



Fordypningsoppgave

VMT724 Miljøarbeid og tverrprofesjonalitet

Utfordrende atferd, utviklingshemming og autisme – hva har tilnærming å si?

Challenging behaviors, developmental disability and autism - what does approximation have to do with it?

Elisabeth N. Dyrhaug

Totalt antall sider inkludert forsiden: 44

Molde, 28.05.2020



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i URKUND, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Gerd Anne Bråttvik

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 28.05.2020

Antall ord: 9998

Forord

Du skulle ha møtt

Naboen min!

Det finst ikje maken til kontaktskapande vesen

Han har skjøna det meste eg prøver å få fram

i et to hundre siders bok

Han lærde alt gjennom eit liv

I levande samspel med ungdom

Fem minutt med han

Kunna spart deg for lange studier

(Spurkeland, 2017:129)

Sammendrag

Bakgrunnen for oppgaven er egen oppfatning av at valg av tilnærming kan være en viktig faktor for å forebygge utfordrende atferd. Gjennom egen yrkeserfaring og videreutdanningen habilitering og miljøarbeid har jeg blitt gjort oppmerksom på at det er behov for systematikk i opplæringen og utviklingen av ferdigheter for de miljøterapeutene som jobber med utfordrende atferd. Det har vært ønskelig å tilegne seg mer kunnskap om ulike tilnærminger, samt øke kompetansen og bevisstheten kring det.

Arbeidet er en litteraturstudie og gir en oversikt over viktige faktorer ved valg av tilnærming. Diskusjonen resulterer i økt fokus på betydningen av kompetanse og evne til å veksle mellom ulike tilnærminger.

Konklusjonen viser at det er for lite fokus på tilnærming tatt i betraktning hvor viktig det er.

Nøkkelord: Tilnærming, kompetanse, utviklingshemming, autisme og utfordrende atferd.

Abstract

The reason for this project is my own comprehension about selection of approximation can be an important factor in preventing challenging behavior. Through my own professional experience and further education habilitering og miljøarbeid, I have been made aware that there is a need for systematics in the training and development of skills for the social educator who works with challenging behavior. It has been desirable to acquire more knowledge about various approaches, as well as increase competence and awareness of it. The work is a literature study and provides an overview of important factors when choosing an approximation. The discussion results in an increased focus on the importance of competence and ability to switch between different approaches. The conclusion shows that there is too little focus on approximation considering how important it is.

Keywords: Approximation, competence, developmental disability, autism and challenging behavior.

Innhold

1.0	Innledning	1
1.1	Introduksjon og valg av tema	1
1.2	Bakgrunn	1
1.3	Problemstilling	2
1.4	Egen forforståelse	3
2.0	Definisjoner av sentrale begrep	4
2.1	Måltrettet miljøarbeid	4
2.2	Tilnærming	4
3.0	Avgrensninger	4
3.1	Opplæringsloven og lov om kommunale helse- og omsorgstjenester kapitel 9.....	5
3.2	Målgruppe	5
4.0	Metode	5
4.1	Kvalitativ metode	5
4.2	Litteraturstudie	6
4.3	Kildekritikk	7
5.0	Presentasjon av artikler	7
5.1	«En multielement tilnærming i forebygging av utfordrende atferd».....	7
5.2	«Miljøterapeutisk praksis i forebygging av vold».....	7
5.3	Funn fra artiklene	8
6.0	Autismespekterforstyrrelse	8
7.0	Lavaffektive tilnærminger	9
7.1	Forebygging av utfordrende atferd.....	9
7.2	Personalatferd.....	12
7.2.1	Kompetanse og opplæring av ansatte.....	12
7.3	Aktivering og atferd	13
7.4	En lavaffektiv modell for atferdshåndtering	13
7.4.1	Elementer i lavaffektiv tilnærming	14
8.0	Atferdsanalytisk tilnærming	16
8.1	Kjennetegn ved miljøbehandling.....	16
8.2	Metoder for å finne årsaker til utfordrende atferd	17
8.2.1	Observasjon.....	17
8.2.2	Funksjonell analyse	18
8.2.3	Scatter plot	19

8.2.4	Tolkning av materialet	19
8.2.5	Analyse av data	20
9.0	Kompetanse	20
10.0	Klinisk tilnærming	21
11.0	Diskusjon.....	22
11.1	Lavaffektiv tilnærming og atferdsanalytisk tilnærming	22
11.2	Påvirkninger.....	24
11.3	Kartlegging gjort på eget arbeidssted	25
11.4	Vernepleierens kompetanse	26
11.5	Grad av utviklingshemming og behandling av utfordrende atferd.....	27
11.6	Personlig kompetanse	28
12.0	Konklusjon	29
13.0	Avslutning	31
14.0	Litteraturliste.....	32
14.1	Selvvalgt pensum.....	33
14.2	Internettkilder.....	34

1.0 Innledning

1.1 Introduksjon og valg av tema

Helse- og sosialfaglige tjenesteytere blir i større og større grad ansatt på flere ulike arenaer enn tidligere. Mordal (2017, 6) skriver at miljøterapeuter er en yrkesgruppe som de siste årene har kommet mer inn i undervisningssektoren. Det kan tenkes at på bakgrunn av min opplevelse og antagelse om at miljøterapeuter får flere arbeidsområder, at det også kan være behov for kompetanseutvikling og opplæring for miljøterapeutene.

For miljøterapeuter som jobber med utfordrende atferd er min erfaring og opplevelse at det er behov for tid til refleksjon med kollegaer både for å ivareta seg selv som tjenesteyter, men også for å finne sammenhenger og årsaker til atferden. Det vil også kunne være et behov for å drøfte ulike tilnærminger til eleven og samarbeid for å utarbeide tiltak. Eide og Eide (2007, 355) skriver at å ha fokus på hvordan en kan ivareta seg selv som tjenesteyter, med utveksling av tanker og følelser med andre i kollegiet er viktig. Videre skrives det at å ta initiativ til samtaler ofte utsettes.

Målet er å utfordre de ansatte på egen væremåte, slik at kvaliteten i tjenesten øker for den enkelte elev.

1.2 Bakgrunn

Jeg jobber som vernepleier på en ungdomsskole og har før det jobbet i grunnskole og barnehage. Jeg har alltid jobbet med barn som av ulike årsaker trenger ekstra oppfølging. Arbeidsoppgavene har vært mange og ulike, men en ting har alltid fanget interessen min litt ekstra; de barna som har utfordrende atferd og som strever litt ekstra. Opp gjennom årene har flere av disse barna fått diagnoser innenfor autismspekteret. På bakgrunn av dette ser jeg at jeg selv, samt min arbeidsplass, har et behov for økt kompetanse. Det å jobbe med elever med utfordrende atferd kan tidvis være svært krevende å stå i. Økt kompetanse om utfordrende atferd og forebygging hos miljøterapeutene i skolen vil kunne komme alle elevene i skolen til gode, og det er nærliggende å tro at det kan bidra til et bedre skolemiljø for alle elever, uavhengig av diagnose. Som vernepleier har jeg gjennom studiet og yrkeserfaring tilegnet meg mye kunnskap om observasjon, registrering,

tiltaksarbeid og analyser. Rettere sagt; målrettet miljøarbeid. For å kunne gjøre en forskjell i skolehverdagen til elever med utviklingshemming, autismediagnose og atferdsvansker anser jeg det som en helt nødvendig basiskunnskap miljøterapeuten burde inneha for å jobbe med elevgruppen.

Det er store forskjeller på utdanningene som går inn under samlebetegnelsen miljøterapeut. Hvilken profesjon som ligger i grunnutdannelsen hos miljøterapeutene, vil kunne ha stor betydning for valg av tilnærming. Jeg har valgt å videre fokusere på vernepleierens kompetanse. På bakgrunn av at det er her jeg har min kjennskap, faglige styrke og kunnskap om hva vi som profesjon kan bidra med. Folkestad (2009, 61) skriver at vernepleierens kompetanse gir mulighet for å møte eleven med et helhetlig syn.

For at vi som miljøterapeuter skal evne å stå i krevende faglige utfordringer som utfordrende atferd er over tid, ønsker jeg å tilegne meg mer kunnskap om hvordan valg av tilnærming til den enkelte elev påvirker. Det er også behov for å heve kompetansen hos miljøterapeutene som jobber med håndtering av utfordrende atferd. I forkant av denne oppgaven hadde jeg tenkt at vi skulle danne en refleksjonsgruppe på eget arbeidssted, bestående av to vernepleier og en miljøterapeut. Målet med å danne en gruppe på eget arbeidsted var å kunne gi kollegaer en mer systematisk veiledning på hvordan de kunne observere, gjenkjenne forløperatferd, registrere og evaluere tiltak. Dessverre ble ikke dette mulig å fullføre, når skolene ble stengt på grunn av Covid-19.

1.3 Problemstilling

Som et resultat av dagsaktuelle problemstillinger på egen arbeidsplass, har jeg valgt å fokusere på opplæringsloven og helse- og omsorgstjenesteloven. Dette for å kunne se på hvordan det jobbes tverrprofesjonelt ved egen arbeidsplass og hva det kan ha å si for elevens skolemiljø. Dette er også faktorer som blir nevnt i NOU 2015:2 Å høre til.

Norges offentlige utredninger (NOU) peker i utredningen på fem viktige målsettinger, som er knyttet opp mot utfordringene som blir fremstilt. Disse handlet i all hovedsak om:

- Endring i opplæringsloven kapittel 9a
- Skjerpet håndheving av opplæringsloven
- Målrettet innsats mot krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering
- Styrking av skoleeierskapet
- «et lag rundt eleven» flere yrkesgrupper inn i skolen kan gi et bedre skolemiljø

- Ny forskning på kunnskapssvake områder.

Med dette som utgangspunkt har jeg valgt følgende problemstilling:

Hvordan kan valg av tilnærming forebygge utfordrende atferd hos elever med utviklingshemming og autisme?

Problemstillingen er relevant med tanke på «et lag rundt eleven» der miljøterapeutene kan være gode bidragsytere for lærerne. Miljøterapeutene sitter med kunnskap om diagnosespesifikke utfordringer og har gjennom sine utdanningsløp god kjennskap til tverrprofesjonelt samarbeid og tiltaksarbeid.

Først vil jeg definere sentrale begreper som inngår i problemstillingen. Oppgavens teoridel har jeg valgt å dele i to, der jeg i første del tar for meg lavaffektive tilnærminger til utfordrende atferd, mens jeg i del to ser på en atferdsanalytisk tilnærming til utfordrende atferd.

Oppgaven besvares ut fra en teoretisk tilnærming og i metoddelen vil jeg redegjøre for mine litteratursøk og presentere utvalgte fagartikler.

Avslutningsvis vil jeg komme med en oppsummering av diskusjonsdelen og til slutt en konklusjon på problemstillingen.

1.4 Egen forforståelse

Bie (2010, 31) skriver at ved å reflektere over noe en vet kan ligge i fremtiden, kan en sette søkelys på hva en trenger å lære mer om. Denne type refleksjoner kan også avklare hvilke læringsbehov den enkelte har, og hva en ønsker å oppnå. Ved å fokusere på egen kunnskap og granske holdninger, kommer egen forforståelse frem.

Linde og Nordlund (2006, 109) skriver at forforståelse er hvordan vi oppfatter det som skjer, og at det avhenger av oss selv, våre verdier og måten vi oppfatter verden på. En gjennomgang av andres beskrivelser og oppfattelser kan bidra til økt bevisstgjøring av egne holdninger og egen forforståelse, samt gi mulighet for endring av egen oppfatning.

Min egen forforståelse for mange av de situasjonene som oppstår med utfordrende atferd, er at personalets atferd i stor grad er medvirkende til at det blir en utagering. Påstanden

min kan underbygges av registreringer på egen arbeidsplass, som viser at det forekommer mer utagering sammen med noen i personalgruppen. Jeg har derfor lyst å se på om valg av hvordan en tilnærmer seg elevene og miljøterapeutens kompetanse, kan forebygge utfordrende atferd.

2.0 Definisjoner av sentrale begrep

2.1 Målrettet miljøarbeid

Målrettet miljøarbeid skal vise trinnvise mål på et individnivå. Målene skal være beskrevet slik at alle som arbeider med eleven skal vite hva målene innebærer og når målene er nådd. Progresjon eller tilbakegang skal registreres og dataene jevnlig evalueres. Tiltak skal være faglig forankret i metoder som er anerkjente og anvendes systematisk. Valg av metode baseres på vedtatte mål og en analyse av elevens læringserfaringer.

Miljøarbeid handler om å forandre betingelser med mål om å få til en forandring i en eller flere av elevens atferd og bedre elevens fungering. (Horne og Øyen, 2005, 16).

2.2 Tilnærming

Linde og Nordlund (2006, 35) skriver at miljøterapeuter arbeider etter ulike metodiske tilnærminger, avhengig av teoretisk kunnskap og erfaring, men at de ofte har samme problemområder og utfordringer. Ulik kunnskap gir ulike perspektiver, og dermed ulik tilnærming.

Med begrepet tilnærming i denne oppgaven, referer jeg til miljøterapeutens atferd og måten det kommuniseres på, både verbalt og non-verbalt, hvor oppmerksomme de er på elevens emosjoner og reaksjoner, hvilken interesse som blir vist, omsorg for eleven, kreativitet og hvordan de velger å forstå situasjonen.

3.0 Avgrensninger

Jeg ønsker å fokusere på hvordan valg av tilnærming kan påvirke atferd hos elever med utviklingshemming og autisme. Jeg har valgt ut to tilnærminger; Lavaffektiv tilnærming og atferdsanalytisk tilnærming.

3.1 Opplæringsloven og lov om kommunale helse- og omsorgstjenester kapitel 9

Opplæringsloven er omfattende, og jeg kunne brukt flere paragrafer i loven til å belyse oppgaven. Jeg har landet på å avgrense oppgaven noe, gjennom å forholde meg til kapitel 5, 9 og 10, og spesielt paragraf 10.8. Dette fordi bestemmelsene sier noe om spesialundervisning, ledelsen, funksjoner, utstyr og læremiddel og skoleeierens ansvar for kompetanseheving i skolen.

For å vite hvilken tilnærming som egner seg som metode, må personalet ha kompetanse på de ulike områdene.

Opplæringsloven skriver også at ovenfor enkelte elever med utviklingshemming, der det er fattet vedtak etter helse- og omsorgstjenesteloven kapitel 9, kan vedtaket også gjennomføres i skoletiden, som et ledd i helse- og omsorgstjenester som ytes mens eleven er på skolen (rundskriv IS-10/2015, 20).

3.2 Målgruppe

Målgruppen i oppgaven er elever i ungdomsskolealder, med utviklingshemming og autismediagnose. Dette med bakgrunn i at jeg selv jobber på en ungdomsskole, der jeg hovedsakelig jobber med elever som har utviklingshemming, autismediagnose og utfordrende atferd.

Det er stor forskjell på utfordrende atferd og håndtering i små-trinn, mellom-trinn og ungdoms-trinn. Jeg har valgt å fokusere på tilnærmingen i forkant av situasjoner for miljøterapeuter som jobber med utfordrende atferd på ungdomstrinnet.

4.0 Metode

En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder (Vilhelm Aubert, 1985, i Dalland, 2012, 111).

4.1 Kvalitativ metode

Jeg har valgt en kvalitativ metode, med bakgrunn i at jeg har kjennskap til problemstillingen fra før og allerede før skriveprosessen hadde en formening om hvilke

resultater jeg kom til å finne. Jeg har også som mål å formidle en felles forståelse gjennom oppgaven. Kvalitativ metode tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2012, 112).

Malterud (2017,30) skriver at kvalitative metoder er forskningsstrategier for beskrivelse, analyse og fortolkning av særtrekk og egenskaper eller kvaliteter ved de fenomenene som skal studeres. Materien består av tekst, som kan komme fra samtaler eller observasjoner.

4.2 Litteraturstudie

Jeg har valgt å skrive oppgaven som en systematisk litteraturstudie. Ved å bruke litteraturstudie som metode kan jeg finne litteratur som setter søkelys på temaet for oppgaven. Gjennom å bruke litteraturstudie er målet å få en bedre forståelse for bruken av tilnærminger som metode (Dalland, 2012, 137). Jeg søkte i anerkjente databaser som Oria, Swemed, Eric og Psykinfo. Før søkeprosessen startet hadde jeg notert ned søkekriterier og aktuelle søkeord, jeg lette etter artikler fra kjente fagpersoner på de aktuelle områdene.

I det første litteratursøket i Oria brukte jeg søkeordene: veiledning og utfordrende atferd eller autisme og grunnskole søket ga 137 treff. Av de treffene valgte jeg ut 23 artikler for nærmere gjennomlesing. Ingen ble vurdert som relevant og søkeordene ble justert. Følgende søkeord ble brukt: Tilnærming, holdning, tvang og makt, miljø. Dette ga 30 treff. Av dette ble en artikkel valgt ut. Et søk i google scholar med tilsvarende søkeord resulterte også i en artikkel som ble ansett som relevant.

Jeg har gjort løpende vurderinger for søkenes relevans for oppgaven, og om kildene har vært pålitelige.

Jeg har også foretatt håndsøk, der jeg leter etter aktuell litteratur ut ifra litteraturlistene i artiklene jeg har lest.

Litteratursøket ga meg innsyn i temaets omfang, samt hvordan jeg kunne avgrense oppgaven noe.

4.3 Kildekritikk

I jobben med å finne litteratur til oppgaven har jeg funnet faglitteratur fra anerkjente forfattere på det aktuelle området. I den grad det har vært mulig, har jeg prøvd å gå tilbake til primær kilden. Det meste av stoffet er skrevet i nyere tid, noe jeg mener kan gi økt validitet.

Jeg er bevisst på at min egen forutinntatthet kan farge tolkingene av stoffer jeg finner. Jeg har også benyttet en del pensumlitteratur til oppgaven.

5.0 Presentasjon av artikler

5.1 «En multielement tilnærming i forebygging av utfordrende atferd»

Artikkelen er skrevet av Saleem i 2019, og undersøker om utfordrende atferd kan reduseres gjennom et proaktivt flerfaktors tiltaksarbeid basert på Positiv atferdsstøtte. Artikkelen viser til en undersøkelse gjort av Morrison (1998) som viste at tjenestemottakere ved helseinstitusjoner var mer aggressive når de opplevde å bli «kontrollert» av personalet. Whittington og Wykes (1996) refereres også i artikkelen. De gjorde intervju av personalet innen 72 timer etter at de var blitt utsatt for fysisk angrep. Funnene viste at i omtrent 86% av tilfellene var aversive stimuli fra personalet en direkte foranledning. Dette kan indikere at miljøterapeutenes atferd og tilnærming kan utgjøre en relevant stimulusbetingelse som kan trigge atferd hos mennesker med utviklingshemming. Videre skrives det også at det kan indikere at «non-aversive» og mindre kontrollerende tilnærming som ivaretar retten til selvbestemmelse kan være en viktig faktor for å redusere forekomsten av utfordrende atferd.

5.2 «Miljøterapeutisk praksis i forebygging av vold»

Artikkelen er skrevet av Lillevik og Øien i 2012, og forsøker å beskrive miljøterapeutisk praksis i forebygging av vold. Artikkelen presenterer en levekårsundersøkelse gjort av Statistisk Sentralbyrå fra 2009 som viser at omtrent fire prosent av arbeidstakerne i Norge har vært utsatt for vold som er jobbrelatert, og ansatte i helse- og sosialsektorene er særlig utsatt.

De viktigste utløsende faktorene som kommer frem i tidligere forskning er tidligere voldsatferd, rusmisbruk, psykiske lidelser, svikt i empatisk evne og svikt i impuls kontroll. Artikkelen tar for seg at med et ensidig fokus på brukeren kan man overse relasjonelle årsaker, som for eksempel kvaliteten på forholdet mellom ansatt og bruker og ikke minst betydningen av miljøterapien og den ansattes bidrag inn i relasjonen. Mange av de som er intervjuet i artikkelen mener at måten miljøterapeutene grensesetter og relasjonen mellom ansatt og bruker er en viktig årsak til vold fra brukerne. Artikkelen peker videre på at det er lite forskning som beskriver den enkelte ansattes tilnærming og hvordan dette kan bidra til å forebygge aggresjon og vold. Studien viser hvordan miljøsensitivitet, valgveiledning og situasjonsvaliditet anvendes i ulike faser av frustrasjons- og aggresjonsaktivering hos ungdommen, og at dette er viktige miljøterapeutiske virkemidler for å forebygge vold. Miljøterapeutene som er oppmerksomme på tidlige tegn og går aktivt inn for å hjelpe utsettes for mindre aggresjon.

5.3 Funn fra artiklene

Funn i artikkelen til Saleem (2019) viser til et voksende empirisk grunnlag som indikerer at miljøterapeutens atferd og tilnærming kan trigge utfordrende atferd hos mennesker med utviklingshemming. Funnene viser også til at en non-aversiv og mindre kontrollerende tilnærming som ivaretar retten til selvbestemmelse kan redusere forekomsten av utfordrende atferd.

Funn i artikkelen fra Lillevik og Øien (2012) peker på at informantene i liten grad er bevisst hvordan egen tilnærming til en frustrert og sint elev virker voldsforebyggende. Den peker også i retning av at miljøterapeuter som er oppmerksom og til stede oppleves av kollegaer som gode til å forebygge vold.

6.0 Autismespekterforstyrrelse

Autismespekterforstyrrelser består av en gruppe lidelser, ifølge diagnosesystemet ICD-10 (WHO, 1992).

Autismespekterforstyrrelser preges av vansker med sosialt samspill, begrenset kommunikasjonsmønster og et repeterende interessefelt. Det er seks ulike underkategorier:

F84.0	Barneautisme
F84.1	Atypisk autisme
F84.2	Retts syndrom
F84.3	Annen disintegrativ forstyrrelse i barndommen
F84.4	Asperger syndrom
F84.5	Gjennomgripende utviklingsforstyrrelse, uspesifisert

Elever med autismespekterforstyrrelser kan ha ulikt funksjonsnivå, hvilke særtrekk som kommer til syne og i hvor stor grad disse preger hverdagen. Det er også store individuelle forskjeller i temperament, personlighet, interesser og generell væremåte, som er større enn i den øvrige befolkningen (Martinsen et alia, 2016, 28).

7.0 Lavaffektive tilnærminger

Jeg ønsker å forsøke å besvare oppgaven ut ifra et læringsteoretisk perspektiv, der jeg trekker inn målrettet miljøarbeid og søkelys på miljøterapeutens tilnærming. Drugli (2008, 112) skriver at det må brukes et kritisk blikk og sunn fornuft i valg av tilnærming. Det må etableres en felles forforståelse av hvordan atferd kan forstås, hva kan være opprettholdende faktorer, hvordan kan det sikres lik praksis og hvordan egen atferd kan innvirke. Hvilket ressursgrunnlag det finnes hos personalet vil også kunne ha en innvirkning på effekten.

En lavaffektiv tilnærming kan omtales som en deeskaleringsmodell. Å håndtere utfordrende atferd krever kunnskap og ferdigheter i forebygging, deeskaleringsteknikker og i noen tilfeller fysisk inngripen (McDonnell, 2013, 44).

7.1 Forebygging av utfordrende atferd

For å behandle utfordrende atferd må en forstå hva det handler om. Helsedirektoratet skriver at utfordrende atferd defineres som:

atferd som er kulturelt avvikende og er så intens, hyppig forekommende eller langvarig at den fysiske sikkerheten til personen selv eller andre er alvorlig truet, eller at den i stor grad

begrenser eller hindrer tilgang til vanlig sosial deltakelse i samfunnet (rundskriv IS-10/2015, 40).

Utfordrende atferd blir definert av Emerson som:

Kulturelt avvikende atferd(er) av slik intensitet, hyppighet eller varighet at personens egne eller andres fysiske trygghet ofte er i fare, eller atferd som trolig vil begrense personens bruk av vanlige samfunnstilbud alvorlig, eller utelukke personen helt fra slike tilbud (Emerson og Einfeld, 2011 referert i Holden 2016, 29).

Forebygging stammer fra det engelske ordet «prevention», som igjen kommer fra det latinske ordet «praevenire» som kan oversettes med «komme foran». Forebygging handler med andre ord om å være i forkant.

Begrepet kan forstås som en betegnelse på ulike tiltak som handler om å fjerne eller avgrense noe som ikke er ønskelig. Det kan også være å fremme noe som står i motsetning, og som kan bidra til å redusere det en ikke ønsker. Forebygging kan dermed forstås som stimulering til noe som er ønskelig eller reduksjon av noe som ikke ønskes. Det kan foregå på ulike strukturelle nivå. Nivåene deles inn i primær-, sekundær-, og tertiærforebygging.

Primærforebygging handler om å sette inn tiltak før problemene oppstår.

Sekundærforebygging har til hensikt å forhindre at problemet opprettholdes eller videreutvikles og er mer målrettet enn primærforebygging.

Tertiærforebygging omhandler tiltak som tar sikte på å vedlikeholde et positivt funksjonsnivå eller minske et allerede eksisterende problem (Lillevik og Øien, 2014,48-49).

Miljøterapeutisk arbeid bør ta hensyn til den enkeltes behov, og kan ofte virke aggresjonsforebyggende i seg selv. I målrettet forebyggingsarbeid må alle tiltak sees og forstås i en helhetlig sammenheng. Det kan være vanskelig å skille mellom forebygging, håndtering og oppfølging av situasjoner. Men god håndtering kan virke forebyggende for fremtidige hendelser, det samme vil god oppfølging kunne gjøre.

Fokus på etablering av gode relasjoner fremmer utvikling av sosial kompetanse og evne til konflikthåndtering. En miljøterapeut som er oppmerksom på forløperatferd vil kunne komme mye utfordrende atferd i forkjøpet (Lillevik og Øien, 2014,73).

I noen tilfeller kan utfordrende atferd være et forsøk på å påvirke eller unnsnippe situasjoner. Å la eleven selv velge aktiviteter og få større selvbestemmelse vil kunne redusere problemet. Å velge rekkefølge på aktivitetene en må gjennom i løpet av en dag vil også kunne ha noe å si for forekomsten av utfordrende atferd (Horne og Øyen, 2008, 146). Utfordrende atferd kan enkelte ganger være knyttet til helt spesifikke situasjoner eller oppgaver. Dersom eleven helt åpenbart ikke mestrer eller liker oppgaven, burde denne fjernes for å se om atferden opphører (Horne og Øyen, 2008, 147).

Endringer i rammebetingelser kan være at eleven får færre nærpåersoner å forholde seg til. Det kan oppleves som utrygt for eleven dersom en til stadighet får ulike reaksjoner på den samme atferden. Dette kan tenkes er en medvirkende faktor til at utfordrende atferd hos noen elever blir opprettholdt. Et viktig ledd i å redusere utfordrende atferd, blir derfor å holde antallet nærpåersoner så lavt som mulig (Horne og Øyen, 2008, 144).

I arbeidsmiljø der de ansatte blir utsatt for vold, kan volden få konsekvenser for arbeidsmiljøet. Arbeid med utfordrende atferd blir derfor både en faglig utfordring og et spørsmål om arbeidstakerens sikkerhet og helse.

Skal arbeidsstedet lykkes med forebyggende arbeid, må det en laginnsats til. Arbeidet må forankres i personalgruppen og i formelle strukturer. Organisatoriske forhold kan legge begrensninger på kvaliteten på det terapeutiske arbeidet, og forholdene må legges til rette for at miljøterapeuten kan utøve faglig godt arbeid (Møller 2008, i Lillevik og Øien, 2014, 63).

Her er ledelsen viktig. Holdninger og verdier i en personalgruppe samsvarer ofte med lederens verdier og holdninger. Lederen vil derfor ha en viktig rolle når det gjelder holdninger, verdier, trivsel og samhold på arbeidsplassen. Dette kan også overføres til hvilke holdninger og hvilken kultur som utvikles for samarbeid med elever. Lederen blir både en kulturskaper og kulturbærer. En leder som er aktiv i forebyggende arbeid, vil skape en holdning om at forebygging er viktig og er et område som prioriteres i enheten. Det er flere faktorer som kan gi muligheter og begrensninger i tiltak, blant annet lovverk, forskrifter og økonomiske rammer. De faktorene som teamet i større eller mindre grad kan påvirke selv kan være de ansattes faglige kompetanse, personlig kompetanse, antall medlemmer og fordeling av arbeidstid, sammensetningen i teamet, trivsel, trygghet og åpenhet. (Lillevik og Øien, 2014,63).

7.2 Personalatferd

Personalets atferd kan ha stor innvirkning på atferden til elever med utviklingshemming og er ofte en forløper til og et resultat av utfordrende atferd (Hastings og Remington 1994 i McDonnell, 2013). Videre skriver Taylor og Carr (1992, i McDonnell, 2013, 102) at de miljøterapeutenes vilkårlige oppmerksomhet også kan ha en direkte effekt på forekomsten av utfordrende atferd. Thompson og Iwata (2000, i McDonnell, 2013,102) skriver at utfordrende atferd ofte utløser en atferdsmessig reaksjon hos miljøterapeutene.

Når personalatferd har så mye å si, er det ikke overraskende at forskere understreker betydningen av opplæring i arbeid med elever med utviklingshemming (McDonnell, 2013,102).

Horne og Øyen (2005,15) skriver at miljøterapeutens viktigste redskap er egen reaksjon på andres atferd og at endring av andres atferd må starte med endring av egen atferd. Når vi reagerer positivt på at en urolig elev jobber konstruktivt, og overser når eleven er urolig, er det vår egen atferd vi endrer. Resultatet kan bli at ved at vi endrer atferd selv, vil målpersonens atferd også endres.

Aggresjon og vold skjer i et samspill mellom eleven og omgivelsene. Miljøterapeutens atferd og tenkemåte kan påvirke situasjonen og hvordan en opptrer. Hvordan miljøterapeuten følger skriftlige rutiner og instruerer øvrige ansatte til å håndtere utfordrende atferd påvirker også. En erfaren miljøterapeut kan veilede en nyansatt i hvilke tilnærminger som burde velges (McDonnell, 2013, 46). På den måten kan det iverksettes modellering i personalgruppen (Gundersen og Moynahan, 2006, 182).

Holdninger i personalgruppen har mye å si. Det kan være vanskelig å endre, ny kunnskap eller andre synspunkter kan bekrefte etablerte holdninger eller bli oversett når det ikke står i stil med holdninger som er etablert. (Gundersen et al., 2015, 129).

7.2.1 Kompetanse og opplæring av ansatte

Miljøterapeuter som arbeider med utfordrende atferd, må ha handlingskompetanse. De må gis nødvendig opplæring, og det bør øves jevnlig på håndtering. Omfanget av opplæring og øvelse må stå i samsvar til arbeidsstedets utfordringer. Det kan være nødvendig med både teoretisk kompetanseheving og praktiske øvelser på beskyttelsesgrep og holding.

Enheten bør utarbeide en opplæringsplan for alle ansatte som arbeider med utfordrende atferd (Lillevik og Øien, 2014, 72-73).

Dersom miljøterapeutene ubevisst har en atferd eller tilnærming som forårsaker utfordrende atferd, kan den utfordrende atferden håndteres ved å endre på den enkeltes atferd. Refleksiv praksis handler om å evaluere sin egen væremåte i ulike situasjoner og lære av erfaringene (Schon, 1987, i McDonnell, 2013, 47.) Ofte er ikke miljøterapeuten selv klar over at de selv er en utløsende faktor. Det kan også være vanskelig for noen å se egen rolle i slike situasjoner. Krogh et al. (i Høiumet al., 2015, 142) skriver at støttende refleksjoner kan virke positivt inn på kompetanseutviklingen.

I en refleksiv prosess legges det opp til at kollegaer skal gi både positive og negative tilbakemeldinger. Miljøterapeuten burde se seg selv som en aktiv årsaksfaktor i situasjoner. Dette kan rette miljøterapeutens oppmerksomhet mot løsninger som handler mer om egen atferd enn om å endre elevens atferd. Strategier for å håndtere utfordrende atferd bør være ydmyke og lydhøre, og inneholde en evaluering av eget bidrag under episoden (McDonnell, 2013, 48).

7.3 Aktivering og atferd

Linsley (2006, i McDonnell, 2013, 49) forklarer aktivering slik:

Aktivering henger ikke nødvendigvis sammen med selve volden, men det er likevel en sterk sammenheng mellom aktivering, vold og aggresjon.

Dersom miljøterapeuten ser hvilken rolle aktiveringen spiller inn, kan det avdekkes reaksjonsmåter hos eleven som kan bidra til å redusere og håndtere utfordrende atferd. Det kan tenkes at mindre miljørelatert aktivering, kunne medført mindre stress og angst for eleven, og igjen sjeldnere og mindre utfordrende atferd (McDonnell, 2013, 51). Elevens toleransevindu vil si noe om elevens forutsetninger for å ta imot ny lærdom og håndtering av krav og forventninger (Anstorp, 2006, 131).

7.4 En lavaffektiv modell for atferdshåndtering

Lavaffektive metoder omhandler personalbaserte intervensjoner for å dempe aktiveringsnivået. Målet er å redusere antallet konfrontasjoner gjennom tiltak fra miljøterapeuten som senker aktiveringsnivået. Tilnærminger som da kan brukes er å stille

færre krav og forventninger, samt å unngå non-verbale signaler og triggere i konfliktsituasjoner. Generelt færre regler og grensesetting, og øke fokuset på brukermedvirkning. Miljøterapeutene burde også utforske egne tanker og væremåte ovenfor eleven. I en lavaffektiv tilnærming er det fire elementer som står sentralt:

1. Færre krav og forventninger fra miljøterapeutene for å redusere faren for konflikter med eleven
2. unngå faktorer som virker aktiverende, som direkte blikkontakt og berøring, samt unngå tilskuere i situasjonen
3. unngå ikke-verbal atferd som kan føre til konflikt, eksempelvis aggressiv kroppsholdning
4. utfordre miljøterapeutenes antakelser om hvordan utfordrende atferd bør håndteres på kort sikt (McDonnell, 2013, 52).

7.4.1 Elementer i lavaffektiv tilnærming

Dersom elevens aktiveringsnivå øker, må miljøterapeutene gripe inn for å unngå at det eskaleres til utfordrende atferd. Dette kan gjøres på flere måter:

Å skifte samtaleemne kan i noen tilfeller være en effektiv avledning. Eller det kan tilbys en belønning i form av noe kjekt å gjøre. Dersom eleven provoseres av andre i rommet, kan eleven veiledes til å trekke seg ut av situasjonen eller gå til et annet sted. Miljøterapeuten kan fjerne aversive stimuli på forhånd i det fysiske eller sosiale miljøet. Dette er ofte nødvendig for barn med autisme (McDonnell, 2013, 53).

En type krav som kan utløse utfordrende atferd hos eleven, er krav om å utføre vanskelige oppgaver. Dette kan være alt fra lekser, arbeidsoppgaver og sosiale aktiviteter. Det er viktig at kravene som stilles er realistiske og nødvendige. Fokuset burde ligge på aktiviteter som er nødvendige for eleven, og heller dokumentere at det har vært gitt tilbud om andre muligheter, alternativ og trening, men at eleven har valgt å ikke delta (McDonnell, 2013, 54).

En tilnærming der krav og aggresjonshåndtering handler om å redusere eller fjerne krav og forventninger helt for en periode, kan være hensiktsmessig. Det er viktig at miljøterapeuten unngår utløsende stimuli i slike situasjoner (McDonnell, 2013, 56). Mindre bruk av verbal

samhandling og justering av krav, kombinert med å gi eleven rom, kan deeskalere situasjonen.

Tiden etter en episode med utfordrende atferd kan være krevende både for eleven og miljøterapeuten. Da er det viktig med gode strategier for ivaretagelse av alle involverte (McDonnell, 2013, 58).

En viktig side i den lavaffektive tilnærmingen er støtte og veiledning etter episoder med utfordrende atferd. Linsley (2006, i McDonnell, 2013, 58) beskriver debrifing slik:

Debrifing innebærer at de som har vært vitne til en hendelse, forteller om inntrykkene og sin forståelse av hendelsen på en systematiske og strukturert måte. Hensikten er at personen skal få oppleve episoden i kontrollerte og trygge omgivelser for å kunne forstå og forsone seg med den traumatiske hendelsen.

Å opprettholde en god relasjon til en utagerende elev er ikke lett. Lillevik og Øien (2014, 86) skriver at noen miljøterapeuter greier å håndtere krevende situasjoner med aggressive elever uten at det ender i utagering. Det er særlig to ferdigheter som kan trekkes frem som viktige for å redusere risikoen for utagering:

- Miljøterapeuten har en grunnleggende tanke om at frustrasjon, aggresjon og vold er meningsbærende for eleven
- Miljøterapeuten vil eleven vel.

Miljøterapeuter som reflekterer rundt egne holdninger og aktivt går inn for å forstå elevens uttrykk, vil kunne endre følelsen av skjevheten i maktforholdet for eleven. Når eleven gir uttrykk for noe, reflekterer alltid uttrykket noe meningsbærende for eleven. For miljøterapeuten trenger ikke meningen å være like åpenbar hver gang, men hvis en har en forforståelse for at den andres følelser er rasjonelle, har man et godt utgangspunkt for videre samarbeid og relasjon.

Det må også legges til rette for å utvikle langsiktige terapeutiske intervensjoner. Det kan gjøres ved at miljøterapeuten gradvis tilfører flere forventninger, eller ved at det legges inn vanskeligere forventninger innimellom lette forventninger. Eller det kan gjøres gjennom å gradvis legge inn vanskeligere forventninger ved å fase inn enkle, så litt vanskeligere og til slutt de vanskeligste forventningene (McDonnell, 2013, 60).

Det må også skapes en organisasjon som legger til rette for at miljøterapeutene kan bruke lavaffektive tilnærminger. Ofte kan det bli for mange regler og restriksjonene for elevene.

Det kan gi grobunn for frustrasjon. Det er selvfølgelig de reglene og restriksjonene som er unødvendige som skal fjernes. Det kan gi økt brukermedvirkning og mindre utfordrende atferd. Miljøfaktorer kan også ha mye å si som temperatur, lyd og lys. Det er derfor viktig at elevene har tilgang til et individualisert miljø der potensialet for utfordrende atferd unngås (McDonnell, 2013, 61).

8.0 Atferdsanalytisk tilnærming

Begrepet miljøbehandling brukes gjerne om arbeid som er forankret i atferdsanalytisk tilnærming. Miljøbehandling handler om å tilpasse omgivelsene for å fremme en bestemt type atferd hos elevene. I miljøbehandling er måten miljøterapeuten opptrer på vesentlig, det kan ses på som en dialektisk prosess. Det legges opp til at atferdsendringene skal skje i de omgivelsene utfordringene oppstår. Ved miljøbehandling foregår tilretteleggingen av atferd i så naturlige omgivelser som mulig (Viken, 2018, 20).

8.1 Kjennetegn ved miljøbehandling

Det finnes ingen offisiell definisjon av begrepet miljøbehandling, men Holden (2013,17) skriver at følgende punkter sier mye om hva det handler om:

1. Behandlingen kan brukes hvor som helst: fysiske og sosiale omgivelser tilrettelegges slik at eleven kan endre atferd. Dette skjer i elevens miljø, det vil si at eleven ikke «sendes» et sted for å få behandling
2. Behandlingen kan skje når som helst
3. Behandlingen er ikke tidsavgrenset. Den kan være en kortvarig innsats over noen uker, til livslang oppfølging
4. Behandlingen kan ta for seg hva som helst, som tilpassing i skolen eller endring av en hel livssituasjon
5. Behandlingen kan gå ut på hva som helst. Som å regulere atferd, stimulere til mer ønsket atferd, lære nye ferdigheter eller forebygge problematferd. Det kan være inngripende tiltak som må gjennomføres med tvang, til lempelige tiltak som eleven selv ønsker
6. Det foregår en systematisk veiledning og oppfølging av de som utfører behandlingen. Det gis gjerne «hands-on» veiledning

7. Det gis opplæring i hvordan behandlingen skal gjennomføres, og det blir gitt forklaringer og begrunnelser på hvorfor det skal gjøres på en spesifikk måte
8. Behandlingen drøftes, evalueres og justeres regelmessig (Holden, 2013, 18).

En atferdsanalytisk tilnærming fokuserer på konkrete hendelser som påvirker atferd. Det blir altså fokusert på ting en kan gjøre noe med. Utgangspunktet for en atferdsanalytisk tilnærming/behandling blir derfor en nøye vurdering av hva den utfordrende atferden kan skyldes. Atferdsanalyse har vært brukt mye i arbeidet med utviklingshemming og autisme (Holden, 2013, 35).

8.2 Metoder for å finne årsaker til utfordrende atferd

I følgende avsnitt har jeg valgt å se nærmere på noen metoder for kartlegging som jeg selv har god erfaring med å bruke og som har en god faglig forankring i fagmiljøet. For å kunne jobbe med en lavaffektiv tilnærming er det også viktig å finne årsaken til atferd.

Det finnes ikke en metode som alltid kan benyttes, miljøterapeutene må gjøre en vurdering og benytte de eller den metoden som vurderes som mest hensiktsmessig. Dersom det er mulig, er det en fordel å bruke ulike kartleggingsmetoder, for å se om en får samme resultat.

Det første som bør gjøres er å definere hva som er den utfordrende atferden til målpersonen. Beskrivelsen må være så presis at en person som ikke kjenner eleven, kan definere om atferden forekommer eller ikke. Alle former for utfordrende atferd må beskrives like presist, for å kunne vurdere om flere utfordrende atferdsformer har samme funksjon (Horne og Øyen, 2008, 128).

8.2.1 Observasjon

Systematiske observasjoner i det daglige har som hensikt å kartlegge hvilke hendelser som skjer i forkant av utfordrende atferd og hvilke konsekvenser som følger i etterkant. For å få sammenlignbare data må det gjentatte observasjoner til, i tilsvarende situasjoner. Som observatør kan det være vanskelig å få med seg alt som skjer. Det kan være små endringer i forkant, som for eksempel ett blick fra en annen elev. Den største utfordringen ligger i tolkningen av materialet. Uformelle observasjoner i det daglige kan brukes for å teste om definisjonen av atferden er presis nok (Horne og Øyen, 2008, 129).

Gjennom observasjon kan miljøterapeuten gå analytisk til verks og systematisk prøve ut tiltak, etter å ha avklart hvilke utfordringer en står ovenfor. Etter en periode må tiltakene vurderes og evalueres, eventuelt endres eller videreføres alt etter effekt og måloppnåelse (Damsgaard, 2003, 37).

Å jobbe med systematisk observasjon og analyse i skolen kan gi økt forståelse. Observasjon er et redskap som kan gi objektiv informasjon, og det kan bidra til at miljøterapeuten ikke tar raske løsninger og kan se flere muligheter. Gjennom observasjon kan det fokuseres på mulighetene, istedenfor begrensningene hos enkelteleven. Miljøterapeuten bør være motivert for å tilegne seg økt innsikt i hva problemet handler om. Gjennom å ha en åpen innstilling til det som observeres, kan det være lettere å finne relevante tiltak (Damsgaard, 2003, 38).

For å kunne gjennomføre hensiktsmessige observasjoner i skolen, er det avgjørende med kunnskap om utfordrende atferd som fenomen. Kunnskap om ulike tilnærminger og teoretiske perspektiver kan gi verdfull kunnskap til miljøterapeutene rundt eleven. Det er også nødvendig å skape en felles forståelse i personalgruppen (Damsgaard, 2003, 40).

8.2.2 Funksjonell analyse

Horne og Øyen (2008, 126-127) skriver at for å kunne endre elevens atferd, må det først avklares hvordan atferden påvirker omgivelsene, hvilken funksjon har atferden? Hvordan en atferd ser ut og hvor hyppig den forekommer, sier lite om hvilken funksjon atferden har. Å ha kjennskap til atferdens funksjon er viktig for å forstå utfordrende atferd, det er også viktig før en iverksetter tiltaksarbeid.

I kartlegging av hvilke funksjoner den utfordrende atferden kan ha, er det tre forhold som gjør det særs vanskelig:

1. **Samme atferd kan ha ulike funksjon:** Eksempelvis kan en atferd i noen settinger avslutte krav, mens det i en annen fører til tilføring av aktiviteter. Hos elever med et begrenset atferdsrepertoar kan det oppleves som en universalatferd som utøves i en rekke sammenhenger.
2. **Ulike atferd kan ha samme funksjon:** Flere utfordrende atferder opptrer samtidig. Eleven kan forsøke å avslutte en aktivitet med å bli urolig, dersom kravene fortsetter å komme tilføres neste atferd som kan være kasting av utstyr. Kravene fortsetter å komme og eleven slår miljøterapeuten og løper ut av rommet. Atferden

ser ulik ut, men hadde samme funksjon; å avslutte krav. Det er ikke sikkert at atferd som har forskjellig form, har samme funksjon. Det kan også være at eleven kastet utstyr for å få oppmerksomhet, men fikk isteden et krav. Dersom nøye observasjon og registrering viser at atferd av forskjellig form har samme funksjon, kan de behandles som om det var samme atferd. Hvis ikke, må hver atferd behandles for seg.

- 3. Intermitterende forsterkning:** Miljøterapeutens reaksjon kan være med på å opprettholde den utfordrende atferden. En skal være forsiktig med å trekke slutninger om bestemte hendelser ofte etterfølger en utfordrende atferd. Et eksempel kan være en bråkete elev, som vanligvis får tilsnakk av lærer. Men innimellom tar miljøterapeuten han med ut på tur for at det skal bli ro i klassen. Ut ifra en slik observasjon er det vanskelig å vite om eleven bråker fordi det er behov for oppmerksomhet eller ønske om å dra på tur (Horne og Øyen, 2008, 126).

8.2.3 Scatter plot

Scatter plot er en enkel undersøkelsesmetode som tar utgangspunkt i at utfordrende atferd sjeldent forekommer med samme frekvens hele dagen. Registreringen vil vise om frekvensen øker eller minker på enkelte tider av dagen.

En slik registrering viser bare funksjonelle forhold, men dersom registreringen viser økt forekomst på gitt tidspunkt eller med noen av miljøterapeutene, vil dette kunne være nyttig informasjon. Dersom en ser at atferden oppstår i sammenheng med kravsituasjoner kan det handle om en unnslippelsesatferd. Dersom atferden forekommer i en overlappingsituasjon mellom miljøterapeuter kan det tyde på at atferden er opprettholdt av oppmerksomhet. En slik type registrering er god egnet for å undersøke effekten av endringer i rammebetingelser (Horne og Øyen, 2008, 131-132).

8.2.4 Tolkning av materialet

Det bør være et klart skille mellom hva som observeres og hva miljøterapeuten tolker ut av situasjonen. Dersom miljøterapeuten er negativt innstilt til eleven, kan negative tolkninger bli tillagt observasjonen. Det sammen kan gjelde for noen som er positivt innstilt og tolker observasjonen til at eleven forstår mer enn det som blir observert og lignende.

Miljøterapeuten bør kun beskrive det som skjer, da kan observasjonen drøftes nøytralt med

andre i personalgruppen. Observasjonene blir på den måte objektive (Damsgaard, 2003, 83).

8.2.5 Analyse av data

En av mange utfordringer med å gjøre observasjoner og registreringer er bearbeidingen av materiellet i ettertid. Ofte kan en ha dannet seg et bilde av årsak til den utfordrende atferden før en starter kartleggingen. Da kan det også bli vanskelig å løsrive seg den oppfattelse og se andre sammenhenger. Når det er kartlagt hva en ønsker å oppnå, kan tiltaksarbeidet starte. Tiltaket må samsvare med forståelsen miljøterapeuten har og skal skissere hovedutfordringene. Tiltaket må beskrives nøye og tidfestes hvor lenge det skal være, samt når det skal evalueres. Evalueringen skal klarlegge om tiltaket har hatt ønsket effekt, eller om det må justeres (Damsgaard, 2003, 243).

9.0 Kompetanse

Skau (2011, 57) skriver at «*det å være kompetent betyr at man er skikket eller kvalifisert til det man gjør. Det er et sammentreff mellom det personens skikkethet og oppgavens, eller arbeidets karakter*».

God vernepleierfaglig praksis betyr at kunnskap er godt innarbeidet, både faglig og personlig, vernepleieren må kunne hente ut personlig kompetanse når det kreves og tilpasse kunnskapen. Brask, Østby og Ødegård (2016, 43) beskriver dette som rolleforventninger, og deler det inn i *perspektiv, modus og praksis*.

1. **Perspektiv** – i sin yrkesutøvelse foretar vernepleieren hele tiden perspektivvalg ut fra kunnskapsformer og verdier. Ifølge Nortvedt et al (i Brask, Østby og Ødegård, 2016, 43) kan kunnskapsbasert praksis defineres som:

Å utøve kunnskapsbasert praksis er å ta faglige avgjørelser baser på systematisk innhentet forskningsbasert kunnskap, erfaringsbasert kunnskap og pasienters ønsker og behov i den gitte situasjonen.

Bearbeiding av kunnskap skjer over tid, og integreres etter hvert i fagpersonen. Integrering skjer gjennom refleksjon, diskusjon og erfaring. Trygghet i egne rolle gir en plattform for å

kunne ta vanskelige faglige og verdimeslige valg og for å bevege seg mellom kjernerollene etter behov.

2. **Modus** – Hvilken personlig tilstand vi befinner oss i, er avgjørende for hva vi gjør og ikke gjør, i en spesifikk situasjon. Denne tilstanden kalles modus. Ferdigheter alene er ikke nok, en må kunne nyttiggjøre seg av ferdighetene uavhengig av situasjonen. Hvilken modus en er i vil avhenge av vernepleierens vurdering av den aktuelle situasjonen, og hvilke perspektiver som legges til grunn for forståelsen av situasjonen. Vernepleieren har et ansvar for å være i rett modus, da dette vil kunne ha konsekvenser for relasjon. Det kreves økt bevissthet og refleksjon for å utvikle moduskompetanse.
3. **Praksis** – handler om samhandling og handling, og er basert på perspektivvalgt og modusvalg. Desto mer vernepleierens handlingsmåte er en del av samhandlingen, jo mer vil atferd påvirkes og endres av den andre over tid (Braks, Østby og Ødegård, 2016, 43-46).

10.0 Klinisk tilnærming

Valg av tilnærming handler ofte om hvilken grad miljøterapeuten anerkjenner eleven. Dersom elever med utfordrende atferd blir møtt med en anerkjennende holdning om at utfordrende atferd er meningsbærende, har det mye å si for eleven (Lillevik og Øien, 2014, 86).

Tiltakene er basert på egne erfaringer samt litteratur innhentet i forbindelse med oppgaven:

1. Personalets kompetanse, starte refleksjonsgrupper der medlemmene kan rullere, for å øke bevisstheten og kunnskapsnivået i personalgruppen. Gjennomføres 1 time hver 3.uke i starten.
2. Opplæring i lavaffektiv tilnærming og atferdsanalytisk tilnærming
3. modellæring fra miljøterapeuter som opplever lite utfordrende atferd.

Gjennom hele oppgaven har det vært et fokus på klinisk tilnærming, og selve tilnærmingen er skrevet inn i diskusjonsdelen. Det ble ikke mulig å gjennomføre tiltakene som tenkt, men det er likevel skissert hvordan tilnærming og kompetanse kan bidra til å forebygge utfordrende atferd.

11.0 Diskusjon

11.1 Lavaffektiv tilnærming og atferdsanalytisk tilnærming

Lavaffektive tilnærminger bygger på å gi eleven tid, rom og mulighet for å redusere stress, krav eller forventninger (DeDonnell, 2013, 12). Det vil i mange situasjoner være svært hensiktsmessig å senke krav for en periode, for å unngå utfordrende atferd.

For å vite når det kan være lurt å senke kravene, kan det brukes en atferdsanalytisk tilnærming, der en gjør kartlegginger for å avdekke stimulusene til en atferd (Horne og Øyen, 2005, 62). En vil også gjennom atferdsanalytiske observasjoner kunne avdekke forløperatferder, som vil kunne gi en indikasjon på når en lavaffektiv tilnærming bør brukes.

Ved bruk av en lavaffektiv tilnærming vil eleven kunne føle økt medvirkning, og mestring, ved å gjenvinne kontroll over egen atferd uten å ende i en fysisk konfrontasjon. Slik jeg ser det vil det også være en etisk beslutning personalet må ta stilling til. Tiltakene som iverksettes bør alltid være minst mulig inngripende.

En god relasjon og forståelse for at atferd er meningsbærende, som skrevet tidligere i oppgaven, vil også være avgjørende for om det kan bli en utageringsepisode. Personalet bør beholde roen, og ikke handle i affekt (McDonnell, 2013, 176).

Gjennom et målrettet tiltaksarbeid der det fokuseres på utarbeiding av alternative dagsplaner som kan brukes ved lavt toleransevindu (Anstorp, 2006, 131) vil miljøterapeuten også ha mulighet for å benytte en lavaffektiv tilnærming på en forutsigbar måte for eleven. Elevens toleransevindu vil si noe om elevens forutsetninger for å ta imot ny lærdom og håndtering av krav og forventninger. Min erfaring er at mange av elevene har behov for forutsigbarhet og at det å bare fjerne krav uten at det ligger en bevisst plan bak, kan gjøre at eleven opplever at utfordrende atferd lønner seg. Krav bør derfor fjernes eller reduseres før det oppstår utfordrende atferd. På denne måten vil eleven også få flere positive erfaringer som også vil kunne bidra til å skape en god relasjon mellom elev og miljøterapeut. Det kan være en vanskelig balansegang for miljøterapeutene å finne en passe arbeidsmengde, samt å fordele aktivitetene utover dagen. For noen elever vil for lite aktivitet og passivitet kunne føre til utfordrende atferd, mens hos andre vil for mange krav

føre til det samme. Hvordan en dagsplan legges opp og struktureres må tilpasses den enkelte elev. Det er mye jobb for miljøterapeuten å organisere en dagsplan, og en må gjerne ha en alternativ dagsplan som kan brukes på dager med høyere eller lavere fungering (Horne og Øyen, 2008, 145).

I skolen er det gjerne lagt opp til strukturerte undervisningsopplegg, og det å fjerne krav knyttet til dette vil kunne være lite forenelig med oppsatte pedagogiske mål. Allikevel opplever jeg at en lavaffektiv tilnærming egner seg godt. Erfaringsmessig vil ikke eleven i noen stor grad tilegne seg ny kunnskap i situasjoner som blir forbundet med tvang. Dersom miljøterapeuten evner å justere krav og forventinger til eleven på en hensiktsmessig måte, er min erfaring at lavaffektiv tilnærming med fordel kan brukes i skolehverdagen (McDonnell, 2013, 204).

En atferdsanalytisk tilnærming vil også kunne brukes i veiledning av kollegaer, der målet vil være å få en større forståelse av en situasjon. Emerson, McGill og Mansell (1994 i Høium et. Al, 2015, 142) skriver at refleksjon kan være med på å styrke fagfølelsen, som igjen gir trygghet og mestring. Krogh et al. (i Høium et al., 2015, 142) skriver at støttende relasjoner virker positivt inn på kompetanseutviklingen. En undersøkelse gjort av Richardsen og Martinussen (2008, i Høium et al., 2015, 142) viser til at engasjement for egen jobb øker kraftig med kompetanseheving og erfaring.

Egen yrkeserfaring tilsier at å arbeide med mennesker er og blir komplisert. For å gjøre det mindre komplisert og oversiktlig for den enkelte miljøterapeut, kan det tenkes at det er viktig med et bevisst valg av tilnærming som kan gi en faglig og teoretisk plattform i kollegiet. Arbeidsgiver burde tilrettelegge for og forvente at miljøterapeutene holder seg faglig oppdatert og til enhver tid bruker fagkunnskap som er oppdatert. Fagfeltet er i konstant utvikling. Fokuset burde også ligge på utvikling av den enkeltes personlige kompetanse (Skau, 2011, 151).

Når vi som miljøterapeuter utsetter elver for miljøbehandling bør det utøves med faglig dyktighet og skjønn. Det å skulle utsette andre for egne vurderinger krever mye av miljøterapeutene. Det er viktig med lojalitet til beslutninger og en struktur som legger til rette for lik praksis. Å ta et bevisst valg omkring bruk av tilnærming, kan ikke og burde ikke være noe en miljøterapeut gjør alene. Å legge til rette for lik praksis krever god

informasjonsflyt og godt utviklede systemer. Uavhengig av hvilken tilnærming som velges burde det gjennomføres som en laginnsats for å skape nødvendig forutsigbarhet for eleven og for å kunne nå målene som blir satt (Holden, 2013, 264). En måte å tilrettelegge for lik praksis kan være gjennom veiledning og konkrete tilbakemeldinger til den enkelte miljøterapeut.

I en lavaffektiv tilnærming bør miljøterapeuten være opptatt av å utvikle og opprettholde en god relasjon til eleven. På mitt arbeidssted er det et overordnet mål å håndtere utfordrende atferd på en måte som bidrar til å skape en positiv relasjon mellom miljøterapeuten og eleven. McDonnell (2013, 203) skriver at målet burde være å håndtere atferden istedenfor å endre den. Et annet mål i lavaffektiv tilnærming er å bevisstgjøre miljøterapeuten på eget bidrag til utfordrende atferd og hjelpe miljøterapeuten å endre atferd (McDonnell, 2013, 206).

Drugli (2008, 112) underbygger min påstand når hun skriver at det må brukes et kritisk blikk og sunn fornuft i valg av tilnærming. En evidensbasert metode vil ikke fungere for alle, og det må gjøres kontinuerlige vurderinger for å kartlegge hvilken metode hver enkelte elev drar nytte av. Det som vil gi en best indikasjon på om valg av metode er vellykket er en evaluering som viser om atferden øker eller minker.

11.2 Påvirkninger

Det er mange faktorer som kan påvirke hvilken tilnærming personalet velger. Deriblant kunnskap og holdninger. Dersom miljøterapeuten har en manglende forståelse for lovverket, og legger egne tolkninger til grunn i sin yrkesutøvelse vil dette kunne påvirke valg av tilnærming. Her vil ledelsen spille en viktig rolle, ved å sikre god nok opplæring, faglig veiledning og oppfølging. Holdninger kan være vanskelig å endre, fordi at ny kunnskap eller andre synspunkter kan bekrefte etablerte holdninger eller bli oversett når det ikke står i stil med holdningen (Gundersen et al., 2015, 129).

Hvilken toleranse miljøterapeuten har ovenfor utfordrende atferd vil også kunne ha noe å si for valg av tilnærming. Dersom miljøterapeuten har en holdning som er basert på nulltoleranse for utfordrende atferd, vil også enhver form for aggressiv atferd fra eleven oppleves som helt uakseptabel. Miljøterapeuten vil da ikke nødvendigvis se hvordan valg

av tilnærming kunne ha utløst atferden. Det er lite stoff å finne om valg av tilnærming i faglitteraturen (McDonnell, 2013, 205).

11.3 Kartlegging gjort på eget arbeidssted

En kartlegging gjennomført på eget arbeidssted viser at vernepleieren «Elin» har vesentlig mindre utfordrende atferd, enn det assistenten «Vegard» har. Det kan komme av underrapportering, men det kan også handle om ulike tilnærming og relasjon. Den ansattes personlige kompetanse.

Jeg anser det som ønskelig at ansatte med lite utfordrende atferd kan veilede og bli observert av andre, for å videreføre den tilnærmingen som gir minst utfordrende atferd.

Dette underbygges også av artikkelen til Saleem (2019) der han skriver at ved å se nærmere på personalets tilnærming, viste det seg at personalet som møtte brukeren med respekt, likeverd og empati, hadde minst utfordrende atferd. Ofte var dette personalet som hadde en rolig fremtoning. Personalet ble brukt som rollemodeller for andre i personalgruppen, der det ble vist en personalatferd som økte og dempet utfordrende atferd basert på tilnærming.

Med utgangspunkt i Albert Banduras sosiale læringsteori (i Gundersen og Moynahan, 2006, 182) kan miljøterapeutene bruke hverandre til modellering.

Kartleggingene viser også at noen i personalet beskriver at utfordrende atferd ofte oppstår uten at de skjønner hva som kan være årsaken. Når episodene blir gjennomgått med vernepleier i etterkant, peker det ofte i retning av at det har vært situasjoner som grenser opp mot mas, og at personalet ikke ser sin egen rolle i situasjonen. Horne og Øyen (2005,14) skriver at den viktigste kunnskapen en miljøterapeut trenger er kunnskap om hvordan atferd formes, hvordan egen atferd påvirker andre og hvordan andres atferd påvirker oss.

Det kan tenkes at dersom alle hadde vært like bevisste på forløperatferd, som er atferd som forekommer tidlig i en handling og som gir en indikasjon på hva som kan bli utfallet (Viken, 2018, 180), kunne flere lykkes med forebyggende arbeid opp mot utfordrende atferd.

11.4 Vernepleierens kompetanse

Ved å se på FO`s skolepolitiske plattform, er det tydelig at miljøterapeuter er en ønsket og nødvendig yrkesgruppe inn i skolen. Den helse- og sosialfaglige kompetansen er et viktig og nødvendig supplement til lærernes pedagogiske kompetanse. Ved å ansette flere profesjoner vil skolen kunne bli en tverrprofesjonell arena, som bedre kan tenkes å ivareta kravet om individuelt tilpasset opplæring og legge til rette for at alle elever kan få gå på sin nærscole. For barn med så sammensatte utfordringer som utviklingshemming, autisme og utfordrende atferd er, er det en fordel at vernepleieren har flere «ben» å stå på faglig.

Vernepleieren har sosialfaglig, pedagogisk og helsefaglig kompetanse. For de elevene det gjelder trengs det vernepleiere som har kunnskap om diagnosespesifikke utfordringer.

Vernepleierens kompetanse gir mulighet for å møte eleven med et helhetlig syn (Folkestad, 2009, 61).

Miljøterapeuter i skolen er ikke en lovpålagt tjeneste, men skolen er forpliktet til å kartlegge undervisningen. For elever med diagnostiske utfordringer vil det ofte være miljøterapeutene som har den nødvendige faglige kompetansen.

Mordal (2017, 6) skriver at miljøterapeuter er en yrkesgruppe som de siste årene har kommet mer inn i undervisningssektoren. Yrkesgruppen er ikke lovpålagt, men blir ofte benyttet som spesialpedagogisk personale opp mot enkeltelever med eksempelvis vedtak. Det er omtrent 500 miljøterapeuter i skolen. Statistisk burde de utgjøre en betydelig ressurs, men antagelig er det en for dårlig utnyttet ressurs, som er lite integrert i skolens virksomhet og utviklingsarbeid.

For elever innenfor autismespekteret med utfordrende atferd, er det min opplevelse at det er vernepleieren som innehar den kompetansen eleven trenger. For å tilrettelegge for en forutsigbar skoledag trengs det kompetanse om både forebygging av atferd, kartlegging, observasjon, tiltaksarbeid og evaluering. Vernepleieren har også god relasjonskompetanse, og en vernepleier i ansvarsmodus har et bevisst forhold til hva en selv uttrykker og leser elevenes uttrykk. En sensitivitet ovenfor eleven er nødvendig for å velge riktig tilnærming (Brask, Østby og Ødegård, 2017, 145).

Brask, Østby og Ødegård (2016, 40) har skrevet om fire kjerneroller de anser som viktige i vernepleierprofesjonen og som beskriver kompleksiteten i en vernepleiers kompetanse.

Modellen består av fire roller som er *partnerrollen*, *ansvarsrollen*, *brobyggerrollen* og

pådriverrollen. Hensikten med modellen er å lage en dynamisk beskrivelse av valgsituasjonene vernepleieren kan stå overfor, der vernepleieren har fleksibilitet nok til å bevege seg mellom dimensjonene og rollene når situasjonen tilsier det.

Artiklene underbygger at relasjonelle faktorer og et bevisst valg av tilnærming har mye å si for utfallet i situasjoner som kan resultere i utfordrende atferd. I artikkelen skrevet av Saleem (2019) står det at en «non-aversiv» og mindre kontrollerende tilnærming kan ivareta retten til selvbestemmelse og kan være en viktig faktor for å redusere forekomsten av utfordrende atferd. Dette underbygges av kartlegginger fra egen arbeidsplass.

Drugli (2008, 120) skriver at hvordan miljøterapeuten vil oppfatte samsvaret mellom «kart og terreng», vil avhenge av hvilken utdanning som ligger i bunnen. Videre skriver hun at det i dag foreligger mye forskning og kunnskap om utviklingen av utfordrende atferd og behandling av det. Det vil være et felles ansvar for alle som jobber i skolen å ta i bruk kunnskapen. Drugli (2008, 212) beskriver det som uetisk at ansatte som jobber med barn med utfordrende atferd ikke innehar nødvendig kompetanse. Dette mener jeg taler for at det er behov for tverrprofesjonell kompetanse inn i skolen. Den enkelte profesjonskompetanse må sees og anerkjennes.

11.5 Grad av utviklingshemming og behandling av utfordrende atferd

(Holden, 2016, 27) skriver at språklig og kognitiv fungering har mye å si for sannsynligheten for å utvikle utfordrende atferd. Forskning viser at det oppstår i større grad utfordrende atferd hos elever som fungerer relativt svakt. Det kan ha en sammenheng med at det er vanskeligere for denne gruppen å lære akseptable alternativer til utfordrende atferd. Grad av utviklingshemming vil også kunne ha noe å si om hvilke type utfordrende atferd som utvikles, hvor alvorlig den er og hvilke mål og metoder som kan velges. Det må gjøres en kartlegging av elevens forutsetninger for å lære. Dette fører til at det trengs kompetanse på svært konkrete metoder. Videre skriver Holden (2016, 27) at generell psykologisk og pedagogisk kunnskap som er bygget på «normalbefolkningen», ofte har mindre verdi når funksjonsnivået er lavt. Det er derfor nødvendig at vernepleierens kompetanse anerkjennes i skolen, for å gi et tilpasset og godt læringsutbytte.

Det er viktig at miljøterapeutene som følger opp elevene har kunnskap om, og erfaring med, konsekvensene av å leve med nedsatt kognitiv fungering. Erfaring viser at gode opplæringstiltak og kompenserende innsats kan utgjøre en stor forskjell på elevenes utvikling og selvstendighet senere i livet (Helsedirektoratet, 2019,15). Vernepleieren skal ha kompetanse i observasjon, registrering, kartlegging, kunne samarbeide med elever og pårørende og arbeide for utvikling (Brask, Østby og Ødegård, 2016, 24).

11.6 Personlig kompetanse

I yrker der samspill mellom mennesker er viktig, er personlig kompetanse viktig, og noen ganger helt avgjørende for den samlede kompetansen til miljøterapeuten. Personlig kompetanse er vanskelig å måle. Hvordan kan vi forstå personlig kompetanse inn i en samlet kompetanseforståelse hos en miljøterapeut? Ofte kan en lese i stillingsannonser at personlig egnethet vil bli vektlagt. Den som ønsker å være attraktiv i dagens arbeidsmarked, må være villig til å tilegne seg ny kunnskap, opparbeide nye ferdigheter og videreutvikle seg som person (Skau, 2011, 54.)

Skau (2011, 68) skriver at personlig kompetanse ikke må bli viktigere enn fagkunnskap. I arbeidet med utfordrende atferd opplever jeg personlig kompetanse som svært viktig. Evnen til å kunne se utfordrende atferd som noe meningsbærende og finne årsaker. Utviklingen av personlig kompetanse er gjerne litt tilfeldig, og er mye overlatt til miljøterapeuten selv. Personlig skulle jeg ønske at det var avsatt mer tid til kompetanseheving, da gjerne i form av hvilke tilnærminger som er hensiktsmessige ovenfor enkeltelever. Artiklene presentert tidligere i oppgaven peker tydelig på at personalatferd og tilnærming ofte er utløsende faktorer til utfordrende atferd, samtidig som det like ofte vil være dempende på utfordrende atferd.

Av egen erfaring og kartlegginger gjort på egen arbeidsplass vises det godt hvilke av miljøterapeutene som har en tilnærming som virker dempende og hvem som har en økende effekt på atferden. Dersom det hadde vært avsatt tid til opplæring og veiledning av kollegaer og andre ansatte, av de som har en dempende effekt på atferd, kunne hverdagen sett annerledes ut for både elever og ansatte.

Det er min personlige erfaring at jeg gjennom refleksjon sammen med andre miljøterapeuter har styrket egen læring og fagidentitet. Dette har vært med å utvikle min personlige kompetanse, og gitt en tydeligere forståelse av egne tanker og handlinger.

Lillevik og Øien (2018, 85) skriver at utfordrende atferd og vold mot miljøterapeutene ofte forklares med elevrelaterte variabler. Ved en slik forklaringsmodell «*kan en unnlate å se at relasjonelle årsaker, som kvaliteten på forholdet mellom miljøterapeut og elev, og ikke minst betydningen av den ansattes bidrag inn i hjelper-klient-relasjonen*». Etter å ha gjennomført intervju med ansatte som har vært utsatt for vold på arbeidsteden kommer Lillevik og Øien frem til at når den ansatte er opptatt av å forstå årsak og sammenhenger bak atferden, kan det virke forebyggende og dempende på fremtidig aggresjon hos eleven.

Michael de Vibe (i Skau, 2011, 55) skriver at trening i tilstedeværelse hjalp miljøterapeutene å møte elever på en måte som reduserte utfordrende atferd og økte muligheten for læring. For å jobbe med og forebygge utfordrende atferd trenger vernepleieren god personlig kompetanse. Utviklingen av personlig kompetanse oppleves tilfeldig og som lite fokusert på både i utdanningsinstitusjonene og på de aktuelle arbeidsplassene. Den personlige kompetanseutviklingen blir tilfeldig.

12.0 Konklusjon

Funnene gjort i denne litteraturstudien gir en indikasjon på at valg av tilnærming kan ha betydelig effekt på utfallet av situasjoner med utfordrende atferd. Saleem (2019) viser til at en lavaffektiv tilnærming der miljøterapeutene unngår paternalistisk maktbruk og gir kontrollen tilbake til eleven, vil kunne redusere målatferden.

Drugli (2008, 120) skriver at det er mange faggrupper som jobber med elever som har utfordrende atferd. Disse kommer som nevnt tidligere fra ulike profesjoner, der noen kommer fra utdanninger der evidensbaserte metoder og kunnskap blir møtt med skepsis, mens andre kommer fra utdanninger med et helt annet syn.

Evidens basert kunnskap må tilegnes, og Drugli (2008, 120) beskriver det som dirkete uetisk, hvis de som jobber med en så sårbar gruppe elever, ikke besitter den kunnskapen som finnes. Kartlegging gjennomført på eget arbeidssted viser også at det er nødvendig med riktig kompetanse og kunnskap.

Kunnskap er noe en skal navigere etter, og vil representere en av flere tilnærminger som kan brukes i samhandling med hver enkelt elev. Evidensbasert kunnskap vil kunne gi en pekepinn på hva som bør undersøkes og hvilke tiltak som kan gi effekt (Drugli, 2008, 120).

Etter å ha lest en del litteratur om lavaffektive tilnærminger og atferdsanalytiske tilnærminger, sitter jeg igjen med inntrykket av kunnskap, kompetanse og evne til å vurdere hver enkelt situasjon er viktig. Å trekke slutninger om at den ene tilnærminger er bedre enn den andre blir ikke mulig. Det som heller er viktig er personalets kompetanse og evne til å veksle mellom de ulike tilnærmingene, det vil være avgjørende for utfallet. Å arbeide med utfordrende atferd er komplisert, og det er nødvendig å belyse så mange sider av atferden som mulig.

Selv med flere ulike tilnærminger er det ikke alltid en klarer å finne årsaken til utfordrende atferd er min erfaring.

Det kan tenkes at valget om å benytte en lavaffektiv tilnærming kan være en konsekvens av en atferdsanalytisk tilnærming i forkant. Når jeg reflektere over min egen yrkespraksis, har valget om å benytte en lavaffektiv tilnærming alltid kommet på bordet i etterkant av en atferdsanalytisk tilnærming, der det har blitt gjennomført kartlegginger som Scatterplot, funksjonelle analyser og observasjoner. Dette for å finne ut noe om utløsende faktorer og hva som opprettholder atferden (Horne og Øyen, 2007, 128). Tiltaket har ofte resultert i en lavaffektiv tilnærming. Anvendt atferdsanalyse inneholder flere analyseredskaper som tar sikte på å finne årsaker til utfordrende atferd. Det er også utviklet mange strategier for å lære ferdigheter til elever som ikke lærer like godt av tradisjonelle opplæringsmetoder (Horne og Øyen, 2008, 20). Det viktigste er at valg av tilnærming er en bevisst metode som er tilpasset den enkelte elev. Det må også fokuseres på evaluering av tiltak, om valg av tilnærming er hensiktsmessig for eleven. Drugli (2008, 121) skriver at «*å jobbe med disse elevene er et arbeid som krever systematikk og grundighet over tid.*» Dette er kompetanse og ferdigheter vi som vernepleiere innehar.

Tilnærmingene har som mål å redusere utfordrende atferd gjennom ulike fremgangsmåter. En atferdsanalytisk tilnærming vil forsøke å belyse årsakssammenhenger, hva som forsterker, opprettholder og svekker utfordrende atferd. Det kan resultere i tiltak som omhandler tilrettelegging i det fysiske miljøet, dagsplaner og miljøregler (Horne og Øyen, 2007, 118). Mens en lavaffektiv tilnærming vil ha mer fokus på relasjon. For å lykkes i forebyggende arbeid med utfordrende atferd, tror jeg at en vekselvis, men bevisst bruk av tilnærminger, vil være den mest hensiktsmessige metoden. Konklusjonen blir dermed at valg av tilnærming og personalets bevissthet omkring det, vil være avgjørende for om personalet lykkes med forebyggende arbeid.

13.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg belyst to ulike tilnærminger, og hvordan valg av tilnærming kan påvirke atferd hos elver med utviklingshemming og autisme. Det har vært spennende og krevende å arbeide med oppgaven. Det har gitt mye ny kunnskap og motivasjon for å fortsette å utvikle min egen personlige kompetanse. Visjonen for oppgaven har endret seg litt underveis i oppgaveskrivingen. Noe på grunn av at jeg kom sent i gang med oppgaven, og noe på bakgrunn av at Norge fikk store utfordringer i alle ledd i tjenesteyting i forbindelse med Coronaviruset. Dette resulterte at vi som tilgjengelig helsepersonell ved ungdomsskolen ble tidlig omdisponert til andre arbeidssteder der behovet ble meldt inn. På bakgrunn av dette ble det ikke lenger mulig å fortsette planlagte tiltak og tiltaksarbeidet ble satt på vent.

14.0 Litteraturliste

Brask, Ole David, May Østby og Atle Ødegård, 2016. *Vernepleierens kjernemodeller – en refleksjonsmodell*. Bergen: Fagbokforlaget

Gundersen, Knut K., Tutte M. Olsen, Johannes Finne, Børge Strømgren og Bengt Daleflod, 2015. *AART – En metode for trening i sosial kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget

Holden, Børge, 2013. *Miljøhandling – en atferdsanalytisk tilnærming*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Holden, Børge, 2016. *Utfordrende atferd og utviklingshemming – Atferdsanalytisk forståelse og behandling*. Oslo: Gyldendal akademiske

Lillevik, Ole Greger og Lisa Øien, 2014. *Miljøterapeutisk arbeid i møte med vold og aggresjon*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Martinsen, Harald, Sylvi Storvik, Ellen Kleven, Terje Nærland, Katrine Hildebrand og Kathrin Olsen, 2016. *Mennesker med autismespekterforstyrrelser (ASD) – utfordringer i tiltak og behandling*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Matlerud, Kristin, 2017. *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.

McDonnell, Andrew A. 2013. *Håndtering av aggressiv atferd med lavaffektive tilnærminger*. Oslo: Universitetsforlaget

Viken, Kjetil, 2018. *Atferdsanalytisk miljøbehandling – struktur og kvalitet i tjenester*. Oslo: Gyldendal Akademiske

14.1 Selvvalgt pensum

Anstorp, Trine. 2006. «Hvordan skape trygghet hos klienter med alvorlige dissosiative lidelser?» i *Dissosiasjoner og relasjonstrumer – Integrering av det splittende jeg*, redigert av Marianne Jakobsen, 122-138. Oslo: Universitetsforlaget

Bie, Kristin. 2010. *Refleksjonshåndboken*. Oslo: Universitetsforlaget

Dalland, Olav, 2012. *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag

Damsgaard, Hilde Larsen, 2003. *Med åpne øyne – observasjon og tiltak i skolens arbeid med problematferd*. Oslo: Cappelens Forlag AS

Drugli, May Britt, 2008. *Atferdsvansker hos barn – Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS

Eide, Hilde og Tom Eide, 2007. *Kommunikasjon i relasjoner - personorientering, samhandling og etikk*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS

Folkestad, Helge, 2009. «Vernepleiefaglig arbeid» i *Barnevernspedagog, sosionom og vernepleier – utvalget temaer*, redigert av Gunn Strand Hutchinson, 51-66. Oslo: Universitetsforlaget

Gundersen, Knut og Luke Moynahan, 2006. *Nettverk og sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal akademiske AS

Horne, Hans og Bjarne Øyen, 2005. *Målrettet miljøarbeid – Anvendt atferdsanalyse. Del 1. Læringsteori og dagliglivets pedagogikk*. Lillestrøm: G.R.D Forlag

Horne, Hans og Bjarne Øyen, 2007. *Målrettet miljøarbeid – Anvendt atferdsanalyse. Del 2. Opplæringsteknikker*. Lillestrøm: GRD Forlag

Horne, Hans og Bjarne Øyen, 2008. *Målrettet miljøarbeid – Anvendt atferdsanalyse. Del 3. Språk, Dagliglivets ferdigheter, Problematferd*. Lillestrøm: G.R.D Forlag

Høium, Kari, Lene Bjerke Jensen, Solfrid Westli og Elisabeth Antonsen, 2015. «Refleksjon som verktøy for kompetanseheving blant ansatte i et bofellesskap for voksne utviklingshemmede.» I *Litt klokere med profesjonelt blikk – perspektiv på vernepleiefag i utvikling*, redigert av Hanne Lise Wærnes, Ole Martin Hitland, Rolf Magnus Grung og Geir Johannessen, 141-151. Fellesorganisasjonen

Linde, Sølvi og Inger Nordlund. 2006. *Innføring i profesjonelt miljøarbeid – Systematikk, kvalitet og dokumentasjon*. Oslo: Universitetsforlaget

Rundskriv IS-10. 2015. *Helsedirektoratet. Rettsikkerhet ved bruk av tvang og makt ovenfor enkelte personer med psykisk utviklingshemming*.

Skau, Greta Marie, 2011. *Gode fagfolk vokser – personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Damm AS

14.2 Internettkilder

Brosjyrer sammenfattet av Utdanningsforbundet og FO (2012)

<https://docplayer.me/233304-Tverrfagleg-samarbeid-i-skulen.html>

Djupedals -utvalgets utredning (2015)

<https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/ou201520150002000dddpdfs.pdf> Lest: 15.05.2020

Fellesorganisasjonen, 2017. *Om vernepleieryrket*

<https://vernepleier.no/wp-content/uploads/2017/12/Vernepleierbrosjyre-2017.pdf> (Lest: 19.04.2020)

Helsedirektoratet, 2019. *Utredning og diagnostisering av utviklingshemming Rapport til Helse- og omsorgsdepartementet.* (Lest: 07.05.2020)

https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/utredning-og-diagnostisering-av-utviklingshemming/Rapport%20om%20utredning%20og%20diagnostisering%20av%20psykisk%20utviklingshemming.pdf/_attachment/inline/f6c8ed73-c1d0-4819-9f83-b69bfbe17f38:bd58feb11efd678f91da43e173453bcef93ffb97/Rapport%20om%20utredning%20og%20diagnostisering%20av%20psykisk%20utviklingshemming.pdf

Lillevik, Ole Greger og Lisa Øien, 2012. *Miljøterapeutisk praksis i forebygging av vold.* https://www.idunn.no/file/pdf/56831184/tpH_2012_03_pdf.pdf (Lest: 25.03.2020)

Mordal, Siri. 2017. *Miljøterapeuter i skolen. En prosessevaluering av første år med prosjektet "miljøterapeuter i skolen"* <https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmlui/handle/11250/2487556> (Lest: 26.04.20)

Saleem, Omar, 2019. *En multielement tilnærming i forebygging av utfordrende atferd.* https://stiftelsensor.no/images/tidsskriftarkiv/2019/5/En_multielement_lav.pdf Lest: (23.03.2020)

World Health Organization. 1992. ICD-10. Tilgjengelig fra URL:

<https://icd.who.int/browse10/2010/en#/F84.5> (Lest: 24.03.2020)