løpere med luftveisproblemer, selv om det disse dagene ikke var de verste forholdene i hallen»</p> <p>«Hvorfor stiller det tre ganger så mange løpere til start på et Norgescupstevne i Vikingskipet i forhold til i ...hallen.»</p> <p>«Hvorfor velger mange ...løpere å reise til Tyskland i skoleferien på treningsleir»</p> <p>«den nye skøytehallen i Stavanger pålagt fra helsemyndighetene å senke luftfuktigheten fra over 60% til minimum 45%,»</p> <p>«i ...hallen mange dager er opp mot 90%, men det blir «feid under teppet».»</p> <p>«rykter om at ... hallsjefen ... da dette problemet</p>	<p>Her fortelles historier om ikke tilfredsstillende inneklime og konsekvenser av</p>	<p>Kulde</p> <p>Fukt</p> <p>helse til skøytehallens brukere påvirkes</p> <p>Kritikkverdige forhold</p>	<p>Systemsvikt</p>

<p>ble tatt opp, ble sagt at «dette er bare tullprat»</p> <p>«beviser vel mye om hvor liten forståelse det er for et svært alvorlig problem, fra de ansvarlige driverne»</p> <p>«så mye sot i hallen at den måtte vaskes ned»</p> <p>«skal påse at barn og ungdom har et godt og forsvarlig innelima»</p> <p>«gjelder ikke bare i klasserommet, men det gjelder også andre bygg som brukes i undervisningen»</p> <p>NAAF «er sjokkert over at ingen tar ansvar»</p>			
<p>«flere astmatikere som utvikler KOLS enn røykere»</p> <p>«studie utført av Asma- og Allergiforbundet viser at mange personer med astma og andre luftveisproblemer over tid vil utvikle KOLS»</p> <p>«Ingen ønsker .... være på norgestoppen i KOLS»</p> <p>«Nyere forskning viser at det er de mest skadelige stoffene ... selv med partikkelfilter. ... derfor det vurderes å forby diesebiler i de største byene på kalde vinterdager. .... kjører man med diesebil inne i et skolebygg»</p> <p>«enda et alvorlig problem i ...hallen, og der er at det inne i hallen kjøres en ismaskin med dieseldrift»</p> <p>«vært bedre å sørge for et ansvarlig og godt innelima til barn og ungdom»</p> <p>«sikkert blitt både avfuktingsanlegg og ny ismaskin»</p> <p>«alle gode krefter settes inn for å få orden på forholdene i ...hallen før den i verste fall blir stengt, og det er ingen tjent med»</p>	<p>Fortelling om engasjement fra forelder</p>	<p>Problematisering</p> <p>Forslag til løsninger</p> <p>Peker på årsaker</p> <p>Kunnskap om problemet</p> <p>Forståelse for problemet</p> <p>Fordrer til samarbeid</p>	<p>Empowerment</p>
<p>«3 – 4 mill.kr. av en slunken kommunekasse til sponning av Norges Skøyteforbund»</p>	<p>Fortelling om ressursbruk</p>	<p>Prioritering av eliten framfor breddeidretten</p>	<p>Elitedyrking</p>

#### 4.1.6 Artikkel 6 Flere plages med eksem (Nordlys, 2014)

Eleven som intervjues er 17 og bor i byen. Han har vært plaget av atopisk eksem hele livet og kjenner derfor godt til hvordan livet med disse plagene er. Han merker at plagene har bedret seg og håper derfor med at han er i ferd med å vokse det av seg. De verste utbruddene har gitt han betente sår. For eleven er det like naturlig å få med seg kremen som mobilen, når han skal ut. Han forteller at det helt klart er utfordrende som ung, å ha sår på hender og føtter, men at han har lært seg å leve med sin kroniske sykdom. Han forteller om opplevelse av mobbing på

ungdomsskolen fordi han hadde mye eksem i hodebunnen. De andre elevene sa at han var full av flass. Mobbingen ble stoppet straks en lærer oppdaget det. Han forteller at vinteren er verst. Huden blir tørr og sår og gjør det vanskelig å bevege seg. Eksemet gjør rett og slett huden for stiv om morgenen, før han får smurt den inn. Han opplevde ofte å måtte være inne i friminuttene på barneskolen fordi han var så plaget. Han har også vært nødt til å bli kjørt på skolen, fordi han har hatt så mye utslett og sår på bena, at han ikke kunne ha på annet fottøy enn sandaler. Han fikk ofte utbrudd om han ble fuktig, noe som er uunngåelig for barn som er glad i å leke i snøen. «Vintrene er verst. Sommeren er den beste tida. For noen år siden var jeg på en helsereise til» et varmere klima «i over en måned. Det hjalp veldig på huden.» (Nordlys, 2014). Sol og saltvann kan lindre plager for pasienter som er hardt angrepet av atopisk eksem. Likt andre ungdommer med eksem, har eleven også allergi. Han reagerer på egg, jordbær, fisk og nøtter. Han forteller at han har vokst av seg noen av allergiplagene. Han råder andre ungdommer med atopisk eksem til å være nøye med å smøre seg, smøre seg hyppigere enn legen anbefaler.

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
<p>«Vanskeligst var det å ha eksem på ungdomsskolen»</p> <p>«På barneskolen hendte det jeg måtte være inne i friminuttene for jeg var så plaget.»</p> <p>«Når huden blir tørr og sår er det vanskelig å bevege seg. - Huden blir rett og slett for stiv. Det er vanskelig å bevege seg på morgenen før jeg får smurt huden inn.»</p> <p>«Vintrene er verst. Sommeren er den beste tida »</p> <p>«Utbruddene slo ut om han ble fuktig. Og det blir ofte et barn som er glad i å leke i snøen.»</p> <p>«på en helsereise til Gran Canaria i over en måned. Det hjalp veldig på huden»</p>	<p>Her fremkommer ulike forhold som peker på at eleven må beskytte seg mot klima</p>	<p>Kulde</p> <p>Fukt</p> <p>matallergi</p> <p>Individuelle tiltak</p>	<p>Mestring av uteklima</p>
<p>«På ungdomsskolen ble jeg mobbet for at jeg hadde så mye eksem i hodebunnen. De andre sa jeg var full av flass.»</p> <p>«Heldigvis var det en lærer som oppdaget det. Han satte en stopper for mobbingen med en gang»</p> <p>«Det er klart det er utfordrende å være ung med sår på hender og føtter, men jeg har lært meg å leve med at jeg har en kronisk sykdom»</p> <p>«måtte være inne i friminuttene»</p>	<p>Fortelling om mobbing, stigmatisering og marginalisering</p>	<p>Ble mobbet</p> <p>Ytre kjennetegn, eksem</p> <p>Lærer grep inn, handlingskompetanse</p> <p>Begrensning i samvær med medelever i friminuttene</p> <p>Segregering</p> <p>Mestrer sitt liv</p>	<p>Stigma</p>

« ... har dette rådet til andre unge med atopisk eksem:- Vær nøye med å smøre deg!»	Fortelling om å ønske å hjelpe andre	Gir råd til andre	Empowerment
---	--------------------------------------	-------------------	-------------

#### 4.1.7 Artikkel 7 Vil pålegge skolene å måle inneklima (Dommerud, 2011)

En videregående skole elev blir intervjuet i artikkelen. Hun er 19 år og skoleelev og har fått kjenne på kroppen hvordan et dårlig inneklima kan ødelegge helsen. Hun kjenner at hun blir dårlig bare ved å være i rom med dårlig luft, og mener at det dårlige inneklimate på skolen gjorde henne syk. Hun forteller om gjentatte episoder med pustebesvær og så kraftig hoste at hun måtte legges inn på sykehus. Enkelte ganger ble hun så syk på skolen at hun måtte flys til Haukeland sykehus med luftambulansse. Hun forteller at symptomene som kom få dager etter skolestart på en ny videregående skole, og at hun hostet mer og mer for hver dag.

Astmamedisinen har hun alltid med. Da det omsider ble tatt prøver av inneklimate, fikk hun aldri vite resultatene. Hun forteller at symptomene raskt kom tilbake, en gang hun var innom skolebygget etter å ha sluttet, hun kjente seg dårlig etter få minutter. Hun flyttet til varmere strøk for å fullføre videregående.

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
<p>«kjent på kroppen at dårlig inneklima kan ødelegge helsen»</p> <p>«gjentatte episoder med pustebesvær og så kraftig hoste at hun måtte legges inn på sykehus»</p> <p>«så syk på skolen at hun måtte flys med luftambulansse»</p> <p>«det var dårlig inneklima på skolen som gjorde meg syk»</p> <p>«bare når jeg er i rom der det er dårlig luft at jeg blir dårlig»</p> <p>«var inne i skolebygget etter at jeg hadde sluttet, kjente jeg fort at jeg ble dårlig, symptomene kom bare etter få minutter»</p> <p>«begynte på en ny videregående skole at symptomene kom bare få dager etter skolestart.»</p> <p>«hostet mer og mer for hver dag»</p> <p>«Til slutt ble det tatt prøver av inneklimate ved skolen, men jeg har ikke fått vite resultatene»</p>	Her fortelles om helseutfordringer grunnet skolens inneklima	<p>Helsemessige konsekvenser, sykehusinnleggelse</p> <p>Inneklima</p> <p>Tatt prøver av luft</p> <p>Måleresultat ikke formidlet</p> <p>Symptomer forverret når eleven var i skolebygget</p> <p>Tiltak ikke iverksatt</p>	Systemsvikt
<p>«nå flyttet til ... hvor hun fullfører videregående»</p> <p>«har hele tiden med astmamedisin»</p>	Fortelling om individuelle tiltak	<p>Medisinering</p> <p>Varmt klima, fullføre videregående</p>	Individuell tilrettelegging

#### 4.1.8 Artikkel 8 Risikerer å stryke i flere fag (Fosse, 2010)

Artikkelen omtaler et uvanlig stort fravær for elever på den videregående skolen. Fraværet knyttes sammen med den dårlige luftkvaliteten ute og inne ved skolen. Tre elever ved skolen er intervjuet. Alle er sytten år.

En elev har astma. På grunn av uteluft, omtalt som «giftlokket» (Fosse, 2010) har hun mye fravær. Skolen har varslet om at dette kan bidra til at hun mister karakteren i flere fag. Eleven sier at elevene ikke kan sykemelde seg. På grunn av luftkvaliteten må hun bruke høyere doser medisiner. Hun sier også at hun ikke får gjort særlig på de dagene som forurensingen er verst, selv om hun er på skolen. Hun er en av dem som blir mest påvirket av den svært dårlige luftkvaliteten. En av elevene er vara i elevrådet. Hun forteller at også elever som i utgangspunktet er friske, har problemer med den luftkvaliteten i områdene ute og inne på skolen. Dette hevder hun gir et veldig stort fravær, som også påvirker læringsmiljøet negativt. Selv om det er vanskelig å vite helt sikkert om fraværet skyldes luftkvaliteten, hevder elevrådsvara at man lurer «på sammenhengen» når fem elever i samme klasse får bronkitt (Fosse, 2010).

<i>Råtektst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
<p>«luftkvaliteten har vært dårlig»</p> <p>«må også gå på en høyere dose medisiner»</p> <p>«de dagene det er mest forurensing får jeg ikke gjort noen ting selv om jeg er på skolen»</p> <p>«har astma, og må ofte være hjemme på grunn av «giftlokket»»</p> <p>«Fraværet kan koste henne karakteren i flere fag»</p> <p>«Vi elever kan ikke sykemelde oss»</p> <p>«er en av dem som blir mest påvirket av den svært dårlige luftkvaliteten»</p> <p>«de elevene som i utgangspunktet er friske, sliter når luftkvaliteten er som den er»</p> <p>«veldig stort fravær blant elevene»</p> <p>«påvirker læringsmiljøet negativt»</p> <p>«mener flere friske elever ved skolen også har blitt syke på grunn av at luftkvaliteten er dårlig»</p>	<p>Her fremkommer ulike forhold som peker på at læringsmiljøet påvirkes av luftkvaliteten</p>	<p>Forurenset «giftig» uteluft</p> <p>Advarsel om høyt fravær</p> <p>Negativ påvirkning på læringsmiljø</p> <p>Kan miste vurdering i fag</p> <p>Ikke sykemelde seg fra «læring»</p> <p>Høyere medisindoser</p> <p>Elever ble syke</p> <p>Dårlig kvalitet på inneluft</p> <p>Elev med dårlig helse mest påvirket</p> <p>Friske elever «sliter»</p> <p>Mange elever syke</p>	<p>Systemsvikt</p>

<p>«fått tre advarsler på grunn av mye fravær.»</p> <p>«vanskelig å vite helt sikkert hva som er årsaken, men når fem stykker i samme klasse får bronkitt, kan man lure på sammenhengen»</p>			
--	--	--	--

#### 4.1.9 Artikkel 9 Vi er ikke sytete!

(Vevle, 2010)

Artikkelen er skrevet som svar til to personer som har uttalt seg om en tidligere artikkel, skrevet om samme sak. Artikkelen er skrevet som et leserinnlegg, av videregående skoleelev, 17 år, som er elev ved den videregående skolen. Personene har uttalt seg om at skoleelever skal være inne, ikke utenfor skolebygg i skoletiden. Eleven forklarer hvilke konsekvenser dårlig luftkvalitet kan gi for elever med astma. Hun skriver også at elevene er nødt til å bevege seg utenfor skolebyggene for å komme seg mellom de ulike undervisningslokalene, andre fasiliteter på skolen og offentlig transport. Eleven skriver at hun er en av de som uttalte seg i en tidligere artikkel av Fosse (2010) og at en av de spurte har astma. Hun forteller ikke om det er hun selv som har astma. Hun skriver hun oppfattet at personene responderte etter forrige avisartikkel, ble veldig provoserte over at elevene påvirkes av den dårlige luften. Hun påpeker at de ikke «blir syke for å plage», men at de blir syke av luften. Hun siterer: «Dere skal ikke være ute når dere er på skolen, dere skal være inne!» (Vevle, 2010). Hun skriver at innelufta er minst like ille som utelufta fordi skolen ikke har luftreanseanlegg fungerer ordentlig. Derfor er lufta inne i skolebygget, den samme som utenfor. Hun skriver at «de fleste» kan tenke seg at lufta som elevene puster inn cirka åtte timer daglig, ikke er god. Hun skriver «Vi syter ikke.» og at de forteller fakta fra skolehverdagen. «Luftkvaliteten både inne og utenfor skolen er så dårlig at det faktisk går utover helsen og læreevnen vår.» (Vevle, 2010). Hun påpeker at ingen effektive tiltak ble satt i gang for å hindre at «Giftlokket» fra i fjor skulle oppstå, for å unngå at det skulle bli så ille i år. Hun skriver også at elevene ikke forventet at politikerne skulle ha en magisk løsning eller at forurensingen skulle forsvinne på et blunk. Hun skriver og at elevene skjønner at det ikke finnes hurtigløsninger på et så omfattende problem, men at hun vet at det finnes tiltak som kan settes i gang for å gjøre noe med problemet (Vevle, 2010).

<i>Råtekst</i>	<i>Kondensering</i>	<i>Subtema</i>	<i>Tema</i>
«tydeligvis er veldig provoserte over at vi blir	Her fortelles om stigmatisering etter mediefokus	Tilsiktet stigmatisering, mobbing Forsvarer seg mot usaklig trakassering	Stigma

<p>påvirket av den dårlige luften»</p> <p>«Vi blir ikke syke for å plage dere ..... blir faktisk syke av luften»</p> <p>«Dere skal ikke være ute når dere er på skolen, dere skal være inne!»</p> <p>«Vi syter ikke. Det vi forteller er fakta fra skolehverdagen vår.»</p>			
<p>«har ikke luftreanselegg som renser luften skikkelig»</p> <p>«Giftlokket oppsto i fjor også, og hadde det blitt satt i gang effektive tiltak kunne vi kanskje ha sluppet at det ble så ille i år»</p> <p>«finnes tiltak som politikerene kan sette i gang, og hvis man hadde forsøkt å gjøre noe med problemet så tidlig som mulig, kunne det blitt redusert»</p> <p>«Luftkvaliteten både inne og utenfor skolen er så dårlig at det faktisk går utover helsen og læreivnen vår.»</p> <p>«poenget er at luften inne på skolen er minst like ille som luften utenfor»</p> <p>«samme luften inne på skolen som utenfor»</p> <p>«kan vel de fleste tenke seg til at det ikke er god luft vi puster inn cirka åtte timer daglig»</p>	<p>Her fortelles om helseutfordringer både grunnet skolens inneklime og uteklime</p>	<p>Lufteanlegg uten god funksjon Dårlig inneluft Dårlig uteluft Forurenset luft Manglende tiltak på tross av erfaringer Manglende forebygging Mangel på handlekraft fra systemets representanter Påpeker at tiltak finnes</p>	<p>Systemsvikt</p>
<p>«Vi syter ikke. Det vi forteller er fakta fra skolehverdagen vår. Luftkvaliteten både inne og utenfor skolen er så dårlig at det faktisk går utover helsen og læreivnen vår.»</p> <p>«En av oss som sto frem i avisen har astma.»</p> <p>«for å gjøre folk oppmerksomme på, at nå har det faktisk blitt så ille at det går utover læringen vår»</p> <p>«Da vi sto frem ... ikke ... fordi vi forventer at politikerene skal ha en magisk løsning ...at vi blir kvitt forurensingen på et blunk ...selvsagt skjønner vi at det ikke finnes noen hurtigløsning på et så omfattende problem»</p>	<p>Fortelling om engasjement fra ressurssterk elev</p>	<p>Mot til å si i fra Stå opp for seg selv og medelever Gjøre allmennheten oppmerksom på forhold Kunnskap om at tiltak finnes Realistisk mot at utbedringer tar tid</p>	<p>Empowerment</p>

## 5 Drøfting av funn

I kapittelet vil jeg drøfte funnene fra analysen av innholdet i avisartiklene i forhold til problemstillingen som er:

*Hvordan formidler miljøhemmede elever i den videregående skolen at tilretteleggingen utøves i skolehverdagen? En hermeneutisk innholdsanalyse av avisartikler med miljøhemming som tema.*

De stemmene jeg har valgt å fremheve, sier *noe om* og *hvordan* tilrettelegging praktiseres. Et funn i undersøkelsen går ut på at elever og foreldre oftere spørres, når praksis for å legge til rette ikke fungerer godt, enn når det motsatte er tilfelle, slik det fremstilles i media. Etter gjennomlesing av avisartikler, endte jeg opp med bare en håndfull artikler der eleven fikk lov til å uttale seg. Oppdagelsen er at svært få av journalistene valgte elevene som intervjuobjekter for å belyse tilfeller der en *tilrettelegging eksisterer*. Dette kan være et av svarene på at relevante avisartikler begrenser seg til et titall, av et totalt antall treff på omtrent 250 artikler. Derfor kommer spørsmålet om teknologiens mulighet til publisering for å motvirke ensrettingen i massemedia har slått feil (Statsministerens kontor, 2005)?

### 5.1 Manglende tilrettelegging, et resultat av systemsvikt?

Skolen og skolens planverk, lærere og ledelse representerer systemnivået. Svikt på dette nivå kan føre til manglende tilrettelegging og gjøre skolemiljøet utilgjengelig. Sekvenser fra tekstene i artikkel 4, 5 og 7-9 er systematisert under tema *systemsvikt* (Dommerud, 2011; Fosna-Folket, 2012; Fosse, 2010; Fuglehaug & Jørgensen, 2008; Hansen, 2014c; Nordlys, 2014; Vevle, 2010). Dette kan skyldes skolesystemer som bygger på organisatoriske løsninger som krever bestemte mønstre for optimal funksjon (Hausstätter, 2007). De ansvarlige for skøytehallen tar ikke på alvor begrensninger som har årsak i dieselforurensing, høy luftfuktighet opp mot 90 %, og kulde inne. Utøvere kolliderer fordi hallens miljø er helseskadelig, og hallen «velges bort» til fordel for andre lokaler. Disse signalene formidles av både frivillige og utøvere i skøytemiljøet. Et spørsmål som dukker opp er: hvorfor pålegges driverne/eierne av skøytehallen i Stavanger å senke luftfuktigheten fra 60 % til 45 %, samtidig som hallen i artikkel 5 ikke pålegges å senke en luftfuktighet opp mot 90 %? Dette kan



besvares som en svikt i både systemets internkontrollrutiner og på overordnet nivå, fordi en luftfuktighet opp mot det dobbelte av tillatt verdi, burde medført tiltak (ASD, 1997). Samtidig krever den instrumentelle fornuft i den videregående skolen elevenes tilstedeværelse (Fosna-Folket, 2012). Elever på den videregående skolen forteller om et stort fravær grunnet dårlig luftkvalitet både ute og inne. Dette går utover helsa, læringsmiljøet og læreevnen, i tillegg til at elevene hindres i å oppfylle skolens krav til tilstedeværelse (Fosse, 2010; Veve, 2010). Slik svikt i systemet, kan skyldes at enkeltpersoner som representerer systemet, mangler kompetanse til å iverksette nødvendige grep som bør gjøres for å bygge ned funksjonshemmende barrierer. Dette kan også henge sammen med en systemisk svikt i at diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (2013) ikke er tilstrekkelig implementert (BLD, 2013). Samtidig legger skolens instrumentelle fornuft, med fraværsregistrering, læring og vurdering basert på enkeltelevens innsats, et press på eleven i form av et krav om tilstedeværelse (Hausstätter, 2007). Problemet med skolens instrumentelle fornuft oppstår når opptegnede grenser, bidrar til å marginalisere og stigmatisere. Dette sees sammen med at skolen ikke evner å tilrettelegge, selv om rettigheten er fastsatt i rammeverket (KD, 1998). Tilfeller der tilrettelegging ikke gjøres, kan dermed kjennes som direkte brudd på rammeverk som skal sikre deltagelse og sikre alle elever lovbestemt tilrettelegging i opplæringen (BLD, 2013; KD, 1998). Tilfellet der rektor ikke valgte å gjennomføre VOC-målinger, selv om dette flere ganger ble formidlet til foreldre og elev *skulle gjøres*, kan skyldes systemsvikt både i forhold til kommunikasjon, og at skolen som organisasjon har en begrenset forståelse for hva tilpasset opplæring er (Hansen, 2014c). Denne formen for systemsvikt kan skyldes en manglende overordnet strategi for skolen som en samhandlingsarena. Samhandlingen bør inkludere både foreldre og fagfolk med spesialkompetanse, i planlegging og gjennomføringen av tilretteleggingen med hensyn på det totale miljøet. Resultatet viser seg i en funksjonsdiskriminering, som førte til at det frie handlingsrom ble begrenset i en grad at eleven måtte slutte på skolen (Befring, 2008; Hansen, 2014c; Rønbeck, 2012b). Det kan også sees som en svikt i systemet, når det gjennomføres målinger for å undersøke kvaliteten på innelufta, og resultatet av målingene ikke kommuniseres ut til interessenter som har etterspurt dette (Dommerud, 2011). En slik kunnskap kan brukes til noe konkret, som eksempel at resultatet formidles ut til enkelteleven som har et behov. En begrunnelse om hvorfor formidle: å *skape trygghet* rundt bekymringer om luftkvaliteten. Dette kan begrunne bruk av VOC-målinger som et *individuell tilretteleggingstiltak*, selv om NAAF ikke anbefaler målingene som et *generelt tiltak* i tilretteleggingen (inneklimate.com). Et annet eksempel er at resultatet viser dårlig luftkvalitet og ikke fører til iverksetting av tiltak. Gjennomføringen av målingen

kan dermed vurderes til å ha lav verdi. Alle resultater av luftmålinger bør videreformidles som et ledd i å øke samhandlingen, og spesielt ovenfor elever som har stilt spørsmål ved luftkvaliteten. Uheldige resultater bør også følges opp gjennom tiltak. Begrunnelser er at eleven kan få økt opplevelse av å bli tatt på alvor, i tillegg til de helsemessige hensyn som skal ivaretas slik rammeverket krever. Forutsetningen for å bruke VOC-målinger, er at nødvendige hensyn tas for representative resultater (inneklima.com). I artikkel 1, der eleven beskriver et astmaanfall, formidles opplevelsen som både stressende og den utløste frykt. Episoden gjorde at skoleledelse og lærere gjennomgikk rutiner for hvordan de skulle håndtere lignende situasjoner i framtiden. Artikkelen formidler at hele situasjonen snudde: til økt tilrettelegging, trygghet og forståelse (Fuglehaug & Jørgensen, 2008). Dette sammenfaller med Spurkelands (2011b) beskrivelse av hele skolen en gevinst ved å høste av den kollektive intelligens. Artikkelen formidler dermed at oppfølgingen førte til at både enkelteleven og framtidige elever med tilsvarende utfordringer kan få en bedre skolehverdag. Artikkel 1 er heller ikke analysert inn under tema systemsvikt, men brukes som eksempel for å drøfte. Artikkelen kan hevdes å beskrive et skolesystem som fanger opp og retter opp i en systemsvikt, ved å gjennomføre nødvendige tiltak. Eksempelet får meg derfor til å stille spørsmål ved om en svakhet eller konsekvens som fører til *iverksetting av tiltak*, virkelig er en svikt i systemet? Spørsmålet settes i sammenligning med systemer som gjennomgående fører til feil og skaper risikosituasjoner, men aldri evner å rette opp i brudd på rammeverket for å gjøre opplæringen tilgjengelig for alle (BLD, 2013; KD, 1998). Sammenligningen kan vise en *forskjell i alvorlighetsgrad* på en svikt i systemet. Den vilje til endringskompetanse som enkeltpersoner i representasjon av systemet viser, formidler hvor sterkt institusjonaliseringen har festet seg i skolesystemet (Berger & Luckmann, 2000). Viljen til endring av systemene, viser seg i om det formidles iverksetting av tiltak eller ikke, når det oppdages svikt i systemet. De stemmene som artiklene gjengir, forteller om skolens disiplinerende funksjon. Skolen har gjennom tilrettelegging, eller mangelen på tilrettelegging som formidles i de ulike artikler, inkluderings- og ekskluderingsmekanismer og toleransegrenser som enten gir rom, eller stenger ute elever fra skolen som institusjon (Rønbeck, 2012b).

## 5.2 En luftkvalitet er «usynlig», men kan være like funksjonshemmende som en bratt trapp

Fordi så mange av historiene, handlet om at luftkvalitet marginaliserer og gjør skolen utilgjengelig, har jeg valgt å drøfte dette under et eget underkapittel. I forhold til sekvenser fra tekstene systematisert under kategoriene, har jeg tolket at artiklene 2, 3 og 5-9 formidler luftkvaliteten som den direkte årsaken til at skolemiljøet blir utilgjengelig (Aas, 2012b; Dommerud, 2011; Fosna-Folket, 2012; Fosse, 2010; Moe, 2005; Nordlys, 2014; Vevle, 2010). Luftkvaliteten kan skape usynlige barrierer som marginaliserer og gjør at funksjonshemninger kommer til uttrykk (Aas, 2011). Artiklene 5, 6, 7, 8, 9 forteller om manglende tilrettelegging på grunn av innelufta (Dommerud, 2011; Fosna-Folket, 2012; Fosse, 2010; Nordlys, 2014; Vevle, 2010). Artiklene 2, 3, 6, 8, 9 forteller om manglende tilrettelegging med bakgrunn i utelufta. For artiklene 6, 8 og 9 gjelder dette både uteluft og inneluft (Fosse, 2010; Nordlys, 2014; Vevle, 2010). Kvaliteten på lufta, påvirkes blant annet av temperaturer, luftfuktighet, partikler og aerosoler i luft (Aas, 2011).

Historien som fortelles i artikkel 4 har også bakgrunn i luftkvaliteten, fordi fortellingen handler om VOC-målinger for å måle flyktige organiske partikler i lufta. Denne artikkelen har imidlertid hovedfokus rettet mot tilretteleggingen og samarbeid/konflikt skole-hjem. Derfor drøftes ikke denne artikkelen sammen med luftkvaliteten (Hansen, 2014c).

### 5.2.1 Systemnivå

Syv av ni avisartikler formidler at luftkvaliteten er den direkte årsaken til miljøhemninger. Både inne- og uteklimaets kvalitet kan vise seg å være funksjonshemmende. Inneklimaet påvirkes av både bygningsmaterialer, aerosoler og partikler som er i og bringes inn i bygninger. Utskiftning av luft ved økning av ventilasjonen eller kildekontroll, er effektive tiltak for å bedre luftkvaliteten. Et eksempel på en slik *kilde*, kjent som *det tredje viktigste allergenet etter husstøvmidd og kjæledyr*, er bjørkefiken (Ramfjord, 2013). Det er påvist høy grad av kryssreaktivitet mellom bjørkefiken og lateks. Ramfjord (2013) skriver at fjerning av bjørkefiken i miljøer som personer med kryssreaksjoner oppholder seg, vil bidra til at reaksjonene forsvinner. FHI (2013) anbefaler at planter kjent for å utløse allergier, fjernes fra skolemiljøer (FHI, 2013). Grunnen til at denne typen planter fortsatt brukes innendørs i

offentlige skolebygg, kan ha årsak i en foreldet misoppfatning om at: «grønnplanter ikke bærer blomster, og avgir dermed ikke pollen». Dette eksempelet kan bety at noen mennesker tror at grønnplanter ikke utgjør noen risiko for miljøhemmede mennesker. Et raskt søk på Google bekrefter delvis: «Grønne planter er også et sikkert valg, med enkelte unntak, slik som bjørkefiken» (Busterud, 2011). Riktignok skaper sitatet bevissthet rundt bjørkefiken, og at det er unntak fra regelen. Denne typen formuleringer kan likevel være uheldig å bruke i artikler ment som informasjon, nettopp fordi det kan skape misoppfatninger om grønnplanter.

Å gjøre et uteklima bedre er ikke enkelt, men tiltak av betydning finnes. Ved planlegging og valg av tomt og plassering av bygg, er det essensielt å ta hensyn til klimatiske forhold (HOD, 2003). Dette har betydning både i forhold til fukt, kulde/varme, men også forurensing av luft. Årsaker som kan bidra til å forurense utemiljøet rundt skoleområder, kan f.eks. være uheldig beplantning eller forurensing fra industri eller trafikk. Valg av bygningsmaterialer og beplantning regnes som forebyggende og må tas hensyn til i planleggingsarbeidet ved ny oppføring og utbedringer (FHI & HD, 2005). Ved nyetablering av skolebygg bør plassering vurderes i forhold til klimaet lokalt der skolen skal ligge. Luftmasser som kan gi helseproblemer fraktes raskt med vinden i den vanligste vindretningen. I enkelte tilfeller kan forurensing fraktes til et område, for deretter å bli «liggende i ro» på grunn av topografi, som betyr landskapsformasjoner i området. Når det gjelder forurensing av avgasser fra kjøretøyer, kan ansvarlige myndigheter gjøre tiltak i forhold til å legge begrensninger på trafikken. Dette kan imidlertid by på utfordringer for elever som ikke kan risikere å bli utsatt for risikomiljøer ved kollektiv transport. For å forebygge, kan målinger av avgasser over tid, gi indikatorer for når tiltak bør iverksettes. Jeg oppfatter ikke at artikkel 8 og 9 formidler at tiltak er iverksatt (Fosse, 2010; Veule, 2010). Når det gjelder utelufta, kommer det fram at problematikken, må løftes til et høyere nivå. Men skolens ledelse kan bidra, ved påvirkning til overordnede nivå. Norge er anklaget for brudd på EUs direktiv om lokal luftkvalitet (Miljødirektoratet, 2014). Internasjonalt reageres det dermed på at Norge bryter reglene for utslipp og innhold av nitrogendioksid i de store byene.

Mitt inntrykk er at en dårlig luftkvalitet er vanskelig for skolen å gjøre noe med. Årsaken til det er at mange av historiene forteller at luftkvaliteten *er et problem* for så mange. Dette gjelder både ute- og innelufta. Dette kan skyldes at skolen ikke har tilfredsstillende internkontrollrutiner for å iverksette tiltak etter rammeverket, eller at eksisterende prosedyrer ikke er tilstrekkelig implementert i den daglige driften av skolen (ASD, 1997). Det kan være vanskelig å bevise at fraværet ved den videregående skolen skyldes luftkvaliteten når fem

elever i samme klasse får bronkitt (Fosse, 2010). Artikkel 8 forteller ikke om bronkitten skyldes bakteriell infeksjon eller om de skjedde i samme tidsrom. Det er 15 elever i Medie- og kommunikasjonsklassene ved skolen. Det vil si at 33 % av elevene i klassen fikk bronkitt. Tilfellet gir likevel grunn til å stille spørsmålsteget ved tilretteleggingen grunnet kvaliteten på innelufta.

### 5.2.1 Individnivå

Tilrettelegginger på individnivå handler om å legge til rette for enkelteleven. Foruten å påvirke myndighetene til iverksetting av tiltak for å bedre uteluft, kan skolen legge til rette ved konkrete tiltak som bidrar til å ivareta for enkelteleven. Eleven som er intervjuet i artikkel 2, formidler at tilretteleggingen er god under trening, men under konkurranser er tilretteleggingen vanskelig å få til. Med fokus mot trening har hun mulighet til å stå over trening, eller trene inne. Det ikke er mulig å stå over konkurranser hvis en vil «hevde seg» i eliten (Aas, 2012b). Når det gjelder kulde ute, finnes få systemiske tiltak som kan iverksettes for å bedre klimaet, når skolebygget allerede er plassert. For elever på idrettslinja iverksettes individuelle tiltak med hensyn på medisiner, hjelpemidler og treningsrutiner inne eller ute. Det settes kuldegrensener for enkelteleven i forhold til aktivitet, både ved trening og konkurranser. Konkurransesituasjoner som er ute, formidles dermed som minst tilrettelagt for astmatikere. Spørsmålet blir om dette er mulig å gjøre noe med, utenom strengere *generelle kuldegrensener*, og individuell tilpasning gjennom å tillate nødvendig medisinering? Pollensesongen legger også begrensninger på aktivitet for enkelte elever. Et kaldt uteklima, er kjent som forverrende faktorer både i forhold til luftveisplager forårsaket av astma, atopisk eksem og eksem utløst av allergier (Aas, 2011; Carlsen m.fl., 2011a). Et tilbud om støtte fra kommunen og fylkeskommunen, for videregående utdanning i et mildere klima, kan sees på som et *individuell tilbud* for å legge til rette for enkelteleven. Grunnen er at enkeltelever er nødt til å søke om støtte (Moe, 2005). Samtidig kan et slikt tiltak som gjør at elevene flytter ut av Norge for nødvendig tilrettelegging, sees som en form for segregering, som er *valgt* av elev og foreldre (Rønbeck, 2012b). Historien der eleven forteller om sin begrensede mulighet til samvær med medelever i friminuttene, eller å ta bussen sammen med klassekameratene, kan også være en form for segregering. Begrunnelsen er at han måtte være inne i pausene, mens vennene lekte ute (Nordlys, 2014). Denne historien kan oppfattes som en fortelling om

sårbarhet, fordi det brukes uttrykk som «et barn som er glad i å leke i snøen» (Engebretsen & Solvang, 2010; Nordlys, 2014). Uteklimate kan imidlertid være vanskelig å gjøre noe med, med unntak av å begrense forurensing.

## **5.1 Individuell og systemisk tilrettelegging; med mål om å hindre frafall i den videregående skolen**

I teorikapitlet har jeg vist til rammeverket der universell utforming har fokus. Dette gjelder også rammeverket for innkjøp til offentlig sektor (NFD, 1992). Funnene som viser at åtte av ni avisartikler forteller om luftkvalitet, kan bety at også innkjøp av hygieneartikler har betydning. I artikkel 7 fortelles det om et inneklime som gjør eleven syk (Dommerud, 2011). Symptomene kommer ganske raskt når hun beveger seg inn i skolebygget. Det hevdes at diskriminerings- og tilgjengelighetsloven (2013) og annet rammeverk, skal ivareta miljøhemmede. Derfor kan søkelyset blant annet rettes mot kjemikaliebruk og parfyme i håndsåper og rengjøringsmidler i offentlige bygg. Med tanke på antagelsen om en nedre grense, der 5 % av befolkningen kan være miljøhemmet, gir dette grunn til et spørsmål om hvordan dette hensynet ivaretas i skoleorganisasjoner (Aas, 2011). Hvordan er bevisstheten rundt disse innkjøpene, sammen med hensynet til innemiljøet? Det neste spørsmålet er om skolen tar dette med i betraktning, når tiltak iverksettes for å bedre innemiljøet, eller om det rimeligste alternativet om velges, basert på konkurranse slik det står i rammeverket (NFD, 1992). Mange av produktene, inneholder en lang liste av kjemikalier som er kjent for å utløse reaksjoner hos risikanter (FHI, 2011; FHI, 2014a; SINTEF, 2009). Dette kan gi grunn til et fokus i sammenheng med frafall i den videregående skolen. Noen skoleledere velger begrepet «bortvalg» med fokus på at eleven selv «velger» bort skolen. Dette kan oppfattes som at ansvaret for å slutte, hviler på eleven. Bruken av slike begrep gir grunn til spørsmål, når skolemiljøet har mangler som marginaliserer, og er årsaken til at elevene slutter. Før hensynet om at kjemikaliebruk kan ha betydning for frafall og bli en realitet, bør Folkehelseinstituttet, FHI, og andre aktører bidra til forskning, som kan bekrefte eller avkrefte hvorvidt stoffene faktisk er helseskadelig (FHI, 2014a). FHI (2014b) skriver også at de skal forske på hvordan små mengder kjemikalier som innholdsstoffer i forbruksartikler påvirker mennesker, dette som kalles *cocktaileffekten* (FHI, 2014b). Dette kan ha betydning og være et skritt i riktig retning. Her kan et behov være å basere undersøkelsene på risikantenes *opplevelser*, i tillegg

til de medisinske, men rammene for prosjektet er nok allerede lagt. Prosjektet kan sees i sammenheng med begrepet *føre-var-prinsippet* i et helseforebyggende perspektiv. I min naturfagundervisning i den videregående skolen, forteller jeg ofte elevene at føre-var-prinsippet betyr at «tviilen skal komme naturen til gode». Dette betyr at dersom det kan knyttes usikkerhet til eventuelle skadevirkninger på miljøet, bør handlingen ikke gjennomføres. Dette kan like gjerne gjelde helserelevante spørsmål knyttet opp mot kjemikalier i ulike forbruksartikler. Forvaltere av rammeverket begrunner at innholdsstoffer under *grenseverdier* tillates, når bruk av uheldige kjemikalier i forbruksartikler diskuteres. FHI (2014a) skriver at kjemikalier fra forbrukerprodukter kan forverre symptomene hos de som allerede er syke (FHI, 2014a). Noen skoler har et bredt fokus på forhold som har betydning for innemiljøet i tråd med veiledere, med tiltak rettet mot ventilasjon og kildekontroll (FHI, 2013). Et tiltak kan være at elevene ikke skal spise inne i klasserommet, og at avfall *som lukter* fjernes raskt. Målet er å få ned innholdet av aerosoler som forringer luftkvaliteten. Rammeverket pålegger lærere å *varsle elev og foreldre*, når elevens fravær overstiger 10 %. Artikkel 8 forteller om fravær som truer karaktergrunnlaget (Fosse, 2010). Også jeg tar del ved min rolle som lærer. Jeg dokumenterer at *grunnlag for vurdering mangler*. Foreldre, elever og lege bekrefter fraværet med sykdom. Dette kan representere en del av skolens instrumentelle fornuft, og gi konsekvenser med manglende vurdering i fag (Hausstätter, 2007). Lærere plikter å legge til rette ved helseproblemer. Hovedfokus er da rettet mot metoder for hvordan eleven kan oppnå kompetansemålene i faget. Målet er å hindre frafall. I pedagogikken har fokus vært rettet mot sammenhengen mellom mestring og motivasjon. Noen ganger kan frafallet i den videregående skolen, skyldes at fravær gjør det vanskelig for eleven å føle mestring. Derfor er det en tankevekker at så mange av historiene forteller om et skolemiljø som marginaliserer. Kanskje kan det gi grunn til å undersøke andre årsaksfaktorer og sammenhenger til frafall, enn et ensrettet fokus, som i mange tilfeller rettes mot de kulturelle og sosiale?

## 5.2 Stigmatisering

Under fellestema *stigmatisering*, drøftes først tilsiktet stigmatisering i form av mobbing. I artiklene 6 og 9, formidles om mobbing (Nordlys, 2014; Vevle, 2010). I artikkel 6 formidler en gutt i videregående om mobbing som han opplevde på ungdomsskolen (Nordlys, 2014).

Mobbingen formidles til å ha årsak i elevens ytre kjennetegn. Han forteller at han har eksem i hodebunnen og ble mobbet. Mobbingen kan skyldes elevenes oppfatning av «normalitet», forklart gjennom at elever måler hverandre etter samme norm (Foucault, 1981). Ifølge Ogden (2009) skyldes antisosial atferd utført av elever, alvorlige atferdsforstyrrelser når de utfører mobbebehandlinger (Ogden, 2009). Mobbing kan ta tryggheten fra den som mobbes. Dette gjelder særlig når mobbingen ikke stoppes. Artikkel 6 forteller at en lærer viste evne til handling og stoppet mobbingen. I Norge snakkes ofte om enhetsskolen, noe som ifølge Hausstätter (2007) skriver om at toleransen snevres inn ved at elevene lærer å like det like. Dette kan ha en stigmatiserende effekt rettet mot elever som representerer en form for annerledeshet. For en elev som har mye eksem, kan dette representere en form for «ytre kjennetegn» og annerledeshet ovenfor andre elever (Goffman, 1975; Nordlys, 2014). Dermed kan grensene for forståelse og toleranse snevres inn, skape et stigma, enkeltdelegere angripes. Dette kan komme til uttrykk gjennom fysiske eller psykiske mobbebehandlinger (Hausstätter, 2007; Ogden, 2009). Den psykiske mobbingen kan gå ut på verbal trakassering eller å stenge medelever ute fra fellesskapet. Det kan for eksempel dreie seg om at mobbere overser elever og ikke svarer dem når de snakker. Mobbing kan kjennetegnes som en av Foucaults (1981) utelukkelsesmekanismer, fordi medelevene bestemmer hvem som skal høre til, eller ikke (Foucault, 1981).

I artikkel 9 formidles om mobbing som verbal trakassering, mot elever som har stått frem i avisen om situasjonen rundt den dårlige luftkvaliteten på den videregående skolen. Historien forstås som mobbing utført av ukjente (Vevle, 2010). Vevle tar et oppgjør med de personer som formidler nedlatende uttalelser mot dem som forteller at de blir syke av skolemiljøet.

Sår som oppstår ved atopisk eksem gjør i enkelte tilfeller at medelever ser sårene som et stempel eller stigma (Goffman, 1975). Eleven i artikkel 3 har atopisk eksem. Grunnen til at hun formidler trygghet på at hun vil finne nye venner, kan være at skolen hun vil søke på, har en overvekt av elever med ulike helseutfordringer (Moe, 2005). Når mange har lignende utfordringer, kan det gi utvidet toleranse, aksept og forståelse ovenfor ulikhet. På grunn av dette kan det være en mindre risiko for at det skal oppstå tilsiktet stigmatisering, mobbing, som eleven i artikkel 6 fortalte om (Hausstätter, 2007; Nordlys, 2014). Pressens måte å fremstille historier på, kan også bære preg av stigma, og plassere stigma hos personen som berøres. Språk som «lider av atopisk eksem», stammer fra det medisinske perspektiv ved at *eksemet* som en *lidelse*, plasseres som et *avvik* fra normalen hos personen (Hausstätter, 2007)



I artikkel 4 formidles om en konflikt mellom skole og hjem. Den fremstår som fastlåst. Den historien som formidles, kan handle om ressurssterke foreldre som kjemper for at datteren skal få et skolemiljø som kan ivareta helsen. Moren ønsker å fronte saken for å sikre både datteren og andre miljøhemmede en bedre tilrettelegging i framtiden (Hansen, 2014c). Moren formidler om erfaringer fra tidligere skolegang. Det beskrives som svært utfordrende å få til et samarbeid, møte forståelse, og få lagt til rette i forhold til datterens tilstand. Dette kan ha gjort skolens krav om tilstedeværelse umulig å oppfylle. Mor gjorde et forsøk på å etablere en relasjon. Hun tok kontakt med den videregående skolen, og jeg tolker at intensjonen kan ha vært å få til samarbeid «i fredstid» (Spurkeland, 2011b). Hun formidler også at rektor skal ha lovt nødvendig tilrettelegging før eleven begynte ved skolen. Foreldrenes handling kan forklares som proaktiv, ved å gå i dialog med skolens ledelse før skolestart. Dette tolker jeg som et ledd i å forebygge ved gi skolen mulighet til å gjennomføre nødvendige vurderinger for *hvordan legge til rette* før elevens skolestart. Spurkeland (2011b) beskriver *avhengighetsgraden* til eleven, som avgjørende for hvor dypt relasjonen skal festes mellom hjem og skole. Mor bruker uttrykk som at «de stolte på rektor» og forteller at situasjonen er endret til at hun ikke lenger «tror på rektor». Her kan parallellen til tillit trekkes som det fineste og skjøreste, fordi tilliten som den beskrives i artikkel 4, framstår som brutt (Christensen, 2014; Hansen, 2014c). Artikkelen beskriver tilstanden som parfymeallergi. Aas (2011) skriver at parfymelukt er den vanligste årsaken til plager ved miljøhemmingen MCS, i tillegg har medisiner en begrenset effekt for å avhjelpe tilstanden. MCS er en overfølsomhet mot kjemiske stoffer, uten sammenheng med allergi. Allergi kan til sammenligning avhjelpes ved medisiner. Artikkelen formidler om et miljø som kan bidra til funksjonshemming (Aas, 2011). For en miljøhemmet som ikke tåler parfyme, vil et toalett tilpasset funksjonshemmete, ikke være tilpasset nok så lenge toalettet tilbyr parfymert såpe som eneste alternativ til håndvasken. Her kommer vi tilbake til Grues (2010) spørsmål «Hvor funksjonshemmet er funksjonshemmet nok» (Grue, 2010, s. 89) for å ha en rett til et parfymefritt offentlig toalett? De flyktige organiske forbindelsene som utgjør en risiko og gjør eleven syk, kan fungere som en metafor for den bratte og lange trappa. Trappa kan opptre som et stigma for en bevegelseshemmet. Ulikheten kan ligge i at en ved bevegelseshemming, kunne fått gjennomslag for et krav om nødvendig tilrettelegging. Årsaken til dette kan ligge i at MCS, som en ikke godkjent diagnose, er en usynlig funksjonshemming. Dette kan forklares som at diagnosens rettighetsutløsende effekt i skolen kommer til uttrykk (Rønbeck, 2012b). Dersom behov skal vurderes etter et krav om diagnose, gjør dette elevens rettighetskrav vanskelig, særlig når diagnosen som skal underbygge behovet ikke eksisterer. Dette blir i seg

selv et paradoks. Grunnen er at jentas frihet og mulighet til å bevege seg i skolebygget synes som enda mer marginalisert, sammenlignet med om hun hadde vært fysisk bevegelseshemmet. Mange mennesker har ikke forståelse for debatten rundt en innføring om et forbud mot parfyme på offentlige steder. Aas (2011) skriver også at en innføring av et generelt forbud mot parfyme i dag virker urealistisk, og at det ikke kan innføres et forbud mot pelsdyr eller en rekke kjemikalier som er i utallige produkter som brukes overalt (Aas, 2011). Kanskje vil enkelte hevde parfymebruk som en del av deres identitet, og at en innskrenking av muligheten for å bruke parfyme eller parfymert kosmetikk, vil være et inngrep i deres private sfære? På tilnærmet samme måte, hevdet brukere av tobakk at de ble forfulgt og mobbet ved innføringen av røykeloven. Likevel kan parfymebruk sammenlignes med bruk av tobakk i det offentlige rom. Selv om passiv røyking kan gi alvorligere konsekvenser, som ulike kreftformer, kan likevel det fysiske ubehag som tobakkslukst gir: kvalme, hodepine og en akutt nedsatt allmenntilstand – være overførbare med de som overømfintlige mennesker får, om de utsettes for parfymelukt. Det ligger nedfelt i rammeverket og lærerprofesjonens etiske plattform, at den enkelte elev har rett til frihet, behov for omsorg og trygghet i tilknytning til skolemiljøet. Forutsetningen for elevens mulighet til å lære vil være deltagelse. Skolemiljø med risikomomenter gjør klasserommet utilgjengelig. Det kan dermed representere en manglende tilrettelegging for læring. Skolens ledelse synes ikke å se sitt ansvar som det fremstilles her. Det framstilles som at de verken evner å lytte til eller gå i dialog med foreldre og elev, for å komme frem til en løsning som bidrar til å ivareta eleven. I stedet formidler mor at de føler seg ekskludert. Historien kan formidle at skolen heller vektlegger *ekspertmaktens* uttalelser som begrunnelse for vedtak (Rønbeck, 2012b). På ungdomsskolen ble hun segregert (Rønbeck, 2012b). Kommunens tilrettelegging besto i et vedtak som ble kjent ulovlig, ved å tilby et klasserom i en brakke på kaien (Hansen, 2014b). Det formidles som at eleven marginaliseres på en måte som bidrar til at skolemiljøet blir totalt utilgjengelig for henne. Dette kan representere maktteknikker som virker ekskluderende (Foucault, 1981). Spørsmålet melder seg: dreier dette seg om en tilsiktet stigmatisering, og en utestenging og mobbing av jenta? Det spesielle her blir, at dersom svaret blir ja, er det *skolen* som mobber. Et ubestridt faktum er at hun ikke går på den videregående skolen lenger, og at skolemiljøet kan tolkes til å være årsaken. Et kjennetegn for at en person mobbes, baserer seg på at personen opplever seg mobbet og utestengt. Det behøver ikke å bety at utestengingen er gjort med en basis i den «onde vilje». Ofte dreier det seg om at de ansvarlige for mobbingen og utestengingen ikke evner å se omfanget og skadevirkningen av egne handlinger, eller å sette seg inn i enkeltpersonenes situasjon og opplevelse. Selv Grunnloven pålegger myndighetene å legge

forholdene til rette for barnets utvikling og sikre dets sosiale og helsemessige forhold (JBD, 1814). Om dette dreier seg om mobbing og tilsiktet stigmatisering eller ikke, er ikke opp til meg å svare på, men historien tolkes til å tildele en høy grad av stigma til eleven. Situasjonen som beskrives kan derfor representere et stigma. De usynlige grensene for normalitet blir snevre, dette kan være årsaken til at den miljøhemmede eleven «faller utenfor» skolesamfunnets grenser (Engebretsen & Haldar, 2010; Olsen, 2012). Dette kan tolkes som et stigma som kan innebære at skolens ledelse nedvurderer elevens verdi, sett opp mot nødvendig ressursbruk for å legge til rette. Lite av situasjonen som den fortelles, rimer med det som fordres av rammeverket, *som skal gi et vern* (BLD, 2013; JBD, 1814; KD, 1998). Dette kan formidle en virkning i at elever utpekes til å være «så unormal» og ikke passer inn i rammene for normaliteten som er tegnet ved den videregående skolen (Goffman, 1975; Olsen, 2012). Rammeverket fordrer at skolen har plikt til å vise respekt og likeverd og ta hensyn til den enkeltes egenart (KD, 1998; UDF, 2012). Det kan virke som om selve konflikten overskygger nødvendigheten av jentas «rett til å være annerledes», slik at *det legges til rette*, og hun tildeles et stempel ved at elevens frihet begrenses (Engebretsen & Solvang, 2010; Grue, 2010; KD, 1998; UDF, 2012). Artikkelen kan tolkes til å beskrive skolen som «den vanlige sosiale orden». Den kan ifølge Befring (2008) fremstå som intolerant, trangsynt og ekskluderende, både når det gjelder å fremme læring og livskvalitet (Befring, 2008). Etter at anken ble avvist fra likestillingsombudet, mottok barnevernet en bekymringsmelding om foreldrene, som skal ha holdt henne borte fra skolen uten grunn, og ikke gitt ungdommen nødvendige medisiner. Diskriminerings- og tilgjengelighetslovens (2013) § 9 forbyr gjengjeld mot noen som har fremmet klage om brudd på loven (BLD, 2013). Dette kan gi grunn til å stille spørsmål ved om bekymringsmeldingen var reell, eller representerer et brudd på Diskriminerings- og tilgjengelighetslovens forbud mot gjengjeld? Et annet spørsmål som dukker opp, er om bekymringsmeldingen kan være et signal fra disiplinmakten, til foreldre som er for pågående, fordi det kan straffe seg (Rønbeck, 2012b)? Dette er imidlertid bare spørsmål, og flere spørsmål kan være aktuelle. Min kjennskap til saken har kun sin kilde i media. Aas (2011) skriver at medisiner gir svært begrenset hjelp, og at det er miljøet som må sikres ved at risikomomenter fjernes. Hvilken forståelse og kunnskap formidles i denne saken? Er det en mangel her? Denne saken setter i tillegg søkelyset mot spørsmålet rundt nødvendigheten av en formell diagnose for tilstanden MCS (Aas, 2011). Dette kan sees i sammenheng med at WHO (2006) også definerer hvordan menneskers holdninger ovenfor funksjonshemmede kan gi *begrensede muligheter til deltagelse* både sosialt og i samfunnet generelt. Det trekker og en parallell til diskriminering av funksjonshemmede, herunder

miljøhemmede. Det som formidles i artikkelen kan fortelle om en hemmende og stigmatiserende holdning som synes å skyldes uvitenhet, men den virker diskriminerende uavhengig av årsak (Befring, 2008). Slike holdninger kan være delaktig i å fremme rigide systemer og fysiske utforminger som kan bidra til å hemme fungering. De kan dermed beskrives som *funksjonsdiskriminering* (Befring, 2008; Grue, 2010; WHO, 2006).

Den videregående skolen har, slik saken fremstilles, ikke jobbet i tråd med den nasjonale strategien fra HOD (2008) når foreldre og elev ikke tas med på samarbeidsmøter. Riktignok bruker strategien begrepet inkludert sammen med behandling. Tilrettelegging på skolen er ikke å betrakte som en behandling i medisinsk forstand. Likevel er det blitt en mer vanlig praksis at elever og foresatte deltar på samarbeidsmøter, når skolen skal bidra med tilrettelegging. Dersom skolen innlemmer elever og pårørende når de har behov for tilrettelegging, kan dette signalisere en åpenhet som fordrer samarbeid og tillit. Når den videregående skolen ikke innlemmer foreldre og elever i den særskilte tilretteleggingen, kan det være et uttrykk for utestengingsprinsippet der bare ekspertmakten slipper inn i diskursen om den sanne og riktige kunnskapen (Foucault, 1981; Rønbeck, 2012b; Solheim, 2012). En begrunnelse for ikke å bruke VOC-målinger kan være høy kostnad. Til sammenligning er det liten grunn til å anta at rådgivning fra fagpersoner er uten kostnad. Rønbeck (2012b) skriver at vi stoler på ekspertmakten (Rønbeck, 2012b). Men hva skjer dersom foreldre og elever oppdager at ekspertmakten likevel ikke evner «å ordne opp»? Dersom elever og foreldre stoler på at fagpersoners handlingsrom er større enn det som viser seg i realiteten, dannes en konflikt i forhold til den opprinnelige tilliten som ble tildelt fagpersonen. Derfor vil det være en avgjørende faktor for tilliten i relasjonen, at fagpersoner er tydelig på hvilket handlingsrom de har å spille på, og gir et reelt uttrykk for sitt handlingsrom (Spurkeland, 2011b). Dette kan by på utfordringer for begge parter, dersom den helhetlige situasjonen ikke er kjent. Når det gjelder historien som fortelles i artikkel 4, om tiltak som loves iverksatt, men ikke iverksettes, kan det være et eksempel på et urealistisk handlingsrom uttrykt ovenfor foreldrene (Hansen, 2014c).

### **5.3 Kompetansebehov?**

Jeg registrerer at uttrykk som manglende kompetanse og manglende forståelse ofte nevnes i samme setning eller avsnitt i artikkel 1, og manglende forståelse i artikkel 5. Artikkel 1

forteller også om en eksisterende forståelse og tilrettelegging (Fosna-Folket, 2012; Fuglehaug & Jørgensen, 2008). Dette kan delvis bekrefte min hypotese om et behov for kunnskap og forståelse i tilknytning til å legge til rette for miljøhemmede i den videregående skolen. Her må samtidig tas i betraktning, at den kunnskapen som hevdes som en mangel, gjelder innenfor det som fortelles gjennom avisartikkelen. Problematikken formidles i forhold til overgangen mellom skoleledd (Fuglehaug & Jørgensen, 2008; Solheim, 2012).

De anbefalinger brukerorganisasjoner innehar og formidler, omfatter ofte formell kunnskap med basis i fagpersoners kunnskap, knyttet til enkeltindividers og fellesskapets helseutfordringer. I tillegg er kunnskapen basis fra enkeltindividers formidling og engasjement om egen eller barns helse. Det kan være et behov at veiledere endres til å bli mer funksjonelle. I Helse- og omsorgsdepartementets (2008) strategiplan for å forebygge astma- og allergisykdommer, pekes det på nødvendigheten av at andre sektorer bistår helsesektoren med tiltak for redusering av årsaksfaktorer. Strategiens nasjonale målsettinger oppgis gjennom flere punkter. Det neste punktet nevner blant annet en reduksjon i sosiale helseforskjeller ved vektlegging av disse sykdommene. De resterende to punkter omhandler ivaretagelse av astma, allergi og inneklima i samfunnsplanleggingen, samt å spre til befolkning og forvaltning den kunnskap som allerede eksisterer om forebygging av astma og allergisykdommer og om hvordan et best mulig ute- og innemiljø kan oppnås (HOD, 2008). Veiledere bør utformes språklig med et utgangspunkt i at byggetekniske fagpersoner ikke har all spesialkompetanse om alle former for funksjonshemninger eller helseutfordringer. I dag er mange veiledere utarbeidet på en måte som gjør at fagpersoner vier oppmerksomhet primært rettet mot barrierer som skaper funksjonshemmende barrierer for mennesker med ulike former for sanse- og bevegelseshemninger ("Universell utforming - publikumsbygg. Et prosjekteringsverktøy", 2014). Dermed kan også veiledere virke som funksjonshemmende miljøfaktorer og barrierer (WHO, 2006). Rammeverk nevner ikke hvilke funksjonshemninger som skal være årsaken til den nedsatte funksjonsevnen, men tradisjonelt sett vil mange tenke sanse- eller bevegelseshemming, når begrepet funksjonshemming brukes. I artikkel 4 formidles en marginalisering som kan tolkes til å skyldes mangel på kompetanse (Hansen, 2014c). Helse- og omsorgsdepartementet, HOD (2008) trekker blant annet frem at lærere trenger styrket kompetanse i forhold til emnet miljøhemming (HOD, 2008). Dokumentet jeg viser til gjelder primært forebygging av astma- og allergisykdommer, men tar også for seg kjemikaliebruk. Det kan dermed knyttes mot tilrettelegging og tiltak for personer med kjemisk miljøintoleranse.

## 5.4 Empowerment og kreativitet blant foreldre og ungdom

I to av artiklene er det foreldre som fronter barnas sak, om et skolemiljø for å ivareta elevenes helse (Fosna-Folket, 2012; Hansen, 2014c). I artikkel 9 fronter en elev en sak som gjelder alle skolens elever, men spesielt miljøhemmede elevers behov i forhold skolemiljøet (Vevle, 2010). Alle fortellingene kan handle om å bruke pressens disiplinmakt som et redskap, med en vilje og et ønske om å bedre miljøet på skolen, som skaper både marginaliseringen og ekskluderingen (Rønbeck, 2012b). Eleven og foreldrene formidlet en styrke og mot til å si ifra. Eleven i artikkel 6, formidler egen styrke ved å ha fått kontroll over eget liv, ved å bruke egen kunnskap for å mestre livet (Nordlys, 2014). Han formidler også råd som hjelp til andre i samme situasjon. Jeg nevnte innledningsvis i kapitlet, at det i tilfellene der *tilrettelegging er en praksis*, etter hvert tydelig fremkom, at også journalistene velger å lytte til ekspertmaktens stemme, representert av lærere, skoleledere og andre fagpersoner (Rønbeck, 2012b). Det kan ha en stigmatiserende effekt dersom miljøhemmede elever sjelden får fortelle den positive, men fortrinnsvis den negative historien rundt miljøhemming og tilrettelegging. Dersom en *eksisterende tilrettelegging* hadde blitt fremstilt bredere gjennom media, ved å tildele elevenes stemmer spalteplass, kunne denne effekten gitt annerledesheten en posisjon. Historiene *fra miljøhemmede* som «får det til» nettopp på grunn av et systemnivå uttrykt gjennom enrichmentsperspektivet, kan løfte og skape aksept og toleranse som medias bidrag rettet mot empowerment og enrichment. Det kan også øke en bevissthet rundt eksisterende praksis om å legge til rette, at *løsninger finnes*, og at organisasjoners og systemers metoder *fungerer*, formidlet ved elevens historie (Befring, 2008). HOD (2008) skriver om en målsetning om å *lære barn, ungdom og voksne å ta forholdsregler for å mestre sykdommen* (HOD, 2008). Videre skrives at dette kan innebære at hverdagslige rutiner og handlingsmønstre må legges om. Dette er språk som formidler de hjelpetrengende selv, som ansvarlige for sin situasjon (Engebretsen & Haldar, 2010). Dette kan settes i sammenheng med Engebretsen og Haldars (2010) kritikk mot selve bruken av begrepet empowerment. De skriver at det finnes personer som ikke evner å delta, yte og bidra for medbestemmelse av eget ve og vel. Dette kan føre til at empowerment fratar sårbare personer selve retten til å være hjelpetrengende, og gjøre den som ikke lykkes, til sin egen *ulykkes smed* (Engebretsen & Haldar, 2010, s. 210). Dette kan formidle at bruken av empowerment, er mest passende for de som har *et potensiale* for å gjøre en endring som har innvirkning på livssituasjonen. Engebretsen og Haldar (2010) skriver at

det som binder menneskene sammen, er at alle mennesker har en iboende trang til å være selvstendig handlende. Dette fordrer forutsetninger som ligger til rette (Befring, 2008). En slik forutsetning kan være at myndighetene tar miljøhemming på alvor og *bidrar til et verdig liv*, ved å gjøre tilgjengelig et skolemiljø med luftkvalitet og omgivelser, *uten risikomomenter som gir sykdom*. HOD (2008) skriver at strategiens mål om å redusere forekomsten av astma og allergisykdommer, skal gjøres gjennom tiltak rettet mot luftforurensing, inneklimate og tobakksbruk (HOD, 2008). Dersom dette blir en realitet, kan det bidra til at miljøhemmede *hører til* i det som Engebretsen og Haldal (2010) beskriver som *vi-et*, fordi de gis muligheten til å delta og bidra i samfunnet, i stedet for å falle utenfor (Engebretsen & Haldal, 2010; HOD, 2008).

Et eksempel på en hemmende miljøfaktor, kan være de holdninger som kommer til uttrykk ovenfor idrettsutøvere som har astma (Carlsen, Stensrud, & Hem, 2011b; WHO, 2006). Bruken av astmamedisin er blitt satt i sammenheng med doping. Disse menneskene er avhengige av astmamedisin for normal fungering. Carlsen (i Lein, 2014) sier til NHI «- Vi vet jo at flertallet av skiløperne på landslaget har astma, likevel er de i verdenseliten hvis de får god behandling» (Carlsen i Lein, 2014). Dette utsagnet vitner om at mange grenseganger for annerledeshet viskes ut når forholdene legges til rette. Det kan likevel stilles spørsmål ved denne sammenligningens relevans i forhold til materialet som danner empiri og grunnlag for drøftingen. Mange idrettsutøvere har anstrengelsesutløst astma, mens elevene i artiklene 1 og 2, har hatt astma siden spedbarnsalder. I artiklene 1 og 2 formidles om elever som opplever mestring, nettopp på grunn av at grensene for annerledeshet er utvidet ved optimal tilpassing. Dette er i tråd med hva Carlsen skriver. Den ene eleven forteller om sin *skreddersydde plan* (Fuglehaug & Jørgensen, 2008). Planen og forståelsen som lærerne viser, bidrar til både trygghet, inspirasjon, mestring i tillegg til økt styrke og kondisjon. Eleven gis muligheten til kontroll over egen livssituasjon (Befring, 2008).

Artiklene forteller at det eksisterer en tilrettelegging i *selve undervisningen i programfag*, for elever på idrettslinja. Hvorfor tilrettelegges for elever på idrettslinja, mens det ikke kommer frem at det eksisterer særlig grad av tilrettelegging for miljøhemmede andre steder i den videregående skolen (Aas, 2012b; Fuglehaug & Jørgensen, 2008)? Kan det være fordi «langrennsnasjonen Norge» har fokus på å ivareta kommende stjerner? Et tilleggsspørsmål som melder seg: kan det ha sammenheng med elitedyrking? Dette *kan* skyldes en «elitedyrking», framfor læreplanmål for fysisk aktivitet og individuell tilrettelegging for alle. Begrunnelsen for dette, kan ligge i at mange av elevene som begynner på idrettslinja, allerede

har hevdet seg innenfor idretten lokalt. I forhold til artikkel 5 om innemiljøet i skøytehallen, kan det også stilles spørsmål om kommunen prioriterer eliten, framfor å støtte breddeidretten (Fosna-Folket, 2012). Spørsmålet stilles med bakgrunn i at det ikke gjøres tiltak for å bedre innemiljøet for barn og unge i hallen, sammen med fortellingen om at kommunen gir sponsormidler til skøyteidretten på nasjonalt nivå. Disse pengene mener far burde gått til å bedre inneklimate for barn og unge som deltar på fysisk aktivitet i hallen. Han eksemplifiserer ved konkrete tiltak og prioriteringer som kunne bidratt til en bedre tilrettelegging.



## 6 Avslutning

Jeg har belyst temaet miljøhemming med synspunkter rundt hva det vil si å være annerledes og sårbar, og hvorfor denne sårbarheten stiller miljøhemmede elever i en vanskelig situasjon. Jeg har forsøkt å belyse hvordan forståelsen og tilretteleggingen for miljøhemmede elever beskrives i avisartikler nasjonalt. Mitt fokus har vært rettet mot å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene i drøftingen:

*Hvordan formidler miljøhemmede elever i den videregående skolen at tilretteleggingen utøves i skolehverdagen? En hermeneutisk innholdsanalyse av avisartikler med miljøhemming som tema.*

Forskningsspørsmålene i innledningen besvares i følgende fire avsnitt:

Spørsmålet om elever med miljøhemming opplever at det tilrettelegges for dem i skolehverdagen kan besvares todelt. Noen av fortellingene som er fremhevet i denne undersøkelsen formidler at tilrettelegging gjøres (Aas, 2012; Fuglehaug & Jørgensen, 2008). De elevene som formidler at en tilrettelegging eksisterer, beskriver primært individuelle tiltak som går ut på medisiner og tilrettelegging ved trening. Det virker som om systemiske former for tilrettelegging, er mer utfordrende for skolemyndighetene å ta tak i. Dette har kanskje elevene ikke så god kunnskap om, utenom når de oppdager det som ikke fungerer. Dette viser seg i at åtte av ni artikler som er analysert, forteller historier om svikt i systemer som skal ivareta kvaliteten på innemiljøet.

På spørsmålet om det kommer fram ulike former for stigma som *følge av* miljøhemming, tilpasninger, eller *mangelen på tilpasninger*, for elever med miljøhemming, sees i sammenheng med de holdninger som kommer frem. Her vil jeg trekke frem artikkel 9 (Vevle, 2010). Elevene som fortalte sin historie i avisen, ble utsatt for stigma. Dermed kan skolemiljøets marginalisering sees som årsaken til at de ble oppfattet som annerledes og trakassert. Mobberne uttrykte at de var «syttete».

Jeg har i analysen og drøftingen hatt fokus på hva elever og foreldre formidler om tilrettelegging, stigma, og holdninger ovenfor miljøhemmede mennesker. Jeg har også fått frem ulike holdninger som kommer frem om mennesker med miljøhemming og tilrettelegging for dem. Holdninger som viser både forståelse og toleranse, gjennom vilje og evne til å legge til rette, med hensyn på lærere viser seg i artikkel 1 (Fuglehaug & Jørgensen,

2008). Samme artikkel forteller om opplevelsen av det stikk det motsatte, for andre lærere og andre skoler der elev og foreldre ikke opplevde at forholdene ble lagt til rette.

Når det gjelder hva elever og foreldre formidler om de de overnevnte ting, kommer dette frem i drøftingen.

På grunn av datamaterialets begrensninger, bør denne hermeneutiske innholdsanalysen heller sees som *et bidrag til en debatt*, enn et forsøk på å finne *en* generell, felles enighet om temaet miljøhemming (Graneheim & Lundgren, 2004). På grunn av avgrensinger i empirien, kan jeg ikke gi noe entydig svar eller konklusjon, formidlet *fra alle miljøhemmede elevers* ståsted, om tilrettelegging eksisterer og hvordan den praktiseres. Ifølge Aas (2011) kan graden av miljøhemming variere (Aas, 2011). Graden av miljøhemming avgjøres på bakgrunn av omgivelsenes utforming og påvirkning. Dette kan bety at en person hemmes og blir syk av et *miljø med risikomomenter*, men kan være helt frisk i et annet *miljø uten risikomomenter*. Derfor kan et utgangspunkt for å starte med systemisk arbeid for *bedre å legge til rette*, starte her i mange skolesystemer. Et utgangspunkt for start kan være en *årlig gjennomgang av FHIs sjekklister for inneklima i skoler*. Dette gjøres enkelt av teknisk personell eller andre ved skolen, og kan bidra med en ekstra gevinst ved at bevisstheten rundt temaet miljøhemming økes (FHI, 2013).

Det hersker en generell forståelse for og ikke å bringe pelsdyr inn i offentlige bygg. Dette har en sammenheng med rammeverk rundt hygiene i forhold til mat, i tillegg gjelder hensynet til mennesker med allergier og intoleranser. Kanskje kan denne undersøkelsen bidra til en debatt rundt miljøhemming, av samfunnsmessig nytteverdi? Ved min arbeidsplass registrerer jeg at det brukes mindre parfyme. Denne utviklingen har jeg merket bare i løpet av de to siste år. Jeg har også hørt elever si at «parfyme er forbudt» ved skolen, selv om *forbudet* ikke er reelt. Det som er en realitet er NAAFs informasjonsplakater med overskriften: «Takk for at du ikke bruker parfyme» (NAAF, 2012). Et stort ønske er at den videregående skolen hvor jeg jobber, blir en foregangsskole og et eksempel for andre videregående skoler. Håpet er at denne undersøkelsen gir en nytteverdi, gjennom en debatt som kan påvirke rammeverket. Kanskje er et forbud mot parfyme og enkelte typer kjemikalier likevel ikke så urealistisk som Aas (2011) hevder? Kanskje vil en debatt påvirke til en endring med hensyn på kompetanseheving og holdninger, nødvendig forskning, endring i rammeverk og hva en funksjonshemming kan innebære, bare for å nevne noe. For å gjøre skolebygg og utemiljøer tilgjengelige for alle, kan et behov være en mer sammensatt og helhetlig tenkning rundt hva *funksjonshemmende*

*barrierer* innebærer. Hvilken betydning og aksept denne undersøkelsen får, avgjøres av om den får aksept innenfor de ulike diskursene.

Min egen nytteverdi i prosjektet ligger i en utvidet forståelse for hva funksjonshemming, funksjonshemmende og miljøhemming innebærer og er. Jeg har tilegnet meg et utvidet perspektiv på hva det vil si *å se elevens behov*. Jeg opplever også at arbeidet med prosjektet har brakt meg videre i *mitt ønske om å gjøre en bedre lærergjerning*. Arbeidet med masteroppgaven har gitt meg kreative ideer til nye vinklinger, som også kan være overførbare med tanke på andre miljøer som virker funksjonshemmende.

Jeg har vært borti begrepet «forståelse» flere ganger i løpet av masteroppgaven. Gadamer (1981) bruker begrepet *betingelse for forståelse*, knyttet opp mot hermeneutikk, og setter som en betingelse at den som skal oppnå forståelse, må forstå språket (Gadamer, 1981). Dette behøver ikke dreie seg om å forstå et utenlandsk språk, men å kjenne betydningen av begreper og situasjoner gitt innenfor en kontekst. Min forståelse av emnet miljøhemming er fullt og helt min egen, og deles i denne masteroppgaven. Hver av leserne må ta et selvstendig standpunkt til om min forståelse er den riktige, kanskje legge deler av den inn i sin egen forståelse, eller danne seg sin egen.

## Referanser

- Aas, K. *Om redaktøren. Kort curriculum vitae for Kjell Aas*. Hentet 08.02. fra <http://www.inneklima.com/index.asp?document=528>
- Aas, K. (2009). *Innemiljø i boliger*. Hentet 30.04. fra <http://inneklima.com/index.asp?document=3&context=&print=yes>
- Aas, K. (2011). *Miljøhemming - en skjult funksjonshemming*. Hentet 13.03. fra [http://www.inneklima.com/pdf/miljohemming\\_2011.pdf](http://www.inneklima.com/pdf/miljohemming_2011.pdf)
- Aas, K. (2013). *Allmenne verstinger. Inneklima.com* Hentet 30.04. fra <http://www.inneklima.com/index.asp?document=741>
- Aas, S. (2012b). Skjerper rutiner for trening i kulda, *Adresseavisen*, Seksjon 3 s. 8-9.
- Andersen, D. H. K. (Regissør). (2014). *Dagsrevyen 21 08.04.2014*. I A. Helgheim (Serie-regissør), *Dagsrevyen 21*. NRK1.
- Arbeidstilsynet (2013). *Inneklima i norske skoler. Hovedfunn 2011-2012*. Hentet 26.03. fra <http://www.arbeidstilsynet.no/binfil/download2.php?tid=243215>
- Arbeids- og sosialdepartementet, ASD (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven)*. Hentet 09.12. fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62?q=arbeidsmilj%C3%B8loven>
- Arbeids- og sosialdepartementet, ASD (1997). *Forskrift om systematisk helse-, miljø- og sikkerhetsarbeid i virksomheter (Internkontrollforskriften)*. Hentet 03.12. fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1996-12-06-1127>
- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Hentet 06.11. fra [http://www.udir.no/upload/forskning/5/tilpasset\\_opplaring.pdf](http://www.udir.no/upload/forskning/5/tilpasset_opplaring.pdf)
- Befring, E. (2008). Spesialpedagogikk: problemområder, perspektiver, muligheter. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (4. utg., s. S.45-73). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2000). Samfunnet som objektiv virkelighet. Institusjonalisering (P. Veiden, Overs.). I *Den samfunnsskapte virkelighet* (s. s. 64-102). Bergen: Fagbokforlaget.
- Berkaak, O. A., & Frønes, I. (2005). Diskurs: kultur som samtale. I *Tegn, tekst og samfunn* (2. opplag utg., s. s. 91-124). Oslo: Abstrakt forlag.
- Barne, likestillings- og inkluderingsdepartementet, BLD (2009). *Lov om forbud mot diskriminering på grunn av nedsatt funksjonsevne (diskriminerings- og tilgjengelighetsloven)*. Hentet 04.12. fra <http://www.lovdata.no/all/tl-20080620-042-0.html#2>
- Norges Blindeforbund (2014). *Fakta og publikasjoner*. Hentet 13.12. fra <https://www.blindeforbundet.no/internett/fakta-og-publikasjoner>

Brinkkjær, U., & Høyen, M. (2011). Fænomenologi og Hermeneutik. I K. L. Jensen (Red.), *Videnskabsteori for de pædagogiske professionsuddannelser* (s. 79-105). København: Hans Reitzels Forlag.

Busterud, K. (2011). *Blomsterkjøp uten irritasjon*. Hentet 25.04. fra <http://www.abcnyheter.no/nyheter/110215/blomsterkjop-uten-irritasjon>

Carlsen, K.-H., Stensrud, T., & Hem, E. (2011a). *Astma blant skiløpere*. Hentet 10.10. fra <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyhetsarkiv/2011/mars/Astma-blant-skilopere/>

Carlsen, K.-H., Stensrud, T., & Hem, E. (2011b). *Astma og doping*. Hentet 10.10. fra <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyhetsarkiv/2011/mars/Astma-og-doping/>

Christensen, J. Aktuelt navn- Det fineste og skjøreste er tillit, *Utdanning* 16, s. 10 (2014).

Cocker, J. 'I turned into this horrible caricature': Jarvis Cocker on the Pulp explosion, *MailOnline* 09.05. (2009) Hentet 12.08. fra <http://www.dailymail.co.uk/home/moslive/article-1178287/I-turned-horrible-caricature-Jarvis-Cocker-Pulp-explosion.html>

Cocker, J. (2011). *Mother, Brother, Lover*. London: Faber and Faber Ltd.

Dommerud, T. (2011). Vil pålegge skolene å måle innelima. Vet ikke hvor mange barn som lider. Karoline N. Fausk ble syk av skolen, *Aftenposten*, Seksjon Nyheter s. 8.

Dommerud, T. (2012). Over en million nordmenn tåler ikke godlukt, *Aftenposten*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Over-en-million-nordmenn-taler-ikke-godlukt--6819396.html>

Engebretsen, E., & Haldar, M. (2010). Annerledeshet og medvirkning. I E. Engebretsen (Red.), *Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk* (s. 195-211). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Engebretsen, E., & Solvang, P. K. (2010). Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk. I J. Kristeva & E. Engebretsen (Red.), *Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk* (s. 11-33). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Foreningen for el-overfølsomme, FELO (2014). *FELO, Foreningen for el-overfølsomme*. Hentet 16.11. fra <http://www.felo.no/hjem>

Funksjonshemmedes fellesorganisasjon, FFO. *FFO, Funksjonshemmedes fellesorganisasjon*. Hentet 16.11. fra <http://www.ffe.no>

Folkehelseinstituttet, FHI (2013). *Sjekkliste for innelima i skoler*. Hentet 08.11. fra [http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Area\\_7064&Main\\_6157=6263:0:25,6146&MainContent\\_6263=7064:0:25,6146&Area\\_7064=6178:107498::0:7065:1:::0:0](http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Area_7064&Main_6157=6263:0:25,6146&MainContent_6263=7064:0:25,6146&Area_7064=6178:107498::0:7065:1:::0:0)

Folkehelseinstituttet, FHI, (2014a). *Astma og allergi i Norge - Folkehelse rapporten 2014*. Hentet 13.12. fra [http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Content\\_7242&Main\\_6157=7239:0:25,8904&MainContent\\_7239=7242:0:25,8906&Content\\_7242=7244:110549::0:7243:1:::0:0](http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Content_7242&Main_6157=7239:0:25,8904&MainContent_7239=7242:0:25,8906&Content_7242=7244:110549::0:7243:1:::0:0)

Folkehelseinstituttet, FHI (2014b). *Skal forske på "cocktaileffekten"*. Hentet 13.12. fra [http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Content\\_6496&Main\\_6157=6263:0:25,6287&MainContent\\_6263=6496:0:25,6292&Content\\_6496=6178:113183:25,6292:0:6562:1:::0:0](http://www.fhi.no/eway/default.aspx?pid=239&trg=Content_6496&Main_6157=6263:0:25,6287&MainContent_6263=6496:0:25,6292&Content_6496=6178:113183:25,6292:0:6562:1:::0:0)

Folkehelseinstituttet, FHI (2013). *Anbefalte faglige normer for inneklime*. Hentet 08.11. fra <http://www.fhi.no/dokumenter/84a644e987.pdf>

Folkehelseinstituttet, FHI, & Helsedirektoratet (2005). *Inneklime - astma - luftveisallergi. Råd om tiltak*. Hentet 25.04. fra <http://www.fhi.no/dav/DBCEF30B97.pdf>

FN-sambandet, FN (1989). *Barnekonvensjonen, FNs konvensjon om barns rettigheter*. Hentet 09.11. fra <http://www.fn.no/Bibliotek/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-konvensjon-om-barns-rettigheter-Barnekonvensjonen>

FN-sambandet, FN (2006). *FNs konvensjon om rettighetene til personer med nedsatt funksjonsevne*. Hentet 08.12. fra <http://www.fn.no/Bibliotek/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-konvensjon-om-rettighetene-til-personer-med-nedsatt-funksjonsevne>

Miljødirektoratet (2012). *ER DET FARLIG? om farlige stoffer i forbrukerprodukter*. Hentet 30.04. fra <http://www.erdetfarlig.no/Documents/Brosjyre%20etc/Er%20det%20farlig%20bokma%cc%8a%20nett%20oppdatert%202012.pdf>

Fosna-Folket. (2012). Helsekadelig inneklime i Fosenhallen?, *Fosna-Folket*, s. 13.

Fosse, C. (2010). RISIKERER Å STRYKE I FLERE FAG, *Bergensavisen*, Seksjon Nyhet s. 4.

Foucault, M. (1981). The Order of Discourse. I R. Young (Red.), *Untying the text. A Post-Structuralist Reader* (s. 48-78). Boston: Young, Robert.

Foucault, M. (1999). *Overvåkning og straff* (2). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Fuglehaug, W., & Jørgensen, K. (2008). Astmaelever stoler ikke på læreren, *Aftenposten*, Seksjon 1 s. 12-13.

Gadamer, H. G. (2010). *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk* (L. Holm-Hansen, Overs.). Oslo: De norske bokklubbene AS.

Gadamer, H. G. Betingelsene for at forståelse kan lykkes, *Dyade*, 4 29-47 (1981).

Gaudin, N. (2011). IARC classifies radiofrequency electromagnetic fields as possibly carcinogenic to humans. (6).

Goffman, E. (1975). *Stigma. Om avvigerens sociale identitet* (B. Gooseman, Overs.). København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk forlag A.S.

Graneheim, U. H., & Lundgren, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24 (2), 105-112.

Grue, J. (2010). Annerledeshet og identitet. Funksjonshemming og de problematiske dikotomiene. I J. Kristeva & E. Engebretsen (Red.), *Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk* (s. 84-101). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Hansen, S. (2014a). Ble meldt til barnevernet - nektes å forklare seg, *Finnmarken*. Hentet fra [http://www.finnmarken.no/nyheter/ost\\_finnmark/article7422523.ece](http://www.finnmarken.no/nyheter/ost_finnmark/article7422523.ece)
- Hansen, S. (2014b). Elev fikk bod som klasserom, *Finnmarken*, s. 2-3.
- Hansen, S. (2014c). Klager også Vadsø vgs til likestillingsombudet, *Finnmarken*, s. 2-3.
- Hansen, S. (2014d). Klager også Vadsø vgs til likestillingsombudet, *Finnmarken*, s. 2-3.
- Hausstätter, R. S. (2007). *Spesialpedagogiske grunnlagsproblemer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet. (2011). *ICF, Internasjonal klassifisering av funksjon, funksjonshemming og helse*. Hentet 01.05. fra <http://helsedirektoratet.no/kvalitet-planlegging/helsefaglige-kodeverk/icf/Sider/default.aspx>
- Helse- og omsorgsdepartementet, HOD (2003). *Forskrift om miljørettet helsevern*. Hentet 10.12. fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2003-04-25-486>
- Helse- og omsorgsdepartementet, HOD (2008). *Nasjonal strategi for forebygging og behandling av astma- og allergi-sykdommer. 2008-2012*. Hentet 24.04. fra <http://www.regjeringen.no/upload/hoD/Dokumenter%20fha/astmastrategi.pdf>
- inneklima.com. *Måling av kjemiske stoffer i inneluft (VOCmåling)*. Hentet 11.10. fra <http://www.inneklima.com/index.asp?document=236&context=&print=yes>
- inneklima.com. *Måling av kjemiske stoffer i inneluft (VOCmåling)*. Hentet 09.04. fra <http://www.inneklima.com/index.asp?document=236&context=&print=yes>
- inneklima.com. *Måling av VOC og TVOC er ofte lite hensiktsmessig*. Hentet 11.10.
- Justis og beredskapsdepartementet, JBD (1814). *Norges Grunnlov*. Hentet 30.11. fra <http://grunnloven.lovdata.no/>
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kalleberg, M. (2014). *Forbund for Kjemisk Miljøintoleranse (FKMI) er et forbund for de som på en eller annen måte er berørt av kjemikalieoverfølsomhet*. Hentet 16.11. fra <http://intoleranse.no/>
- Kunnskapsdepartementet, KD (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)* Hentet 30.03 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslova>
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology*. Thousand Oaks, California, USA: Sage Publications.
- Lein, M. (2014). *Lunge- og luftveissykdommer og fysisk aktivitet*. Hentet 11.10. fra <http://nhi.no/forside/lunge-og-luftveissykdommer-og-fysisk-aktivitet-45174.html>

Landsforeningen for hjerte- og lungesyke, LHL (2011). *Forebygging av parfymeskader*. Hentet 13.12. fra <http://www.lhl.no/lhls-arbeid/lhl-mener1/politiske-uttalelser/politiske-uttalelser-2011/politiske-uttalelser-2011/forebygging-av-parfymeskader/>

Lundervold, L. K. (2011). - Jeg fikk jo bare beholde Tommeliten i fire og et halvt år, *Dagbladet*. Hentet fra [http://www.kjendis.no/2011/03/28/kjendis/wenche\\_foss/skuespillere/teater/15989185/](http://www.kjendis.no/2011/03/28/kjendis/wenche_foss/skuespillere/teater/15989185/)

Norges Migreneforbund. *Norges Migreneforbund. Forside*. Hentet 13.12. fra <http://www.migrene.no/index.php>

Miljødirektoratet (2014). *ESA til sak mot Norge for dårlig luftkvalitet*. Hentet 09.12. fra <http://www.miljodirektoratet.no/no/Nyheter/Nyheter/2014/Mars-2014/ESA-til-sak-mot-Norge-for-darlig-luftkvalitet/>

Moe, K. (2005). Frister med, *Nordlys*, Seksjon A Nyhet s. 4.

Norges astma- og allergiforbund, NAAF (2006). *Allergivennlige inne- og uteplanter*. Hentet 02.04. fra <http://www.naaf.no/no/inneklima/nyttig-a-vite-om-allergivennlige-inne--og-uteplanter/>

Norges astma- og allergiforbund, NAAF. *Blomster til glede - ikke til besvær*. Hentet 02.04. fra [http://www.naaf.no/Documents/Jul/Flere%20ja-bloomster\\_plakat.pdf](http://www.naaf.no/Documents/Jul/Flere%20ja-bloomster_plakat.pdf)

Norges astma- og allergiforbund, NAAF (2010). *Strategi 2010-2019*. Hentet 26.03.

Norges astma- og allergiforbund, NAAF. *Astma- og Allergiforbundet - gjør Norge friskere*. Hentet 16.11. fra <http://www.naaf.no>

Norges astma- og allergiforbund, NAAF (2010). *Strategi 2010-2019*. Hentet 26.03.

Norges astma- og allergiforbund, NAAF (2012). *Parfymeplakater*. Hentet fra <http://www.naaf.no/ar/tjenester/Bestill/Parfymeplakat/>

Norsk Cøliakiforening, NCF. *Glutenintoleranse*. Hentet 30.03. fra <http://www.ncf.no/Coliaki/default.aspx>

Norsk Forum for Bedre Innemiljø for Barn, NFBIB & Helsedirektoratet.). *Gode råd om planter i barnemiljøer*. Hentet 07.05. fra <http://www.innemiljo.net/attachments/article/67/Gode%20r%C3%A5d%20om%20planter%20i%20barnemilj%C3%B8er.pdf> fra <http://helsedirektoratet.no/publikasjoner/planter-i-barnemiljoer/Publikasjoner/planter-i-barnemiljoer.pdf>

Nærings- og fiskeridepartementet, NFD (1992). *Lov om offentlige anskaffelser [anskaffelsesloven]*. Hentet 09.12. fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-16-69>

Nordlys. (2014). Flere plages med eksem, *Nordlys*, Seksjon 1 s. 12-13.

NOU 2001: 22. (2001). *NOU 2001: 22 Fra bruker til borger. En strategi for nedbygging av funksjonshemmende barrierer*,. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20012001/022/PDFA/NOU200120010022000DDDPDFA.pdf>



- NOU 2005: 8. (2005). *NOU 2005: 8 Likeverd og tilgjengelighet. Rettslig vern mot diskriminering på grunnlag av nedsatt funksjonsevne. Bedret tilgjengelighet for alle*. Hentet 13.12. fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20052005/008/PDFS/NOU200520050008000DDDPDFS.pdf>
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Olsen, M. H. (2012). Det ytre og det indre panoptikon - når mennesker klassifiseres. I A. E. Rønbeck (Red.), *Inspirert av Foucault. Diskusjoner om nyere pedagogisk empiri* (s. 239-253). Bergen: Fagbokforlaget.
- Helse- og omsorgsdepartementet (2008). *Nasjonal strategi for forebygging og behandling av astma- og allergi-sykdommer. 2008-2012*. Hentet 24.04. fra <http://www.regjeringen.no/upload/hoD/Dokumenter%20fha/astmastrategi.pdf>
- Pulp, Sleeve, A. B. S., Milne, D., & Rankin. (1995). *Different Class*. London: Island Records.
- Ramberg, I. (2013). Strødde erter i skoletrappen, *iTromsø*, s. 14.
- Ramfjord, H. (2013). Bjørkefiken - et uheldig plantevalg. *Spesialnummer 8/13. Helserrådet. Nytt om samfunnsmedisin og folkehelsearbeid, 2014*(25.04.), 81.
- Ringdal, K. (2012). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (2). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rønbeck, A. E. (2012a). Michel Foucaults forfatterskap og ideer. I A. E. Rønbeck (Red.), *Inspirert av Foucault. Diskusjoner om nyere pedagogisk empiri* (s. s. 9-33). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rønbeck, A. E. (2012b). Spesialundervisning: Diskurser under press? I A. E. Rønbeck (Red.), *Inspirert av Foucault. Diskusjoner om nyere pedagogisk empiri* (s. s. 220-238). Bergen: Fagbokforlaget.
- SINTEF. (2009). *Hus og Helse*. Hentet 30.04. fra <https://www.dibk.no/Documents/Innemilj%C3%B8/Verkt%C3%B8y/091HusOgHelse2009.pdf>
- Store Norske Leksikon, SNL. *Store Norske Leksikon*, Hentet 12.12. fra <http://snl.no/>
- Solheim, T. (2012). Kunnskapsdiskurser i videregående opplæring. I A. E. Rønbeck (Red.), *Inspirert av Foucault: diskusjoner om nyere pedagogisk empiri* (s. S. 94-111). Bergen: Fagbokforl.
- Spurkeland, J. (2011a). *Relasjonspedagogikk. Samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Spurkeland, J. (2011b). *Relasjonspedagogikk. Samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Statistisk Sentralbyrå, SSB (2014). *Folkemengden, 1. Januar 2014*. Hentet 30.03. fra <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/folkemengde>
- Statsministerens kontor (2005). *St.meld. nr. 17. Makt og demokrati*. Hentet 22.11. fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20042005/017/PDFS/STM200420050017000DDDPDFS.pdf>

Utdanningsforbundet, UDF (2012). *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Hentet 19.03. fra [http://www.utdanningsforbundet.no/upload/L%c3%a6rerprof\\_etiske\\_plattform\\_A3\\_bm.pdf](http://www.utdanningsforbundet.no/upload/L%c3%a6rerprof_etiske_plattform_A3_bm.pdf)

Universell utforming - publikumsbygg. Et prosjekteringsverktøy. (2014) *Universell utforming - publikumsbygg. Et prosjekteringsverktøy*. Hentet 12.08. fra [http://dibk.no/Documents/Universell%20utforming/Verkt%c3%b8y/Prosjekteringsverkt%c3%b8y%20for%20UU%20i%20publikumsbygg/Prosjekteringsverkt%c3%b8y.%20Universell%20utforming%20av%20publikumsbygg\\_0114](http://dibk.no/Documents/Universell%20utforming/Verkt%c3%b8y/Prosjekteringsverkt%c3%b8y%20for%20UU%20i%20publikumsbygg/Prosjekteringsverkt%c3%b8y.%20Universell%20utforming%20av%20publikumsbygg_0114)

Utdanningsdirektoratet (2011). *Tilrettelegging av opplæring for elever med cøliaki og allergier*. Hentet 30.03. fra <http://www.udir.no/Regelverk/Utenlandske-yrkeskvalifikasjoner/>

Veve, B. A. (2010). Vi er ikke sytete!, *Bergensavisen*, Seksjon Summetonen s. 24.

Vold, J. E. (2010). *Er det helt stuereint i norsk langrenn?* Hentet 10.10. fra <http://www.abcnyheter.no/borger/101014/er-det-helt-stuereint-i-norsk-langrenn>

Wedervang, M. (2013). *Marcussens trener: - Minst halvparten i sjukampen er dopet*. Hentet 10.10. fra <http://www.tv2.no/a/4101742>

World Health Organization, WHO (2004). *Internasjonal klassifikasjon av funksjon, funksjonshemming og helse. Norsk brukerveiledning*. Hentet 09.04.

World Health Organization, WHO (2006). *ICF - Internasjonal klassifikasjon av funksjon, funksjonshemming og helse*. Vol. 2 utg. Hentet 15.11. fra <http://helsedirektoratet.no/publikasjoner/icf-fullversjon-/Sider/default.aspx>

## Vedlegg 1. Artikkelsøk i ATEKST

Søkeord/uttak	Overskrift	Dato for søk/uttak	Avis/seksjon/sider	Forfatter	Avgrensning, dato	Publisert dato	Antall treff
Astma AND allergi AND videregående AND skole	Astmaelever stoler ikke på læreren	7.5.2014	Aftenposten Morgen Seksjon: Nyheter Del 1. s. 12	Fuglehaug, Wenche Jørgensen, Karina	1.1.2005- 7.5.2014	12.12.2008.	75
Astma AND allergi AND videregående AND skole	Skjerper rutiner for trening i kulda	7.5.2014	Adresseavisen 1. Del 3. s. 8.	Aas, Sigrid	1.1.2005- 7.5.2014	27. 1.2012	75
Astma AND allergi AND videregående AND skole	Frister med	7.5.2014	Nordlys Seksjon: Nyhet Del A. s. 4	Moe, Kjell	1.1.2005- 7.5.2014	2.2.2005	75
astma AND videregående AND skole	Klager også Vadsø vgs til likestillingsombudet	12.2.2014	Finnmarken Seksjon: Leder Del 1. s. 2-3	Hansen, Stian	1.1.2005- 12.2.2014	3.2.2014	249
Astma AND allergi AND videregående AND skole	Helseskadelig inneklima i Fosenhallen?	7.5.2014	Fosna-Folket Seksjon: Debatt. s. 13	«Bekymret far», Fosna-Folket	1.1.2005- 7.5.2014	29.11.2012	75
astma AND videregående AND skole	Flere plages med eksem	12.2.2014	Nordlys Seksjon: Nyheter Del 1. s. 12-13.		1.1.2005- 12.2.2014	28.1.2014	249
Astma AND allergi AND videregående AND skole	Vil pålegge skolene å måle inneklima	7.5.2014	Aftenposten, Morgen, Seksjon: Nyheter Del 1. s. 8	Dommerud, Tine	1.1.2005- 7.5.2014	30.8.2011	75
Astma AND allergi AND videregående AND skole	RISIKERER Å STRYKE I FLERE FAG	7.5.2014	Bergensavisen Seksjon: Nyhet Del 1. s. 4	Fosse, Camilla	1.1.2005- 7.5.2014	07.12.2010	75
Astma AND allergi AND videregående AND skole	Vi er ikke sytete!	7.5.2014	Bergensavisen Seksjon: Summetonen Del 1. s. 24	Vevle, Borghild A.	1.1.2005- 7.5.2014	14.12.2010	75

## Vedlegg 2. Kombinasjoner av søkeord i ATEKST – artikler som ikke kan brukes

<i>Kombinasjoner av søkeord og antall treff før publisering av NOU 2005:8</i> (NOU 2005: 8, 2005)			
Søkeord/uttak	Dato for søk/uttak	Avgrensning, dato	Antall treff
el-intoleranse AND videregående AND skole/09.04.2014	9.4.2014	01.01.1995-01.01.2005	0
el-intoleranse AND videregående AND skole/09.04.2014	9.4.2014	01.01.1995-01.01.2005	0
multippel AND kjemisk AND sensitivitet AND videregående AND skole	9.4.2014	01.01.1995-01.01.2005	0
allergisk AND elev AND videregående AND skole	19.02.2014	01.01.1995-01.01.2005	2
Miljøhemming	19.02.2014	01.01.1995-01.01.2005	0
Miljøhemmet	19.02.2014	01.01.1995-01.01.2005	1
Miljøhemmet AND videregående	19.02.2014	01.01.1995-01.01.2005	0
Astma AND allergi	19.02.2014	01.01.1995-01.01.2005	1232

<i>Kombinasjoner av søkeord og antall treff etter publisering av NOU 2005: 8 som gav null treff eller treff på ikke relevante avisartikler.</i> (NOU 2005: 8, 2005)			
Søkeord/uttak	Dato for søk/uttak	Avgrensning, dato	Antall treff
Miljøhemmet	26.02.2014	01.01.2005-26.02.14	7
Miljøhemmet AND videregående	26.02.2014	01.01.2005-26.02.14	0
Miljøhemming AND videregående	26.02.2014	01.01.2005-26.02.14	0
funksjonshemmet AND miljøhemmet	26.02.2014	01.01.2005-26.02.14	0
funksjonshemmet AND videregående AND skole	26.02.2014	01.01.2005-26.02.14	208
Miljøhemming	26.02.2014	01.01.2005-26.02.14	7
multippel AND kjemisk AND sensitivitet AND videregående AND skole	9.4.2014	01.01.2005-09.04.2014	0
el-intoleranse AND videregående AND skole/09.04.2014	9.4.2014	01.01.2005-09.04.2014	0